

Conclusiones generales: pedagogía y juventud

Señalábamos en la introducción de esta tesis que, para objetivar la juventud, deben darse dos elementos esenciales. Por un lado, hay que contar con las condiciones sociales, es decir, aquellas normas, comportamientos y, sobre todo, instituciones que distinguen a los jóvenes de otros grupos de edad. Por el otro, con la propia cultura juvenil, es decir, aquellos valores, atributos y ritos asociados específicamente a los jóvenes y que acaban conformando sus propios procesos de enculturación.

Cuando nos planteamos como objeto de estudio los procesos de enculturación de la juventud asumimos la necesidad de partir de un recorrido histórico en el que puedan observarse los diferentes signos y significados que cada sociedad ha acabado atribuyendo a ese “constructo” denominado juventud. Un constructo que nos sitúa ante la evidencia de un hecho social inestable y, sobre todo, una realidad cultural cargada de valores y usos simbólicos difíciles de asir sin proyectar interpretaciones.

A lo largo de la tesis hemos descrito y analizado cómo grupos sociales particulares de jóvenes han modelado diferentes procesos de enculturación. Con ello hemos podido demostrar hasta qué punto estos procesos podían reforzar u oponerse a los mecanismos tradicionales (familia y escuela) de socialización.

Se nos revela así que existe una edad en la vida en la que los sujetos participan de muy diversas formas de acceso a la vida adulta. La juventud heterodoxa ha existido siempre, tal y como hemos presentado a lo largo del trabajo. Sólo cambian las formas al tener que adaptarse a las condiciones sociales y culturales de cada época histórica.

11.1. Jóvenes y procesos de enculturación a lo largo de la historia

PRIMER OBJETIVO: Describir los procesos de enculturación de diferentes tipologías de jóvenes a lo largo de la historia a partir de los productos culturales de cada época.

11.1.1. Dos modelos genéricos de pedagogía de la juventud en la Grecia Clásica

En la Grecia Clásica, el clasicismo se convierte en un convencionalismo. En una estructura social en la que es difícil imaginar –como señala Jaeger (1993)¹– una educación y una formación fuera de la clase privilegiada, los más altos valores que ensalza la cultura aristocrática se dirigen hacia un ideal de “areté” que se encuentra en la expresión del más alto ideal caballeresco, la conducta cortesana y selecta y el heroísmo guerrero, representaciones que serían incorporadas a la poesía homérica y que llegarían a convertirse en el fundamento viviente de toda la cultura helénica.

El ideal heroico del guerrero que nos llevaría al caballero de la Edad Media se convertiría en el modelo educativo dominante. Sin embargo, desde una perspectiva también aristocrática pero femenina, Safo plantea una educación de género diferenciada. La poetisa funda en la isla de Lesbos en las postrimerías del siglo VII a.C y principios del VI a.C. una academia para mujeres jóvenes y en ella se dispone a instruir en poesías y modelos elegantes. En su Casa de las Musas, Safo desplegaría la utopía de una vida femenina, preparando a las jóvenes muchachas con cuidados infinitos con el fin de fortificar sus almas a la vista de los combates que en el futuro habrían de librar. Y todo ello exaltando los valores propios de su sexo, como la delicadeza y la sensibilidad emotiva, bajo un proyecto básicamente estético.

Transgredir el mundo masculino exaltado bajo las diferentes formas del heroísmo guerrero para ensalzar las menudas delicias y placeres femeninos anticipa una forma de feminismo muy contemporáneo que está hoy presente en todas las instituciones educativas mayoritariamente regidas por profesoras, habiendo dado un giro total a la forma de concebir la educación, incluso al llegar a ser planteada como una nueva área de Educación para la Ciudadanía en la formación de los alumnos en valores democráticos².

Sobre la educación de la juventud, la obra pedagógica de los sofistas, así como la de sus principales opositores, Sócrates y Platón, se preguntarían acerca del conocimiento que vale la pena alcanzar. Sin embargo, Sócrates, un maestro contemporáneo de Platón, se plantearía la educación democrática, ofreciendo en su escuela la formación y la preparación técnica necesarias para aquellos jóvenes deseosos y capaces de participar en la actividad política y el gobierno de la *polis*.

La enseñanza que impartiría en su escuela se dirigió, al contrario que el estado ideal platónico, al nivel medio de los atenienses cultos y sería presidida por una intención y un carácter eminentemente prácticos, tal y como dejó escrito en *Antidosis*. Su principal aspiración sería la de preparar, apoyándose en el arte retórico, a toda una generación de hombres cultos y prudentes que supieran manejarse con soltura y corrección ética en su actuación personal, doméstica y pública, dando forma a un tipo de *paideia* que, a diferencia de la de Platón, resultara útil al estado

1 JAEGER, Werner (1993): *Paideia*. Fondo de Cultura Económica. Madrid.

2 MEC (2004): “Una educación de calidad para todos y entre todos. Propuestas para el debate”. Disponible en Internet en: <http://debateeducativo.mec.es>. Con acceso en octubre de 2004.

real, en la medida que se plantea un objetivo inmediato de tipo pragmático: preparar la clase política que Isócrates cree que necesita la Grecia de su tiempo.

Isócrates era consciente que su pedagogía no podía despertar gran entusiasmo en la juventud de su tiempo, pero ésta acabaría reconociéndole su carácter utilitario cuando la felicidad y la búsqueda espiritual por sí misma poco tenían que decir ante los verdaderos problemas de la *polis* y su comunidad.

Sin duda, el valor pedagógico de su escuela nos alerta sobre el relativismo moral, que tanto invadía el discurso de determinados maestros coetáneos, como ahora lo hace en la retórica de nuestros compañeros políticos, doblemente banalizada por la proyección mediática actual. Ni sofismas, ni medias verdades, ni falsos misticismos, una pedagogía de la juventud debe preguntarse, como lo hizo Isócrates, por el compromiso con la historia y la construcción de la comunidad.

11.1.2. Bajo la tutela paterna

El ámbito familiar y la autoridad soberana del *pater familias* marcarían los procesos de enculturación de la juventud romana. No cabe duda que es en la sociedad romana donde más vemos prolongar tanto la adolescencia (*adulescencia*) como la juventud (*iuventus*), y ello por la existencia de una institución jurídica, la *patria potestas*, que concedería a los padres todos los derechos y poderes sobre sus hijos.

La historiografía se complace en subrayar la sólida constitución de la familia romana (Fraschetti, 1996)³, la autoridad soberana de la que está investido el *pater familias*, así como el respeto del que es objeto la madre romana: en ninguna parte el papel de esta célula social aparece con tanta evidencia como en la educación. A juicio de los romanos, la familia es el medio natural donde debe crecer y formarse el niño.

Sobre un modelo de tal tipo nos dice Marrou (1985)⁴ que debe imaginarse la antigua educación romana. Ésta descansaba sobre la noción fundamental del respeto a la costumbre ancestral, *mos maiorum*. Revelar esa costumbre a la juventud, hacerla respetar como un ideal indiscutido, como la norma de toda acción y de todo pensamiento, sería la tarea esencial de la educación.

Pero la familia se convertiría a la vez en un marco demasiado estricto en el que los jóvenes verían excesivamente condicionados sus modos de vida. Una sociedad estructurada sobre la base de la tradición, las leyes y el régimen de la patria potestad es también una sociedad que deja abierto un conflicto permanente sobre la regla en la que siempre los ancianos deben prevalecer. Es por ello que muchos jóvenes planearían su huída, inmersos en los placeres de la vida cotidiana o buscando refugio en la filosofía que impartían los retóricos latinos en sus escuelas de enseñanza superior, algo que los romanos de viejo cuño y la sociedad patricia dominante viviría con enorme inquietud.

3 FRASCHETTI, Augusto (1996): "El mundo romano" en LEVI, Giovanni i SCHMITT, Jean - Claude (Direc.); (1996): *Historia de los jóvenes I. De la Antigüedad a la Edad Moderna*. Taurus. Madrid, (pp. 73-116).

4 MARROU, H. I. 1974 (1985): *Historia de la educación en la Antigüedad*. Ed. Akal. Madrid.

De la sociedad romana heredamos el valor que se merecen los padres a la hora de intervenir y poder dirigir la educación de sus hijos. Esta intervención se mantiene en las instituciones educativas de nuestro sistema escolar a través de estructuras de participación para las familias como los consejos escolares. El Consejo Escolar es el órgano en el que se encuentran representados diferentes estamentos que conforman la comunidad educativa y a los padres les corresponde un poder de decisión fundamental.

Por otro lado, los cambios en torno al derecho de los niños y los jóvenes, en el momento que se produce la ruptura con la autoridad patriarcal que fundaría la sociedad romana, han modificado nuestras relaciones efectivas con ellos. El criterio de edad perdería el carácter discriminatorio necesario para fundar relaciones desiguales como ocurriría en una sociedad como la romana sostenida por el peso de una tradición que concedería plenos poderes a los padres. En el momento que el ejercicio de la patria potestad es regulado de acuerdo a los derechos del niño se inaugura cierta desestabilización en el dispositivo tradicional de la relación con la infancia y la juventud. En las reflexiones que proponemos al final del capítulo sobre los jóvenes romanos, nosotros nos preguntamos hasta qué punto esto ha contribuido al desarrollo de una pedagogía *light* muy extendida en nuestras escuelas actuales.

En el lento proceso de liberación de los niños, que con la Convención de 1989 adoptaría un formidable vuelco a favor de una serie de derechos-protecciones, se produce un corte en el ámbito de la educación. La presentación del niño/joven (menor) como portador de derechos, protecciones y libertades, pone en cuestión la educación y hace emerger problemáticamente el programa de una educación sin autoridad ni sanción (Jacquard, Manent y Renaut, 2004)⁵.

Nuestro intento de comprensión acerca de las pedagogías de la comprensividad y de la motivación, que para algunos tanto han contribuido a disminuir el nivel educativo de los estudiantes actuales, no debe interpretarse a partir de fenómenos circunstanciales, sino con relación a procesos estructurales, que surten efecto a largo plazo e implican el tema de la elección de valores.

En un documento como el de la Convención de los derechos del niño de 1989, que es el que tiene fuerza de ley en nuestro país, el menor es reconocido con los mismos derechos y libertades que el adulto. ¿Cómo fundar, entonces, una práctica indiscutible de la autoridad en el ámbito de la educación escolar o familiar?. No cabe duda que habiendo reconocido al niño como “semejante” se proyecta en el ámbito familiar y escolar cierta crisis en la educación. Pero debemos precisar que tal crisis se encuentra vinculada con la inevitable desaparición de la familia tradicional y de la escuela tradicional. Es en este punto en el que debemos preguntarnos ¿sentimos nostalgia por algún modelo que, al entrar en crisis, echemos en falta?. Al menos hoy en día podemos hacerlo sin necesidad de remontarnos al derecho de vida y de muerte del antiguo *pater familias*...

5 JACQUARD, Albert; MANENT, Pierre; RENAUT, Alain 2003 (2004): *Una educación sin autoridad ni sanción?*. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. Barcelona.

11.1.3. Místicos y guerreros

La rígida organización social de la Edad Media que dividiría la población en tres estamentos fuertemente estratificados haría que la literatura y la iconografía de la época se prodigara en las imágenes ideales de jóvenes caballeros y santos con vidas ejemplares. No podía ser de otra manera si a ellos les correspondía ocupar el vértice más alto de la pirámide social.

El caso de San Agustín es paradigmático a la hora de plantear la crisis del sujeto ante el abandono del mundo juvenil. Al entrar en la madurez, a San Agustín le pareció intolerable la realidad del mundo físico y decidió darle la espalda al creer que ya nada tenía que hacer con él. Es entonces que se encierra en su delirio místico y construye un mundo en el cual quedan eliminados los rasgos más intolerables, como la decadencia del cuerpo, para substituirlos por otros adecuados a las nuevas condiciones físicas y psicológicas y a los propios deseos.

San Agustín se convertiría en un ejemplo a seguir por miles de jóvenes a lo largo de la Edad Media porque pudieron ver en él la encarnación del combate del alma y posterior victoria contra las fuerzas instintivas del hombre. Mostraría un camino con el que enfrentarse a los misterios del drama interior del ser humano, aunque para ello pisoteara la raza ínfima de los hombres y ensalzara la gloria del Todopoderoso.

Somos conscientes que de la interioridad descubierta por San Agustín a través de las *Confesiones* al “superindividualismo” contemporáneo, en palabras de Pascal Bruckner (2002)⁶, les separa un abismo. Pero es oportuno señalar las concomitancias porque en la actualidad se está viviendo un resurgir del sentido místico y religioso (Verdú, 2003)⁷, y mucho tiene que ver con la necesidad de prolongar la experiencia. Ante el desencanto materialista del mundo, muchos jóvenes sienten la necesidad de ampliar los límites y el sentido de su existencia.

Cuando hoy la oferta de ilusiones caracteriza el sistema, la religión, en sus diferentes versiones, encuentra su ocasión más propicia. Cada cual puede mezclar espiritualidades a su gusto y no es extraño que cada uno busque su maestro en su interior. No se puede interpretar de otro modo el éxito de ventas de *El Alquimista* de Paulo Coelho o *El camino de la felicidad* de Jorge Bucay entre nuestra juventud, especialmente entre el colectivo femenino.

No cabe duda que el neo-misticismo y el resurgimiento de la espiritualidad está ligado al imperio de lo psí en este principio de siglo. En realidad se trata de personalizar y psicologizar al individuo mediante un lenguaje tremendamente seductor a fin que cada cual pueda estar pendiente de sí mismo: que se observe, se pregunte y se vuelque en busca de la verdad y de su exclusivo bienestar.

La otra tendencia de los jóvenes que se ha mantenido constante a lo largo de la historia se contrapone a la pasividad de la contemplación espiritual. Vinculada

6 BRUCKNER, Pascal 1995 (2002): *La tentación de la inocencia*. Edita Anagrama. Barcelona.

7 VERDÚ, Vicente (2003): *El estilo del mundo. La vida en el capitalismo de ficción*. Ed. Anagrama. Barcelona.

tradicionalmente a los valores que encarnan lo viril en la masculinidad, cierto código social basado en una división inmemorial de los sexos ofrece a los chicos la posibilidad de verse reconocidos a través de las dotes guerreras. En el quinto capítulo de la tesis hemos visto cómo éste sería el caso de los jóvenes caballeros.

Las novelas de caballerías ensalzarían la figura del caballero como un tipo humano capaz de encarnar el héroe-guerrero, buscador de una identidad y de una autoconciencia capaz de expresar su experiencia en diferentes formas de aventuras...

Las campañas militares y aventuras cotidianas que se desarrollarían en el ámbito de las cortes, como los torneos y batallas entre caballeros, serían relatadas por escritores en lengua vulgar dispuestos a crear un ideal capaz de modelar la vida de una determinada juventud de la época.

Para los jóvenes –nos advierte Marchello-Nizia (1996)⁸– la identificación con estos personajes era con toda evidencia algo muy gratificante. La violencia alegre de las aventuras y hazañas guerreras y la estética del amor que ensalzaría esa literatura como eje de la existencia del joven guerrero indicaría a las claras a qué público se dirigía.

El héroe-guerrero ha ejercido una determinante función simbólica en cada época histórica. El servicio militar, por ejemplo, sugiere hasta qué punto se alimenta de esas imágenes heroicas que no dejan de ser a su vez juveniles. A estas imágenes juveniles a menudo se les ha atribuido un valor iniciático. En la propaganda que los gobiernos actuales diseñan para captar a jóvenes que ingresen en las filas del ejército o de cualquier cuerpo de las fuerzas de seguridad del Estado se proyecta una imagen existencial en la que se asegura, por ejemplo, la emancipación económica y familiar.

Puede que la imagen del joven guerrero resulte poco atractiva en la actualidad. Ya no hay honor que conquistar defendiendo patrias en manos del capital y las multinacionales. Sin embargo, los cuerpos de policía del Estado, en la época del miedo y la inseguridad, reciben miles de solicitudes de jóvenes aspirantes a rentas fijas dispuestos a mostrar sus cuerpos uniformados sirviendo a sus conciudadanos.

El ardor guerrero es un valor militar a la baja disfrazado en la actualidad de fuerza y voluntad que sólo es posible demostrar en los grandes acontecimientos deportivos. Las guerras son bárbaras y repulsivas, así que en las ricas sociedades del bienestar, el único enfrentamiento posible entre comunidades se da en los estadios deportivos. Convertidos los deportes en fenómenos de masas, los jóvenes atletas son elevados a la categoría de mitos y de ellos no sólo nos llega su leyenda, sino su imagen y su fotografía (Montalbán, 2005)⁹. Es a través del deporte y sus *mediums* donde los jóvenes actuales encuentran nuevos elementos de identificación e integración social, ocupando el lugar simbólico que en la Edad Media ocuparían las aventuras caballerescas de cualquier aspirante a Lancelot, Tirant lo Blanc o Perceval.

8 MARCHELO-NIZIA, Christiane (1996): “Caballería y courtresiose” en LEVI, Giovanni y SCHMITT, Jean-Claude: *Historia de los jóvenes I. De la Antigüedad a la Edad Moderna*. Editorial Taurus. Madrid. (pp. 167-214).

9 VÁZQUEZ MONTALBÁN, Manuel (2005): *Fútbol: una religión en busca de un Dios*. Obra póstuma. Edita Arena Abierta. Barcelona.

11.1.4. Los dilemas femeninos

La presencia femenina ha sido siempre controvertida a lo largo de la historia. En unas sociedades tradicionalmente machistas, la mujer siempre se ha visto relegada a mantener un papel subsidiario en relación al hombre. En las aventuras caballerescas, las damas aparecían como un trofeo en manos de los valerosos paladines, sin otra función que la de motivar la proeza, el honor y la generosidad de sus apuestos amantes. Sin embargo, en las cortes del siglo XVI, la condición de inferioridad objetiva de la mujer daría un vuelco espectacular. Aunque la costumbre había cambiado mucho desde las medievales “cortes de amor”, en el ámbito nobiliario la mujer se convertiría en destinataria por excelencia de la urbanidad cortés y, con ella, el redescubrimiento de la concepción neoplatónica e idealizadora del amor como instrumento de elevación espiritual.

La galantería se convertiría en un juego entre damas y caballeros de la alta nobleza, donde el valor masculino se mediría en el ardor de la persecución y el femenino en la capacidad de eludir los deseos del perseguidor.

Para dar cuenta de ello y poder hablar de la condición femenina en el mundo de la aristocracia, nos hemos acercado a la corte francesa y lo hemos hecho de la mano de una de sus más conocidas representantes, Madame de Lafayette, quien dejaría escrita una novela (*La Princesa de Clèves*) en la que pueden verse representados los intereses de la sociedad galante y su estilo de vida.

En ella vemos reflejada la educación de las muchachas en la obediencia, el pudor, la castidad, la reserva, el temor a los hombres y el cuidado frente a las pasiones.

La historia de *La Princesa de Clèves* es, sobre todo, la historia de una renuncia, y hay que decir que es la consecuencia de un código nacido en el seno de un movimiento femenino que se perfiló en la Francia del siglo XVI y que se conocería como la *Preciosité*.

¿Qué le debe la historia de las mujeres a este movimiento?. Principalmente la capacidad que tuvieron algunas de ellas de crear un universo de delicadeza, refinamiento y distinción, y es que los salones de corte que dirigirían estas mujeres en la vida mundana parisina rememorarían el esplendor del círculo sáfico, exaltado por la conciencia del orgullo de casta ante la fragilidad de su condición.

Si Madame de Lafayette no permite que la protagonista de *La Princesa de Clèves* se deje caer sobre los brazos del conde Nemours es porque “las Preciosas” debieron desarrollar un sentimiento declarado de repulsa hacia el amor y los lazos del matrimonio. Casadas o solteras, no ocultaban la intensa repulsión que sentían por el matrimonio y la sexualidad, y, tanto en la vida privada como en la social, enaltecerían los valores propios de su sexo, como la reserva, la delicadeza o la sensibilidad emotiva. A los hombres, claro está, se les invitaba a respetarlos y a compararlos, pero las mujeres sabían que dentro del mundo femenino encontrarían la armonía y la seguridad afectiva que necesitaban.

Influenciada por este tipo de educación sentimental, la princesa de Clèves acabaría renunciando a lo que más apasionadamente desea.

Este clima de sentimentalismo que advertimos en la obra de Madame de Lafayette introduciría el mito que desarrollaría la novela burguesa de los siguientes ciento cincuenta años. El presupuesto de este mito es la conversión en un tabú de la sexualidad de las mujeres y la exaltación del sentimiento como fundamento del

matrimonio. Sin embargo, un nuevo modelo de mujer se impondría: la que no está dispuesta a renunciar, aunque le valga la vida por ello.

Son las vidas que hemos tratado en el capítulo dedicado a las jóvenes heroínas literarias y operísticas del siglo XIX. Qué duda cabe que en ellas se verían reflejadas miles de mujeres jóvenes de su misma clase y condición.

Es a través de las vidas de esas heroínas que la novela y la ópera del siglo XIX retrataría el drama de la condición femenina. A ellas les correspondería enfrentarse a la presión de los convencionalismos de su sociedad, dispuesta a impedir su derecho a la autorrealización. Por el amor apasionado y avasallador, capaz de barrer la realidad, las jóvenes románticas del siglo XIX dirigirían sus vidas por el camino de la autodestrucción. En realidad, es la atosigante sociedad de su tiempo quien las destruye. Recordemos, por ejemplo, el caso de Madame Bovary, o el de Violeta Valery (la extraviada), mujeres sensibles, inteligentes y capaces a quienes les tocaría vivir unas vidas sin sentido, atrapadas en el tedio de su clase media e intentando escapar del vacío a través del amor romántico y la transgresión a las rígidas normas.

Si la princesa de Cléves, condicionada por la educación sentimental de su época, no se atreve a dar el paso hacia la verdadera liberación y piensa en la renuncia como una forma de asegurarse la tranquilidad y la felicidad, Emma Bovary se lanzaría a las tempestades de los placeres prohibidos para rebelarse a ese destino de mujer sin perspectivas ni lugar en el mundo.

La perderían su afán de gloria, ese deseo acuciante de ser protagonista de sucesos gloriosos que contribuyeran a apartarla de la gris existencia cotidiana. Para ello deberá rebelarse contra el peso de la moral de su tiempo, y lo hará en nombre del amor que es a la vez infidelidad, cayendo derrotada para acabar encontrando en su fin la histeria y el suicidio.

Nos interesa la derrota de Emma Bovary como modelo juvenil para nuestro estudio por el significado de fondo de su tragedia, pues en todo proceso de enculturación la personalidad y el carácter se enfrentan al peso de lo social.

No es sólo el hecho de que Emma sea capaz de enfrentarse a su medio -familia, clase, sociedad-, sino las causas de su enfrentamiento lo que también fuerza nuestra admiración por su figura. Tal y como apunta Vargas Llosa (1981)¹⁰, esas causas son muy simples y tienen que ver con algo que inconscientemente comparten los jóvenes: su predilección por los placeres del cuerpo sobre los del alma, su respeto por los sentidos y el instinto, su preferencia por esta vida terrenal a cualquier otra.

Las ambiciones por las que Emma peca y muere son aquellas que la religión y la moral occidentales han combatido más bárbaramente a lo largo de la historia. Emma quiere gozar y no está dispuesta a reprimir esa profunda exigencia sensual que su marido Charles no puede satisfacer porque ni sabe que existe.

¹⁰ VARGAS LLOSA, Mario 1975 (1981): *La orgía perpetua. Flaubert y "Madame Bovary"*. Editorial Seix-Barral, S.A.

El desánimo, el desasosiego que, poco a poco, convierten a Emma en una adúltera, son consecuencia de su frustración matrimonial y esa frustración es principalmente erótica. El temperamento ardiente de Emma no tiene un compañero a su altura en el agente de sanidad y esas insuficientes noches de amor precipitan la caída. Cabía, sin embargo, esperar de Emma Bovary aquella virtud que se exigía a las jóvenes burguesas para mantenerse indiferentes ante el deseo y los impulsos sexuales. Ella se lanza a los brazos de unos amantes que idealiza y es por ello que su intento de despegarse de las condiciones de ser mujer fracasa.

Algo parecido le sucedería a Violetta Valery, nombre lírico de la literaria Marguerite Gautier, la protagonista de *La dama de las camelias* de Alejandro Dumas (hijo) y que Verdi (1813-1901) quiso devolver a su época (1850) como “la extraviada” (*La Traviata*), una de las mejores óperas del autor italiano y del siglo XIX. El drama que se esconde detrás de este personaje: la historia de una prostituta a la que la sociedad no le permite amar.

Violetta Valery no podrá escapar a su pasado. Aunque decide abandonarlo todo para entregarse al amor estable y sereno de Alfredo, deberá enfrentarse al juicio de la moral encarnada en Germont, el padre de Alfredo, quien le pide abandonarlo por el bien del nombre de su familia. Violetta acepta, y es partir de ese momento que se anticipa el verdadero drama de su tragedia.

Violetta es aceptada como objeto de placer pero la actitud hipócrita de la sociedad representada en su suegro no permitirá que tenga el atrevimiento y la osadía de escapar de su estatus. En nombre de la respetabilidad burguesa, será obligada a volver a su mundo de lujo y prostitución. Durante mucho tiempo fue alabada, admirada y, sobre todo, utilizada en su propio beneficio por esos amantes disfrazados de honradez. Sin embargo, cuando intenta salir de su condición, la condenan, a pesar que el amor que profesa por Alfredo sea un claro reflejo de los valores que la sociedad supuestamente valora y tiene como modelo. Violetta había renunciado al lujo, al placer y a la riqueza por un amor puro y verdadero. Pero la libertad del amor debe someterse al yugo de los prejuicios y las apariencias. La sociedad acabará castigándola por haber osado a obedecer sus propios sentimientos y no resignarse a acatar las normas establecidas para ella, ni a representar el papel que forzosamente le tenían reservado.

El interés que tienen para nosotros ambas heroínas, en contraste con el modelo sumiso que representaría *La Princesa de Clèves*, reside en su valentía por romper con los convencionalismos. Las formas de comportamiento que se manifiestan exteriormente y que expresan la cualidad social de las personas adoptan un movimiento continuo a lo largo de la historia (Elías, 1987)¹¹. De aquellos intentos de liberación se acabarían recogiendo los frutos un siglo más tarde. Ellas tan sólo anticipan las condiciones de lucha cuando ya no queda otra solución que admitir la sexualidad de la mujer como fuente de placer.

¹¹ ELÍAS, Norbert (1987): *El proceso de civilización (Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas)*. Fondo de Cultura Económica. Madrid-México.

11.1.5. Nihilistas, aventureros y yuppies individualistas

El *Werther* y el *Fausto* de Goethe nos muestran el espíritu apasionado y a su vez contradictorio inherente a la juventud. En *Werther* vemos cómo sus excesos de entusiasmo se cargan de melancolía, en *Fausto* lo harán de aventura y libertinaje. En ambos casos, su lucha contra los obstáculos internos y externos de la realización personal se manifestará en una forma de nihilismo que al primero lo llevará a la auto-destrucción y al segundo a un estallido de vida, voluntad de amor y de poder.

Goethe proyectaría en el apasionamiento juvenil las turbulencias internas y los conflictos sociales a los que debían hacer frente los ideales románticos. Esa apuesta de sus personajes por la búsqueda del placer y la sensibilidad alberga la esperanza de una vida plena y feliz en la que sólo un inexperto e inocente espíritu juvenil es capaz de crear.

El *Werther* representaría la adopción de una actitud espiritual caracterizada por un pesimismo melancólico basado en la convicción y el desengaño de que la propia realización humana era axiomáticamente imposible, y que por su radicalismo juvenil resultaba peligrosa porque tenía como posible fin el suicidio.

El suicidio de *Werther* se convertiría en una actitud de moda, de aquí que sea considerado el primer movimiento juvenil de la historia. Para la generación romántica, esta forma de nihilismo autodestructivo sería exaltada por su valor de protesta social. El mismo que podemos apreciar en la actualidad ante conductas radicales que en el marco de las culturas juveniles adoptan el rango de fenómenos socio-culturales. Hay que pensar, por ejemplo, en el mundo de las drogas. Para el joven supone un auténtico aniquilamiento de las pasiones. Se trata de una decisión individual enmarcada en una respuesta colectiva ante los problemas sociales, y esto acaba apartándolo progresivamente del mundo de la sociabilidad. Otros pasan directamente a la acción, sometiéndose a las distintas violencias de las conductas de riesgo.

Los pasajes al acto de los jóvenes que, en muchos casos, podemos interpretar como un tipo de suicidios mecánicos (accidentes en la carretera, lesiones deportivas, intoxicaciones, etc.), no son nada más, pero también nada menos, que la expresión sintomática de un profundo malestar.

El *Werther* de Goethe plantearía el suicidio de la juventud y lo mantendría como una constante a lo largo de la historia. Lo que asustaría a sus contemporáneos, tal y como asusta a la sociedad actual, es esa forma de nihilismo autodestructivo ante el desengaño y la falta de expectativas capaz de arrastrarla a diferentes formas de renuncia, incluso a la más radical de todas.

Con *Fausto*, sin embargo, las angustias sobre la identidad serán resueltas cuando a la esfera del sentimiento se le suma la voluntad de acción y de poder. Fausto empieza así su aventura. Ante la insatisfacción y el extrañamiento con la vida apuesta por la búsqueda perpetua del placer y la sensibilidad. Una declaración hedonista que sólo puede ser realizada por espíritus abiertos al cambio y no por mentes atormentadas.

Hasta que no concluye que necesita de un mundo justo y un universo equilibrado para ser feliz, Fausto se deja llevar por el círculo vicioso de la insaciabilidad, esa lógica del vacío a la que nos lleva el individualismo total. Una lógica de la que no podrán sustraerse, por ejemplo, los jóvenes *yuppies* de la década de los ochenta del siglo XX. Ellos constituirán ese producto energético que nos avanza Goethe con el *Fausto*, abocados a la acción en su lucha obsesiva por el éxito, la fama y el dinero.

Fausto llegará al momento imperecedero cuando se siente compensado por la economía del trabajo y el esfuerzo. Antes, sin embargo, renuncia a cualquier tipo de deber en nombre del placer. La disolución de la moral del trabajo también aparece manifiesta en los jóvenes *yuppies* de finales del siglo XX. Ante el crecimiento de la esfera financiera y la fascinación ejercida por la Bolsa y sus ganancias millonarias, los jóvenes economistas anglosajones se caracterizan a partir de la década de los ochenta por su sometimiento a la especulación bolsista y el triunfo de las finanzas. Ante el espíritu de empresa del último Fausto, los jóvenes *yuppies* oponen el espíritu financiero y su cebo de felicidad en el enriquecimiento a corto plazo.

El culto a los empresarios que Fausto representaría como mito del desarrollismo en la era moderna será suplantado por las estrellas de las finanzas. La construcción difícil y austera del futuro se evapora ante las promesas del beneficio inmediato (Liovetzky, 2000)¹², para acabar rindiendo pleitesía al individualismo del presente, consagración cultural de los jóvenes en busca de dinero fácil, en las antípodas de la moral tradicional del mérito y el esfuerzo.

11.2. El nacimiento de la cultura juvenil

SEGUNDO OBJETIVO: Analizar el surgimiento de la cultura juvenil propiamente dicha cuando la juventud empieza a ser considerada una categoría antropológica diferenciada, creadora y consumidora de formas de vida y cultura que pueden reforzar u oponerse a los procesos tradicionales (familia y escuela) de enculturación y socialización.

11.2.1. La ruptura generacional y la angustia de vivir

El siglo XX aporta una nueva concepción antropológica basada en la diferencia generacional. La codificación de la adolescencia y la juventud como fase autónoma alcanzaría su plena madurez inmediatamente después de la Segunda Guerra Mundial, cuando la expansión acelerada de EE.UU. permite el desarrollo de una clase media y consumidora que en clave generacional supondría el alargamiento de la permanencia de los jóvenes en las instituciones educativas y el consecuente retraso de su inserción a la vida adulta.

La emergencia del ocio, con la aparición del “consumidor adolescente” y el desarrollo de un mundo de vida propio abriría la brecha generacional entre jóvenes y adultos, donde los primeros empezarían a crear sus propios patrones culturales y a desarrollar procesos de socialización al margen de la familia y la escuela.

La industria cultural vinculada al cine y la música lanzaría sobre este grupo de jóvenes consumidores productos culturales con los que poder representar el

¹² LIPOVETSKY, Gilles 1992 (2000): *El crepúsculo del deber. La ética indolosa de los nuevos tiempos democráticos*. Edita Anagrama. Colección Argumentos. Barcelona.

conflicto generacional. Cantantes como Elvis Presley y estrellas cinematográficas como Marlon Brando o James Dean impondrían la emergencia de un nuevo tipo juvenil con el que se inaugurarían las dramaturgias modernas de las culturas juveniles y el conflicto generacional.

Sirviéndonos del cine como documento antropológico, el análisis de un *film* fetiche como *Rebelde sin causa* nos permite describir los principales elementos que se pondrían en juego en ese estallido definitivo del conflicto entre generaciones.

Rebelde sin causa se convertiría en un manifiesto generacional principalmente por dos motivos: en primer lugar, por haber acabado de asentar la iconografía juvenil que un año antes impondría Marlon Brando en el *¡El salvaje!*, ese tipo de bestia parda que en Francia recibiría el nombre de *blouson noir*, y en Inglaterra el de *modern* o *rocker*, según los casos, y, en segundo lugar, por abordar el tema de la soledad del adolescente y la búsqueda de compañía, la verdadera causa de su rebeldía.

El desarraigo, la soledad, el exilio interior... forman parte del rito de paso que representa la fase de la adolescencia y la juventud. El abandono del mundo infantil supone tener que enfrentarse a un nuevo universo que ha cambiado de valores y que el joven deberá aceptar o rechazar para acceder a la madurez. En esa lucha radicaré la angustia de vivir.

En las culturas tradicionales, los sujetos pueden elaborar su pasaje del estado infantil al estado adulto mediante diferentes formas de ritos de paso. *Rebelde sin causa* nos muestra el inicio de unos procesos de enculturación en los que estos ritos han sido borrados, y los sujetos tratan de colmar ese vacío con actos de transgresión que responden a la necesidad de concretar la separación de su mundo infantil. Cuando ya no es posible encontrar modelos de identificación en los padres -tal y como nos muestra Nicholas Ray en el *film*- los jóvenes encuentran en las conductas transgresivas y los comportamientos de riesgo la forma con la que suplir ese vacío y simbolizar su pasaje del estado infantil al estado adulto.

11.2.2. La revuelta juvenil

La ruptura generacional se extendería y haría patente especialmente en los años sesenta, década en la que los jóvenes protagonizarían una auténtica revolución cultural que se manifestaría en dominios tan variados como la música, la moda, la política y el arte. Fue la época del pop y la contracultura cuyos signos serían asimilados con el tiempo por buena parte de la población.

Las nuevas costumbres juveniles librarían un combate abierto contra cualquier símbolo de autoridad, enfrentándose a los convencionalismos del orden moral burgués, para acabar sacando a la calle a toda una generación capaz de mostrar su verdadero contrapoder.

En EE.UU., los teóricos de la contracultura presentarían a la juventud como depositaria de la sociedad alternativa (Roszack, 1970)¹³. Aunque los acontecimientos

¹³ ROSZAK, Theodore 1968 (1970): *El nacimiento de una contracultura*. Editorial Kairós. Barcelona.

tos estudiantiles propiciaron una mayor expansión contracultural no es menos cierto que, tal y como cantaba Bob Dylan (1975)¹⁴, la respuesta estaba ya en el aire. Las nuevas actitudes que los héroes del cine representarían en *films* consumidos mayoritariamente por jóvenes se unirían a los planteamientos de una generación que asentaría las bases de un nuevo movimiento cultural. Con la *Beat Generation* se desplegarían definitivamente los deseos de marginación, de no integrarse en el sistema porque había que oponerse a las formas de pensar y de vivir de su país, contra una sociedad cargada de puritanismos, prejuicios y convencionalismos.

La generación *beat* representaría el primer movimiento de ruptura en la trayectoria de las revueltas generacionales de los años cincuenta y sesenta. Esos poetas, escritores y artistas, capaces de crear una especie de fraternidad bohemia, serían los progenitores directos de un cierto sector de la juventud norteamericana que llegaría a crear toda una subcultura, un estilo de vida, un proyecto social nuevo: los *hippies* (Stuart Hall, 1969)¹⁵.

La forma de vida *hippie* abandonaría los caminos seguros de la sociedad de clase media para desarrollar procesos de socialización capaces de romper con los sistemas imperantes en el marco de la familia y las instituciones educativas. La espiritualidad oriental, la liberación sexual, la experiencia psicodélica de la drogas conformarían los elementos más importantes con los que se visualizaría la confrontación generacional. A ellos habrá que añadir el compromiso por un nuevo movimiento civil pacifista que lucharía contra la guerra, la segregación racial, la desigualdad de género y la discriminación sexual. La música popular y de protesta se encargaría de hacer de correa de transmisión de esa juventud portadora de nuevas ideas y estilos de vida. Múltiples grupos y solistas, como Joan Baez, Bob Dylan, Jimmy Hendrix, Janes Joplin, etc. enarbolaban a la vez las banderas del activismo político y las experiencias musicales lisérgicas y psicodélicas, que tendrían sus réplicas en diferentes lugares del mundo. Las jóvenes estrellas del mundo de la música se convertirían en el epicentro de las grandes concentraciones *hippies* y de ellas emanarían las mejores imágenes, con sus héroes y leyendas, de la cultura juvenil de la época.

En Europa, el estallido juvenil se haría eco de lo que sucedía al otro lado del atlántico pero también adoptaría sus formas propias. En Francia, por ejemplo, esa irrupción de la juventud se haría especialmente visible en el París de la orilla izquierda del Sena. Mientras el país salía de sus ruinas tras el conflicto bélico, el existencialismo se conformaría no sólo como filosofía sino también como forma de vida. Los estudiantes universitarios buscarían cobijo espiritual bajo su sustrato filosófico, a la vez que se plantearían cuestiones vitales acerca de sí mismos y las causas de su "alienación" siguiendo los análisis de los autores de la Escuela de Frankfurt, quienes les darían los argumentos necesarios para pasar definitivamente a la acción. La calle y los adoquines pasarían a convertirse en los símbolos de toda una generación y elevarían a la categoría de mitos imperecederos a los mártires que mejor representarían su recientemente adquirida convicción ideológica.

14 DYLAN, Bob (1975): *Blowin' in the wind*. USA.

15 HALL, Stuart (1969): *Los hippies: una contra-cultura*. Editorial Anagrama. Barcelona.

Mientras tanto, los modos de vida más bohemios y *underground* se irían extendiendo por la cultura común de los jóvenes. La inmensa mayoría incorporaría elementos de esta nueva actitud, sobre todo por lo que se refiere a la sexualidad, las drogas y la provocación ante las normas convencionales.

El Reino Unido se convertiría en un auténtico foco de infección con el desarrollo de las culturas juveniles más espectaculares y la industria pop. La revolución se produciría, sobre todo, en el ámbito de la música y la moda. La aparición de la minifalda, la indumentaria utilizada por los grupos de jóvenes más rebeldes y espectaculares, con las estrellas de la música pop a la cabeza, acabarían por configurar una geografía juvenil orientada hacia el placer y el juego, en contraste con la responsabilidad que domina la vida adulta. El énfasis estético será la piedra angular sobre la que se erigirá ese juego y pasará a convertirse en una cualidad esencial en el estilo de vida de los jóvenes, algo capaz de permear toda su manera de ver las cosas y que encuentra expresión, de modo no siempre transparente, en una constelación de intereses entre los que, junto al eclecticismo de la indumentaria, destaca la música. A partir de este momento, la música y la apariencia estética se convertirán en pilares básicos de la búsqueda de la identidad de los jóvenes en la modernidad tardía.

En nuestro país, a pesar de las circunstancias especiales de sometimiento a un régimen dictatorial, se importarían las modas venidas de fuera. De nuevo, una minoría de jóvenes estudiantes se situaría en la vanguardia más visible, al menos en su versión más ideologizada. La politización se haría extensible como foco de resistencia al franquismo, y en nuestra comunidad lo haría a través de un fenómeno socio-cultural paralelo que daría lugar al nacimiento de la Nova Cançó. Otro tipo de juventud, emigrada y de origen mucho más humilde, adoptará los nuevos emblemas juveniles como forma de hacer visible su esforzado camino hacia la ascensión social.

Siguiendo a Vázquez Montalbán (1986)¹⁶, nuestro país se acostumbraría a medir la libertad por el tamaño de las faldas de sus chicas, por el límite de destrozo de una plaza de toros donde podían actuar los líderes musicales sin que interviniera la fuerza pública, por los permisos de apertura de los locales musicales, o por los límites de edad para asistir a ellos... Pero la juventud de ese período histórico no siempre se desarrollaría en ese panorama falsamente alegre. Tal y como nos lo muestran algunos *films* de la época, pese a ese relajamiento de las costumbres y de pérdida de influencia de la moral clásica, el régimen franquista seguiría sembrando a partes iguales miedo y aburrimiento por doquier, y no sería hasta la llegada de la democracia a partir de la segunda mitad de la década de los setenta, que la juventud española se desquitaría definitivamente de todas sus asignaturas pendientes.

¹⁶ VÁZQUEZ MONTALBÁN, Manuel 1971 (1986): *Crónica sentimental de España*. Seleccionados Austral / Espasa Calpe, S.A. Madrid.

11.3. Culturas juveniles y pedagogía de la juventud

TERCER OBJETIVO: Estudiar las subculturas juveniles actuales para desarrollar una pedagogía de la juventud que se ajuste a las necesidades de orientación teórica y socio-afectiva de las nuevas generaciones y las ayude a madurar de acuerdo a las condiciones del sistema al que pertenecen desde una perspectiva diversa y ecléctica, que haga de los comportamientos juveniles una forma civilizada de convivencia en las ciudades multiculturales del siglo XXI.

11.3.1. Culturas juveniles en contextos de incertidumbre

Lo que encontramos en la actualidad es que los estatutos de transición a la vida adulta de los jóvenes contemporáneos y sus experiencias en relación a la construcción de la identidad están marcados por un contexto de riesgo e incertidumbre.

Los procesos de individualización que acaban desarrollando los jóvenes actuales se canalizan a través de culturas preformativas que surgen de las islas y refugios de disidencia en los que se conforman sus cotidianos juveniles. Dentro de esta cultura del riesgo, los jóvenes se ven obligados a protagonizar una gran diversidad de experiencias que los ayudan a establecer una biografía coherente.

En tales condiciones surge la inminente amenaza de la insignificancia personal y se forman grupos que responden a la necesidad de seguridad ontológica. La cultura popular, los marcos de identidad fluidos y los anhelos cambiantes para el futuro son los aspectos clave de la subjetividad para los jóvenes y, por lo tanto, es más probable que dichas agrupaciones se produzcan en los ámbitos del estilo de vida y las culturas juveniles (Furlong y Cartmel, 1997)¹⁷.

Estas culturas con las que los jóvenes configuran su identidad se construyen a partir de los artículos de consumo. El consumo se convierte así en una actividad simbólica de apreciación, selección y modificación de significados. En el marco de la vida cotidiana y de las relaciones que establecen los jóvenes pasa a ser, sin duda, una de las estrategias principales para la creación de estilos de vida propios. El consumo adopta entonces un papel estratégico que especialmente a los jóvenes les permite establecer nuevas formas de ritualización y procesos de enculturación propios desde los que autodiseñar sus identidades.

De acuerdo a estos procesos de construcción de la identidad, los jóvenes edifican nuevas formas de etnicidad. A este nuevo fenómeno psico-sociológico lo llamamos multiculturalismo en sentido amplio.

Muchas de las adscripciones personales de los jóvenes a estas nuevas formas de etnicidad se producen al margen de las instituciones primarias de socialización (familia y escuela), estableciendo sus vínculos en parámetros estéticos y escenográficos.

17 FURLONG, Andy i CARTMEL, Fred (2001): *Els contextos canviants de la Joventut*. Observatori Català de la Joventut. Col·lecció Aportacions, nº 14. Secretaria General de la Joventut. Generalitat de Catalunya. Barcelona.

Aunque los jóvenes asumen tendencias y productos de la cultura mediatizada y de masas no dejan de ejercer su trabajo simbólico y expresión creativa. También desde el punto de vista de género.

La búsqueda activa de identidades alternativas por parte de algunos jóvenes encuentra en el “trabajo simbólico” un claro sentido compensatorio, una respuesta positiva ante su falta de lugar en el mundo o el retraso en las transiciones a la vida adulta.

En la participación de los jóvenes en múltiples estilos culturales (o de creación de estilos de vida y nuevas formas de etnicidad) es donde mejor se ven sus trabajos simbólicos y expresiones creativas. Ante su hibridación y pluralismo nos evoca como resultado un individualismo personalista de tipos juveniles indescribibles e inclasificables en sus mutaciones continuas. Sería el caso, por ejemplo, de los jóvenes *freak*, dispuestos a exhibir su vínculo sentimental e intelectual con los iconos de la cultura alternativa que han ido construyendo, pero también el de cualquiera que esté dispuesto a jugar con su identidad en los entornos virtuales de Internet y los medios de comunicación electrónicos.

Los procesos de enculturación de la juventud actual deben ser enmarcados en las dinámicas socioculturales de la condición postmoderna. Los problemas de identidad, la individualización narcisista, la crisis de valores, la ironía y el hedonismo, el juego de las ambigüedades y apariencias forman parte de esas dinámicas en un momento que los jóvenes deben resolver su problemática identificatoria. Pero además, hay que añadir los cambios culturales generados por los medios de comunicación y las nuevas tecnologías al ampliar los horizontes de socialización y enculturación de los individuos. A estas nuevas condiciones no puede dar la espalda una pedagogía de la juventud para el siglo XXI.

11.3.2. Conclusiones para una Pedagogía de la Juventud

Hemos querido destacar a lo largo de nuestro trabajo la importancia de las culturas juveniles como una forma de lucha por el significado y la identidad. Que la educación, a través de la escolaridad, conecte con esas culturas y acabe uniéndose a esa lucha podrá asumir su responsabilidad de una práctica crítica en relación a una política cultural mucho más amplia (Giroux, 2003)¹⁸, haciendo que la pedagogía se una a los problemas más importantes y significativos de una juventud que desarrolla sus experiencias en el amplio abanico de procesos de transformación social y cultural tal y como se recogen en los discursos postmodernos.

La pedagogía no es inocente, y en este sentido los educadores y educadoras tienen que manifestar su propia implicación subjetiva en cuanto al conocimiento de las manifestaciones culturales juveniles y la capacidad para recogerlas, reconstruirlas y recrearlas en sus prácticas.

¹⁸ GIROUX, Henry A. (2003): *Cine y entretenimiento. Elementos para una crítica política del filme*. Edita Paidós. Barcelona.

Las instituciones educativas pueden llegar a carecer de sentido para nuestros estudiantes mientras se sostengan sobre una cadena de las generaciones, de autoridad frente al saber, de pasado y tradición que –tal y como apunta Lipovetsky (1996:35)¹⁹– hace tiempo se rompió.

La postmodernidad, en cuanto ámbito de tendencias divergentes y espacio de diversidad, fragmentación y multiculturalismo, puede resultar útil pedagógicamente al proporcionar elementos discursivos para comprender y responder a los cambios culturales y los procesos de enculturación de los jóvenes contemporáneos.

La postmodernidad pluraliza el significado de la cultura. Es por ello que hay que reconocer la función pedagógica de los elementos que se ponen en juego en las culturas juveniles, entendidas éstas como el sitio donde los jóvenes configuran sus identidades, movilizan los deseos y construyen sus estilos de vida y sistemas morales.

Abordar la emergencia de una generación juvenil que está siendo crecientemente construida dentro de las condiciones económicas y culturales de la postmodernidad no debe ser ignorada por las actuales instituciones educativas. Bajo dichas circunstancias, es preciso abordar la redefinición de los currículos dentro de esta concepción plural de la cultura en la que incluimos los nuevos procesos de enculturación de los jóvenes del siglo XXI.

Los jóvenes habitan cada vez más en esferas culturales y sociales cambiantes marcadas por la pluralidad de lenguajes y culturas, así que las instituciones educativas deben de empezar a pensar en el carácter indeterminado del conocimiento, la cultura y la identidad.

Hay que conectar la pedagogía con los elementos que configuran las prácticas culturales juveniles y sus procesos de enculturación, extraer de los espacios donde los jóvenes realmente viven su vida las fuentes de contenido y significado desde las que nutrir un trabajo educativo capaz de motivar el aprendizaje de nuestros alumnos.

Añadamos también el papel que los medios de comunicación de masas y las nuevas tecnologías desempeñan en cuanto agentes de socialización. La pedagogía debe asimilar este nuevo campo de significados, de interacción y formas abiertas que han alterado el contexto del que los jóvenes construyen sus subjetividades y asumir los valores que emergen aunque para ello haya que oponerse a las narrativas tradicionales basadas en identidades cerradas y moralidades ajenas a las experiencias cotidianas vividas por los jóvenes.

Los educadores del presente deben abordar las condiciones en las que se enseña y lo que significa aprender para una generación que está experimentando la vida de un modo radicalmente distinto a las representaciones ofrecidas en las versiones modernas de la enseñanza. Tal y como dice Giroux (2003:84-85), <<respecto a la cuestión que nos ocupa, es básico que los educadores estén tratando con un nuevo tipo de estudiante forjado a partir de principios organizadores que se conforman en la intersección de las imágenes electrónicas, la cultura popular y una

¹⁹ LIPOVETSKY, Gilles 1986 (1996): *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Editorial Anagrama. Barcelona.

horrible sensación de indeterminación. (...) En este panorama, las experiencias de la juventud occidental contemporánea en las postrimerías del mundo moderno están ordenadas según coordenadas que estructuran la experiencia diaria al margen de los principios unificados y los mapas de la certidumbre que ofrecían representaciones confortables y seguras a las generaciones previas. Los jóvenes cada día se basan menos en los mapas de la modernidad para construir y afirmar sus identidades; por el contrario, se enfrentan a la tarea de hallar su propio camino a través de un paisaje cultural descentrado que ya no está bajo el dominio de una tecnología de la impresión, de estructuras narrativas cerradas o de la certidumbre de un futuro económico seguro. Las nuevas tecnologías que están emergiendo y que construyen y ubican a la juventud representan terrenos interactivos que trascienden el lenguaje y la cultura (...).

Una pedagogía crítica debe abordar las actitudes cambiantes, las representaciones y los deseos de esta nueva generación de jóvenes que se producen según la presente coyuntura histórica, económica y cultural>>.

La pedagogía debe afrontar cada vez en mayor medida el desafío de abordar cómo se producen las distintas identidades entre los jóvenes en esferas que las instituciones educativas tienden a ignorar. La cultura televisiva, las salas de cine, los centros comerciales, los grupos de iguales, la comunicación mediada por ordenador, los iconos musicales y cualquiera de los elementos y productos de las culturas juveniles deben constituir objetos serios de conocimiento dispuestos a interrelacionarse con los textos culturales provenientes del ámbito institucional. Sólo haciéndonos cargo del contexto histórico, social y cultural en el que transcurre la vida cotidiana de los jóvenes puede construirse un proyecto pedagógico de futuro.

Los desafíos actuales de la educación nos enfrentan a un reto que ya no podemos ignorar: la necesaria revisión crítica de las nociones acerca de la juventud que hasta ahora se han ido empleando. Nuestro recorrido historicista ha pretendido ofrecer un modelo de análisis capaz de combinar la descripción de las principales características de unas formas de ser joven más o menos convencionales y ortodoxas con las creaciones mitológicas y más heterodoxas a partir de las que se ha llegado a definir la juventud. Por ello nuestro trabajo puede ser válido para la preparación pedagógica de los formadores del futuro.

En un momento en el que se está revisando la formación inicial de los maestros de Educación Primaria y el profesorado de la Educación Secundaria, de la que se plantea el endurecimiento de la carrera de maestro, que podría pasar a ser de cuatro años y no de tres, y la necesidad de cursar un postgrado para ser profesor de secundaria (Pérez, 2005)²⁰, resulta pertinente tomar en consideración las aportaciones académicas surgidas desde el ámbito de los estudios de juventud realizados desde diferentes disciplinas. El trabajo desarrollado en nuestra tesis doctoral no pretende sino añadirse al repertorio bibliográfico de estudios y publicaciones producidos hasta ahora.

²⁰ PÉREZ, Susana: "La reforma de las carreras" en *Diario EL PAÍS*, 6 de mayo de 2005, (pág. 33).

Los profesionales del campo social en general, y pedagógico en particular, nos enfrentamos a investigaciones difíciles, que Núñez (2002)²¹ incluso considera “tormentosas”, pero que deben ser capaces de proponer el respeto de opciones de vida, culturales, organizativas diversas y de reclamar el derecho a la participación en las actividades económicas y sociales de las que los jóvenes siempre se han visto excluidos.

La Pedagogía ya no puede seguir manteniendo un discurso reduccionista en torno a la juventud. Conocer y comprender los referentes y prácticas culturales juveniles no deben servirnos para proponer un discurso pedagógico que convierta las instituciones educativas en espacios caricaturescos cargados de simples entretenimientos. Al contrario, debe servirnos para conectar con la juventud, para interesarnos por cada uno de los sujetos con los cuales trabajamos y tender así puentes con el mundo, la actualidad y las exigencias socio-culturales de nuestro tiempo.

Un trabajo como el que hemos realizado se apoya en la necesidad de dar la palabra a los jóvenes. Para muchos educadores, la pedagogía se teoriza a menudo como lo que queda después de haber determinado el contenido del currículum. Dejarse guiar tan sólo por la inquietud de producir conocimiento que sea académicamente correcto o ideológicamente pertinente puede acabar silenciando pedagógicamente a nuestros jóvenes alumnos.

A través de sus prácticas culturales, los jóvenes desarrollan sus propias habilidades y producen conocimientos e identidades. En la mayoría de los casos llegan a superar las destrezas, técnicas y objetivos instrumentales que pueden llegar a plantear los propios educadores. Es por ello que debemos tomar sus experiencias como punto de partida del que motivar aprendizajes que tengan en cuenta sus trabajos simbólicos en torno a sus mundos de vida y cultura común.

Vivimos una etapa en la que la revolución tecnológica provoca cambios técnicos, sociales y culturales cada vez más rápidos. Vivimos en la sociedad de lo efímero y en este contexto son los jóvenes los que se encuentran en mejor disposición para adaptarse ante todo lo nuevo que llega. Negarles esta destreza es negarles también parte de las experiencias vitales con las que construyen sus subjetividades y significados.

Asumimos, pues, la fuerza educativa de la cultura viva juvenil, en términos de Paul Willis (1998)²², para seguir proponiendo líneas de investigación futuras desde las que reflexionar sobre los procesos de enculturación y la pedagogía de la juventud del futuro.

21 NÚÑEZ, Violeta (Coord.) (2002): *La educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas de la Pedagogía Social*. Editorial Gedisa. Barcelona.

22 WILLIS, P. i altres 1990 (1998): *Cultura viva*. Diputació de Barcelona.

Bibliografía

BRUCKNER, Pascal 1995 (2002): **La tentación de la inocencia**. Edita Anagrama. Barcelona.

DYLAN, Bob (1975): **Blowin' in the wind**. USA.

ELÍAS, Norbert (1987): **El proceso de civilización (Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas)**. Fondo de Cultura Económica. Madrid-México.

FRASCETTI, Augusto (1996): "El mundo romano" en LEVI, Giovanni i SCHMITT, Jean-Claude (Direc.); (1996): **Historia de los jóvenes I. De la Antigüedad a la Edad Moderna**. Taurus. Madrid, (pp. 73-116).

FURLONG, Andy i CARTMEL, Fred (2001): **Els contextos canviants de la Joventut**. Observatori Català de la Joventut. Col·lecció Aportacions, nº 14. Secretaria General de la Joventut. Generalitat de Catalunya. Barcelona.

GIROUX, Henry A. (2003): **Cine y entretenimiento. Elementos para una crítica política del filme**. Edita Paidós. Barcelona.

HALL, Stuart (1969): **Los hippies: una contra-cultura**. Editorial Anagrama. Barcelona.

JACQUARD, Albert; MANENT, Pierre; RENAUT, Alain 2003 (2004): **Una educación sin autoridad ni sanción?**. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. Barcelona.

JAEGER, Werner (1993): **Paideia**. Fondo de Cultura Económica. Madrid.

LIPOVETSKY, Gilles 1986 (1996): **La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo**. Editorial Anagrama. Barcelona.

LIPOVETSKY, Gilles 1992 (2000): **El crepúsculo del deber. La ética indolora de los nuevos tiempos democráticos**. Edita Anagrama. Colección Argumentos. Barcelona.

MARCHELO-NIZIA, Christiane (1996): "Caballería y courtresiose" en LEVI, Giovanni y SCHMITT, Jean-Claude: **Historia de los jóvenes I. De la Antigüedad a la Edad Moderna**. Editorial Taurus. Madrid. (pp. 167-214).

MARROU, H. I. 1974 (1985): **Historia de la educación en la Antigüedad**. Ed. Akal. Madrid.

MEC (2004): "Una educación de calidad para todos y entre todos. Propuestas para el debate". Disponible en Internet en: <http://debateeducativo.mec.es>. Con acceso en octubre de 2004.

NÚÑEZ, Violeta (Coord.) (2002): **La educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas de la Pedagogía Social**. Editorial Gedisa. Barcelona.

PÉREZ, Susana: “La reforma de las carreras” en **Diario EL PAÍS**, 6 de mayo de 2005, (pág. 33).

ROSZAK, Theodore 1968 (1970): **El nacimiento de una contracultura**. Editorial Kairós. Barcelona.

VARGAS LLOSA, Mario 1975 (1981): **La orgía perpetua. Flaubert y “Madame Bovary”**. Editorial Seix-Barral, S.A.

VÁZQUEZ MONTALBÁN, Manuel 1971 (1986): **Crónica sentimental de España**. Selecciones Austral / Espasa Calpe, S.A. Madrid.

VÁZQUEZ MONTALBÁN, Manuel (2005): **Fútbol: una religión en busca de un Dios**. Obra póstuma. Edita Arena Abierta. Barcelona.

VERDÚ, Vicente (2003): **El estilo del mundo. La vida en el capitalismo de ficción**. Ed. Anagrama. Barcelona.

WILLIS, P. i altres 1990 (1998): **Cultura viva**. Diputació de Barcelona.