

ISSN 2318-9282

número 14

año 5

mar 2017

desi:dades

REVISTA ELECTRÓNICA DE DIVULGACIÓN CIENTÍFICA DE LA INFANCIA Y LA JUVENTUD

14

des;dades

REVISTA ELECTRÓNICA DE DIVULGACIÓN CIENTÍFICA DE LA INFANCIA Y LA JUVENTUD

REALIZACIÓN



NIPIAC

Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Intercâmbio para a Infância e a Adolescência Contemporâneas

APOYO



INSTITUCIONES ASOCIADAS



INDEXADORES



apresentação

equipo editorial

EDITORA JEFE

Lucia Rabello de Castro

EDITORAS ASOCIADAS

Heloisa Dias Bezerra

Maria Carmen Euler Torres

Paula Uglione

Renata Alves de Paula Monteiro

Sônia Borges Cardoso de Oliveira

EDITORES ASISTENTES

Adelaide Rezende de Souza

Alexandre Bárbara Soares

Antônio Gonçalves Ferreira Júnior

Felipe Salvador Grisolia

Isa Kaplan Vieira

Juliana Siqueira de Lara

Karima Oliva Bello

Lis Albuquerque Melo

Sabrina Dal Ongaro Savegnago

EQUIPO TÉCNICA

Arthur José Vianna Brito

Cheyenne Monteiro Wolf Von Arcosy

Clara Cascão Lopes

Clara Marina Hedwig Willach Galliez

Hannah Quaresma Magalhães

Luciana Mestre

Matheus Ferreira Apolinário

Paula Pimentel Tumolo

Yuri do Carmo Castro de Jesus

REVISORA

Leninha Fernandes

TRADUCTORAS

Flavia Ferreira dos Santos

Karima Oliva Bello

DESIDADES es una revista electrónica de divulgación científica en el área de la infancia y juventud. La publicación es trimestral, evaluada por pares, por parte del Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Intercâmbio para a Infância e Adolescência Contemporâneas – NIPIAC, de la Universidade Federal do Rio de Janeiro, comprometida con la divulgación del conocimiento científico más allá de los muros de la universidad.

Publica artículos originales, entrevistas y reseñas cuyo objetivo es discutir de manera crítica, para un público amplio, aspectos de la infancia y juventud frente a su proceso de emancipación. La sección de Referencias Bibliográficas tiene como objetivo difundir las publicaciones recientes sobre la infancia y juventud en el ámbito de las Ciencias Sociales y Humanidades. Una versión en portugués y otra en español de **DESIDADES** están disponibles para los lectores. La publicación pretende ser un medio electrónico de difusión de debates e ideas en el universo latinoamericano para todos los que quieren ser alentados a reflexionar sobre los desafíos y las dificultades de vivir la niñez y la juventud en el contexto de las sociedades actuales.

El nombre de la revista, **DESIDADES**, significa que las edades, como criterios fijos que naturalizan comportamientos, habilidades y maneras de existencia según a una temporalización lineal biográfica, necesitan ser problematizadas con el fin de permitir nuevos enfoques, perspectivas y diálogos sobre las relaciones entre los grupos generacionales.

CONSEJO CIENTÍFICO NACIONAL

Alfredo Veiga-Neto	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Alexandre Simão de Freitas	Universidade Federal de Pernambuco
Ana Cristina Coll Delgado	Universidade Federal de Pelotas
Ana Maria Monteiro	Universidade Federal do Rio de Janeiro
Angela Alencar de Araripe Pinheiro	Universidade Federal do Ceará
Angela Maria de Oliveira Almeida	Universidade de Brasília
Anna Paula Uziel	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
Carmem Lucia Sussel Mariano	Universidade Federal de Mato Grosso
Clarice Cassab	Universidade Federal de Juiz de Fora
Claudia Mayorga	Universidade Federal de Minas Gerais
Cristiana Carneiro	Universidade Federal do Rio de Janeiro
Diana Dadoorian	Universidade Federal do Rio de Janeiro
Dorian Monica Arpini	Universidade Federal de Santa Maria
Elisete Tomazetti	Universidade Federal de Santa Maria
Fernanda Costa-Moura	Universidade Federal do Rio de Janeiro
Flavia Pires	Universidade Federal da Paraíba
Gizele de Souza	Universidade Federal do Paraná
Helóisa Helena Pimenta Rocha	Universidade Estadual de Campinas
Iolete Ribeiro da Silva	Universidade Federal do Amazonas
Jader Janer Moreira Lopes	Universidade Federal Fluminense
Jaileila de Araújo Menezes	Universidade Federal de Pernambuco
Jailson de Souza e Silva	Universidade Federal Fluminense
Jane Felipe Beltrão	Universidade Federal do Pará
Juarez Dayrell	Universidade Federal de Minas Gerais
Juliana Prates Santana	Universidade Federal da Bahia
Leandro de Lajonquière	Universidade de São Paulo
Leila Maria Amaral Ribeiro	Universidade Federal do Rio de Janeiro
Lila Cristina Xavier Luz	Universidade Federal do Piauí
Marcos Cezar de Freitas	Universidade Federal de São Paulo
Marcos Ribeiro Mesquita	Universidade Federal de Alagoas
Maria Alice Nogueira	Universidade Federal de Minas Gerais
Maria Aparecida Morgado	Universidade Federal de Mato Grosso
Maria Helena Oliva Augusto	Universidade de São Paulo
Maria Ignez Costa Moreira	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
Maria Letícia Nascimento	Universidade de São Paulo
Maria Lucia Pinto Leal	Universidade de Brasília
Marlos Alves Bezerra	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Marta Rezende Cardoso	Universidade Federal do Rio de Janeiro
Mirela Figueiredo Iriart	Universidade Estadual de Feira de Santana
Myriam Moraes Lins de Barros	Universidade Federal do Rio de Janeiro
Nair Teles	Fundação Oswaldo Cruz/ Universidade Eduardo Mondlane

Patrícia Pereira Cava	Universidade Federal de Pelotas
Rita de Cassia Fazzi	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
Rita de Cassia Marchi	Universidade Regional de Blumenau
Rosa Maria Bueno Fischer	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Rosângela Francischini	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Silvia Pereira da Cruz Benetti	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
Solange Jobim e Sousa	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
Sonia Margarida Gomes Sousa	Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Telma Regina de Paula Souza	Universidade Metodista de Piracicaba
Vera Vasconcellos	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
Veronica Salgueiro do Nascimento	Universidade Federal do Cariri

CONSEJO CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Adriana Aristimuño	Universidad Católica del Uruguay
Adriana Molas	Universidad de la República, Montevideo
Andrés Pérez-Acosta	Universidad del Rosario, Bogotá
Alfredo Nateras Domínguez	Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa, UAM-I, México
Carla Sacchi	Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Psicología Matemática y Experimental / Universidad del Salvador
Ernesto Rodríguez	Centro Latinoamericano sobre Juventud, CELAJU, Montevideo
Graciela Castro	Universidad Nacional de San Luis, Argentina
Guillermo Arias Beaton	Universidad de La Habana, Cuba
Héctor Castillo Berthier	Instituto de Investigaciones Sociales, Universidad Autónoma de México
Héctor Fabio Ospina	Universidad de Manizales, Colombia
José Rubén Castillo García	Universidad Autónoma de Manizales, Colombia
Laura Kropff	Universidad Nacional de Río Negro, Argentina
María Guadalupe Vega López	Universidad de Guadalajara, México
María Raquel Macri	Universidad de Buenos Aires
Mariana Chaves	Universidad Nacional de La Plata, Argentina
Mariana García Palacios	Universidad de Buenos Aires
Mario Sandoval	Universidad Católica Silva Henríquez, Chile
Norma Contini	Universidad Nacional de Tucumán, Argentina
Pablo Toro Blanco	Universidad Alberto Hurtado, Chile
René Unda	Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador
Rogelio Marcial Vásquez	El Colegio de Jalisco, Universidad de Guadalajara, México
Rosa María Camarena	Instituto de Investigaciones Sociales, Universidad Autónoma de México
Silvina Brussino	Universidad Nacional de Córdoba, Argentina
Valeria Llobet	Universidad Nacional de San Martín, Argentina

índice

EDITORIAL	7
TEMAS SOBRESALIENTES	
Juventudes y políticas públicas: comentarios sobre las concepciones sociológicas de juventud <i>Luís Antonio Groppo</i>	9
Producción sobre adolescencia/juventud en los posgrados en psicología en Brasil <i>Márcia Stengel, Juárez T. Dayrell</i>	18
Investigando en las fronteras: cartografía de los circuitos culturales juveniles en Feira de Santana-BA/Brasil <i>Mirela Figueiredo Iriart, Denise Helena Pereira Laranjeira</i>	30
ESPACIO ABIERTO	
Violencia entre adolescentes en el contexto escolar ENTREVISTA DE <i>Ilana Lemos de Paiva</i> CON <i>Juana María Guadalupe Mejía-Hernández</i>	39
INFORMACIONES BIBLIOGRÁFICAS	
RESEÑA	
“La educación de la clase alta argentina – entre la herencia y el mérito” RESEÑA POR <i>Ana María F. Almeida</i>	48
LEVANTAMIENTO BIBLIOGRÁFICO	51
NORMAS PARA LA PUBLICACIÓN	54

La noción de 'juventud' hoy hace referencia a un campo plural que comprende diversidad de definiciones y teorías sobre la especificidad de ser joven. La propia definición de juventud propuesta por organismos internacionales, como la UNESCO, ha sufrido revisiones, lo que muestra, por lo menos, lo flexibles y efímeros que son los criterios que se consideran relevantes para delimitar este campo de estudios. Por otro lado, los movimientos juveniles en los espacios públicos, antes circunscritos a las luchas estudiantiles, principalmente de universitarios, se diversifican hoy en torno a demandas y reivindicaciones culturales, de género, etnia y otras tantas, rearticulando la agenda de luchas de la categoría 'juventud' frente a la sociedad, y brindando soporte a la organización de grupos y asociaciones juveniles (Balardini, 2000).

En línea con los nuevos tiempos, otros actores sociales, como los gobiernos, por ejemplo, vienen consolidando gradualmente agencias destinadas a formular políticas públicas específicas para la juventud, con programas y metas dirigidas a los jóvenes. En este sentido gana relevancia el hecho de que tales políticas establecen sus propias definiciones sobre la juventud en el momento en que los jóvenes pasan a ser un campo de intervención social políticamente visibilizado.

La visibilidad que la 'juventud' viene adquiriendo en los espacios públicos de luchas y demandas ha favorecido también la amplia movilización del Tercer Sector (Ongs, fundaciones privadas y públicas, OSCIPs), cuya vertiginosa expansión en Brasil se ha ocupado, crecientemente, de los segmentos juveniles. Según datos del Censo promovido por el GIFE (Grupo de Instituciones, Fundaciones y Empresas), que aglutina a las mayores empresas y bancos privados en Brasil, los jóvenes –entre 15 y 24 años- constituyen uno de los destinos que más se beneficia de las inversiones sociales privadas de este grupo (GIFE, 2014).

En este escenario de un intenso movimiento de grupos juveniles, gobierno, instituciones públicas y privadas, es de esperar que una multiplicidad de visiones antagónicas se proponga, cada una, definir la 'realidad juvenil'. Consecuentemente, la diversidad discursiva sobre 'la' y 'las' juventud (es) no alcanza, muchas veces, integración, mucho menos coherencia; ni tan siquiera consigue propiciar un diálogo que sienta las bases para una mayor comprensión sobre las diferencias y distancias entre las distintas concepciones.

¿Cómo se han posicionado las ciencias humanas y sociales al respecto? ¿De qué forma tales transformaciones históricas y culturales han repercutido en las investigaciones y los análisis sobre la juventud que se desarrollan en el ámbito de la academia? ¿Cómo las ciencias, la Psicología, la Sociología, la Antropología y la Educación, por apenas nombrar algunas de ellas, han respondido a los desafíos impuestos por este escenario? ¿De qué forma las trayectorias específicas de cada una de estas disciplinas a lo largo del siglo XX determinan el modo como hoy ellas definen el objeto de estudio 'juventud (es)', y eligen el propósito clave de temas y cuestiones de investigación? ¿Cómo tales itinerarios disciplinares, diseñados durante décadas, privilegian determinadas concepciones en detrimento de otras, y pautan determinadas orientaciones y políticas en la atención a las demandas de estos grupos? E, incluso, ¿será posible y deseable establecer articulaciones transdisciplinarias entre las investigaciones de estos campos de estudio?

En esta edición de DESIDADES, tres artículos de la sección Temas Sobresalientes contribuyen con este debate. Luís Antonio Groppo, en "Juventudes y políticas públicas: comentarios sobre las concepciones sociológicas sobre Juventud" analiza cómo las teorías sociológicas, construidas a lo largo del siglo XX, impactan el campo reciente de las políticas públicas para la juventud.

Márcia Stengel y Juárez Dayrell, por otra parte, en “Producción sobre Adolescencia/Juventud en el posgrado de Psicología”, se enfocan en la producción de alumnos de posgrado en Psicología, entre 2006 y 2011, para mapear los estudios sobre adolescencia y juventud. Enfocando los lentes del análisis hacia los propios jóvenes, su producción cultural y sus movimientos de resistencia, Mirela Iriart, en “Investigando en las fronteras: cartografías de circuitos culturales juveniles en Feira de Santana –BA”, busca capturar, por medio del método cartográfico, las expresiones culturales de grupos juveniles durante su movimiento preliminar de configuración de redes urbanas de solidaridad y reconocimiento social.

En la sección Espacio Abierto, la investigadora Ilana Lemos de Paiva, de la Universidade Federal do Rio Grande do Norte, entrevista a la investigadora mexicana Juana María Guadalupe Mejía-Hernández sobre violencia entre adolescentes en el contexto escolar. Actualmente Juana Mejía-Hernández es docente en la Universidad Tecnológica de México (UNITEC) y en el Centro Universitario ORT-México, contando con una extensa labor de investigación con adolescentes mexicanos en las escuelas públicas.

En la sección Informaciones Bibliográficas contamos con la reseña de Ana Maria Fonseca de Almeida sobre el libro de autoría de la investigadora argentina Victoria Gessagh, *La educación de la clase alta argentina –entre la herencia y el mérito*. En esta sección presentamos, además, una lista de 22 publicaciones recientes en las ciencias humanas y sociales, correspondientes al último trimestre sobre infancia y juventud, como resultado del trabajo de búsqueda sistemática realizado por la revista en sitios de editoras comerciales y públicas, en todos los países de América Latina. Por tanto, esta edición de la revista contempla, de modo especial, la discusión sobre juventud y adolescencia, en sus múltiples e interesantes aspectos que en la contemporaneidad instigan la investigación científica y sirven de base a las políticas de gobiernos y a las acciones de las sociedades.

¡Les deseamos una buena lectura!

Lucía Rabello de Castro

EDITORA JEFA

BALARDINI, S. (Comp.) **La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo**. Buenos Aires: CLACSO, 2000.

GIFE/BRASIL. **Censo GIFE, 2014**. Disponible em: <http://gife.org.br/censo-gife/>. Acesso em: 3 mar. 2017.

Juventudes y políticas públicas: comentarios sobre las concepciones sociológicas de juventud

Luís Antonio Groppo

Introducción

La sociología de la juventud ha elaborado, desde mediados del siglo pasado, teorías sobre los jóvenes y las juventudes que muestran importantes visos sobre las complejas relaciones que se han establecido entre ciencia, educación y políticas públicas. Este artículo tiene como objetivo abordar algunas de estas cuestiones, con base en la hipótesis de que la sociología, por un lado, refleja las concepciones de juventud construidas por las sociedades modernas y contemporáneas, y por otro, elabora – con tesis y discursos producidos por especialistas – nociones de juventud en las que se sustentan políticas sociales, con las que se orientan las instituciones e, incluso, con las que se informa el sentido común. También, no se debe olvidar el intenso (y tenso) diálogo de las ciencias sociales con otros campos y saberes, en lo referente a las juventudes, como la psicología, la pedagogía y el servicio social.

Esta retroalimentación entre las ciencias y la sociedad, compleja y contradictoria, en permanente vaivén, tiene, en el campo educativo y el campo de las políticas públicas, dos de sus ejemplos más valiosos. En este sentido, con el presente texto busco comparar determinadas concepciones de juventud elaboradas por algunas de las principales tendencias en las políticas sociales y educativas orientadas hacia los jóvenes.



IMAGEN: Valcir Siqueira

1. Teorías tradicionales de la juventud

La principal teoría tradicional de la juventud es presentada por el estructural-funcionalismo de Parsons, teniendo a los EE.UU. como su gran locus de investigación. Esta vertiente sociológica, que tuvo su apogeo en el siglo pasado, toma las estructuras sociales como un simple dato, sin cuestionarlas, ni imaginar transformaciones significativas en la esencia de la sociedad moderna. De ahí se deriva que la socialización secundaria sea la principal característica o función de la categoría etaria juventud. La socialización secundaria completa la socialización primaria iniciada en la infancia, conducida principalmente por la familia, mas también por la enseñanza básica. Mientras en la juventud se trata de orientar a los individuos hacia los valores y rutinas de las instituciones sociales que trascienden la vida privada y el mundo familiar (Parsons, 1968; Eisentadt, 1976).

La juventud, como la infancia, la madurez y la vejez, es, de ese modo, concebida como un grupo etario o una categoría etaria más o menos evidente, natural y universal, casi determinada biopsicológicamente, correspondiéndole al medio social tan sólo el reconocimiento de las propiedades intrínsecas de este momento en el curso de la vida. La principal característica atribuida a la juventud es ser una transición entre la infancia (y el mundo privado y las concepciones pre-lógicas) y la vida adulta (y el mundo público y las concepciones racionalmente legitimadas): la juventud no importa tanto por lo que es en sí, como por lo que será o debería ser cuando sus miembros se tornen adultos. No obstante, es especialmente en la juventud que los individuos corren el riesgo de desarrollar comportamientos anómalos, ingresar en grupos que los desvían y protagonizar disfunciones sociales: no en vano, junto a la socialización, la “delincuencia juvenil” es el gran tema de las teorías tradicionales sobre la juventud.

2. Teorías críticas de la juventud

Son tres las principales teorías críticas de la juventud, dos de ellas de carácter “reformista”, otra más “revolucionaria”. Entre las reformistas se encuentran, la teoría de las generaciones de Karl Mannheim (1982) y la noción de moratoria social, postulada por el psicoanalista Erik Erikson (1987). Mannheim y Erikson, a pesar de reconocer el papel transformador de las juventudes, desconfían de los movimientos juveniles radicales y abogan por una reforma de la sociedad moderna en crisis (en lugar de su superación).

La tercera concepción, que Pais (1993) llama de “clasista”, tiende a asociarse a la perspectiva “revolucionaria”, y su principal sistematización aconteció durante la primera fase de los estudios culturales de la Universidad de Birmingham en torno a la noción de “subculturas juveniles” (Hall; Jefferson, 1982).

La “corriente clasista” en el interior de las teorías críticas de la juventud tiene como uno de sus principales méritos desmitificar la noción de una cultura juvenil más allá de las clases, así como de una juventud o generación joven uniforme. Su principal representante son los estudios culturales de Birmingham, antes de que esta tendencia se orientase más hacia las teorías pos-estructuralistas. Los estudios culturales reinterpretan el significado de las subculturas juveniles nacidas en el interior de la clase trabajadora británica, desde los años 1950, como los *teddy-boys*, *skinheads* y *mods* (Hall; Jeffersom, 1982).

“Resistencia por medio de rituales” (Hall; Jefferson, 1982) reinterpreta un tema importante de esos tiempos, y de nuestros tiempos: el papel educativo, formativo y socializador - de modo “informal” - de los medios de comunicación “de masa” y de la industria cultural. Contra la interpretación simplificadora de que existe un mero proceso de homogeneización, igualando

estilos de vida de las clases populares, medias y altas, los estudios culturales valorizan la acción creadora y combinatoria de los sujetos. Es una de las primeras sistematizaciones de la sociología de la juventud en que la diversidad, creatividad y rebeldía de los grupos juveniles no institucionalizados adquiere un significado positivo. En la socialización, en la educación informal, en el interior de los grupos juveniles, reunidos en las calles, frecuentando espacios de ocio y consumo, los jóvenes de los grupos populares (y también los de las clases medias, por medio de las contraculturas) resignifican los valores, productos y signos de la “cultura de masas”.

3. Teorías post-críticas y educación: las socializaciones activas y el joven como sujeto social

A partir de los años 1970, se desarrollaron en la sociología las teorías post-críticas de la juventud. Ellas tienden a relativizar e incluso negar la propuesta original de la sociología de la juventud, que caracterizaba esta categoría como una etapa de transición a la vida adulta, con una tarea de socialización secundaria. Las teorías post-críticas de la juventud, algunas, planteadas por el posestructuralismo y el posmodernismo, tendieron a negar la permanencia o validez de la estructura de las categorías etarias, al considerar que transitábamos hacia la posmodernidad. Otras, en tanto, relativizaron la concepción de socialización y de categorías etarias propias de la llamada “primera modernidad”, a partir de la propuesta de que la juventud contemporánea realiza múltiples y activas socializaciones.

Me detengo en esta segunda corriente teórica poscrítica, ya que en la contemporaneidad es más influyente en la construcción de políticas públicas y educativas relacionadas a las juventudes. En vez de negar la noción de socialización, estas teorías poscríticas la reconstruyen, desafiando el sentido tradicional de la socialización, según el cual las generaciones adultas educan unilateralmente a las nuevas generaciones. Tales teorías no abogan por la superación de la sociedad moderna, sino por una transformación profunda en su interior, que dé lugar a una segunda modernidad. Este cambio hace más difíciles e inestables las transiciones entre unas edades y otras, especialmente para los jóvenes. Por otro lado, la socialización se hace más plural, admite reversibilidades y cuenta con la participación activa de los sujetos. (Cf., por ejemplo, Beck; Giddens; Lash, 1997; Bauman, 2003).

La literatura sociológica europea (Calvo, 2005; País, 1993) y latino-americana (Krauskopf, 2004; Abramo, 2005) tiene presente una fuerte constatación: los marcadores tradicionales de la edad adulta estallaron. Se rompe con esa expectativa creada en la primera modernidad, según la cual la juventud lindaba con la salida de la escuela, la entrada en el mercado del trabajo, la unión conyugal, la salida de la casa de los padres y la experiencia de paternidad o maternidad. Las transiciones a la supuesta madurez se tornaron laberínticas y reversibles, de tipo “yo-yo”, según País (1993).

Sin embargo, si la transición ya no es (más) lineal, la socialización se torna múltiple, activa y plural: socializaciones múltiples y activas. Peralva (1997) afirma que cuando el tiempo tiene un ritmo acelerado, como en la primera modernidad, puede crearse una brecha entre la generación más vieja y la joven, de donde se origina la tensión generacional. En las sociedades tradicionales, con cambios muy lentos, no se constituye esta brecha generacional, ya que el pasado tiende a repetirse en el presente, de modo que jóvenes y adultos comparten los mismos valores, ideales y experiencias sociales significativas. Sin embargo, la brecha entre generaciones puede desaparecer también cuando los cambios se hacen demasiado rápido, más rápido que en la primera modernidad. Éste es el caso del mundo contemporáneo: las transformaciones de la economía, la tecnología, la política y la cultura son tan rápidas que impiden la cristalización

de las distintas identidades generacionales. Se refuerza, así, la obsolescencia del modelo de socialización en que las generaciones más viejas transmitían experiencias pasadas a las nuevas, para ordenar y domesticar el futuro. En su lugar, aparece un modelo más “configurativo” de socialización, basado en el aprendizaje común que hacen los diferentes grupos, ante un mundo que se transforma constantemente. Jóvenes y adultos enfrentan retos y dilemas similares, aunque lo hagan contando con diferentes experiencias de vida.

4. Teorías sociológicas de la juventud y políticas públicas

Las teorías sociológicas contemporáneas de la juventud, presentadas anteriormente, tienen una influencia importante sobre las políticas públicas en Brasil hoy en día, tanto sobre las llamadas políticas sociales como sobre los programas educativos “no escolares” o no formales. Contribuyen con la crítica a las nociones limitadas sobre la juventud que siguen presentes en las políticas sociales, y a la vez, favorecen la propuesta de políticas que se basan en sus concepciones. Sintéticamente, se puede decir que, desde la década de 1990 hasta la actualidad, en Brasil, se presentaron dos concepciones de la juventud como polos opuestos en la praxis de las instituciones socioeducativas y de políticas públicas: la juventud como un problema social y los jóvenes como sujetos sociales. (Castro, 2009; Brenner; Carriles; Carrano, 2005). De hecho, estas imágenes también están presentes en los discursos y en las prácticas escolares destinadas a los jóvenes, mas prefiero, por el momento, resaltar su presencia en estas otras áreas más allá de la escuela.

La juventud, leída como problema social, apareció asociada a la imagen del peligro, el riesgo o la regresión a las drogas, la promiscuidad y la violencia. Esquemáticamente, podemos decir que esta imagen fue utilizada como motivo y justificativa de muchas acciones socioeducativas de proyectos e instituciones del llamado “tercer sector”, sus organizaciones no gubernamentales (ONG) y fundaciones empresariales, así como de las primeras políticas públicas para la juventud del gobierno federal en la década de 1990 en Brasil (Spósito; Carrano, 2007). Incluso hoy en día, como justificativa bien o mal disfrazada, asumida, o, incluso, como “acto fallido”, la imagen de la juventud como problema, la juventud peligrosa, aún aparece como un elemento importante de estas acciones y políticas. El principal ejemplo de esto, que será mejor abordado próximamente, es el ProJovem (Programa Nacional de Inclusión de Jóvenes). Otro ejemplo lo constituyen los diversos programas sociales, efectuados por ONGs y fundaciones en las denominadas zonas “vulnerables”, como las “comunidades” cariocas que reciben UPPs (Unidades de Policía Pacificadora), utilizadas para capturar supuestas energías juveniles peligrosas, más que para promover su condición de ciudadanos en condiciones de igualdad con los jóvenes que moran en otros sitios de la ciudad (Arantes, 2014).

En cuanto al joven como sujeto social, este concepto tiende a reconocer la importancia de escuchar, comprender y tener en cuenta las voces de la juventud en el mundo público: en la escuela, el trabajo y la política, incluso en la formulación de políticas públicas para la juventud. Pero hay diferentes acepciones. En primer lugar, está la del protagonismo juvenil, una idea nacida en el mundo de las fundaciones empresariales (según Tommasi, 2005) que influyó en la ponderación de que los jóvenes que participan en los programas estatales de transferencia de ingresos deben proponer y llevar a cabo una “acción comunitaria”. Sin embargo, este tipo de acciones, como barrer calles y pintar escuelas, tienen un alcance y una eficacia cuestionables. Se espera que los sujetos, tan excluidos como ya lo son de beneficios sociales y oportunidades económicas, resuelvan los problemas de su localidad, justo donde hay más falta de instalaciones y servicios públicos (Spósito; Corrochano, 2005). También está la acepción según la cual se usa el protagonismo como una táctica para la creación de consenso, asumida tanto por proyectos de

ONG como por políticas públicas de amplio espectro, en las cuales los jóvenes son involucrados en discusiones sobre aspectos secundarios de políticas o proyectos - en general, detalles sobre la ejecución de las actividades - pero son excluidos de las decisiones más importantes, incluso en lo que respecta a la necesidad de estas acciones. (González; Guareschi, 2009; Souza, 2009).

La versión más interesante del joven como sujeto social, asumida, por ejemplo, por los Observatorios de la Juventud de la UFF (Universidade Federal Fluminense) y de la UFMG (Universidade Federal de Minas Gerais), considera que el joven debe ser reconocido como ciudadano activo y participativo.

Considerar a los jóvenes como sujetos no se limita a una opción teórica. Se trata de un enfoque metodológico y ético, no sólo durante el proceso de investigación, sino también en mi vida diaria como educador. La experiencia de la investigación me mostró que ver y tratar al joven como sujeto capaz de reflexionar, decidir sus propias posiciones y acciones, es un aprendizaje que requiere un esfuerzo de auto-reflexión, distanciamiento y autocrítica (Dayrell, 2003, p. 44).

En el punto medio entre la juventud como peligro y la juventud como sujeto, está la concepción legitimada por las teorías tradicionales de la juventud, también importantes en el corazón de las instituciones educativas: la juventud como transición, para su socialización y para la garantía de la integración social. En cierto modo, esta concepción se completa con la noción de la juventud como peligro, incluso constituye la imagen positiva de la juventud que se ofrece como un remedio ante el riesgo de desviación y de regresión que se cierne sobre los jóvenes (Spósito; Carrano, 2007). Las imágenes de la juventud como peligro y de la juventud como transición, combinadas, refuerzan el poder de las instituciones sociales y de los adultos sobre los jóvenes, tratados como seres vulnerables o incapaces, porque aún están incompletos, en formación. Estas imágenes usualmente no tienen en cuenta las diferentes perspectivas de los jóvenes sobre el mundo y el tiempo, subvaloradas ante la supuesta superioridad de la “experiencia” de los adultos. Obstaculizan el diálogo entre las generaciones, porque llevan a pensar que los adultos no tienen nada que aprender de los más jóvenes, que son sólo el objetivo de la acción de formación de los más experimentados (Brook, 2014). Se supone que los adultos no pueden experimentar nuevas transformaciones, como si ya fuesen “seres completos” (Oliveira, 2004).

Hay, por último, otro concepto en este medio término, más cerca, sin embargo, del polo de la juventud como sujeto: la juventud como un derecho. Este concepto le debe mucho a la noción de moratoria psicosocial y, especialmente en Brasil, está afiliado a las propuestas de los movimientos en defensa de los derechos de los niños y adolescentes que dieron lugar al ECA (Estatuto de los Niños y Adolescentes). Aunque importante como proyecto civilizatorio, existen limitaciones en la idea de una red jurídica e institucional de protección a la juventud guiada por un modelo construido para la infancia y la adolescencia (y que aproximó al adolescente más al niño que al joven), sobre todo porque hay cierta infantilización de la juventud. Es más consistente una concepción acerca de los ciclos de vida que comprenda las especificidades y el potencial de todas las edades (Moll, 2014). Por ejemplo, la pubertad lleva a los adolescentes a una relación diferente con su cuerpo en comparación con el niño. Otro ejemplo es que los jóvenes en su relación con la vida pública y con los adultos, tienden a adquirir una mayor autonomía en comparación con los más nuevos. Sin embargo, la concepción de la juventud como derecho fue un paso hacia una noción más amplia de ciudadano: que pasó a ser entendido no sólo como un portador de derechos, sino como actor, agente, sujeto presente en la vida pública y en las decisiones políticas.

Sin duda hay tendencias recientes muy positivas. En primer lugar, los sociólogos de la juventud y la educación apelan a un diálogo más abierto y franco entre las escuelas secundarias y las culturas juveniles (Dayrell, 2007; Martins; Carrano, 2011). A través de este diálogo, los educadores, más allá de la educación formal, podrían dejar de ver las vivencias de los jóvenes como una simple barrera para el aprendizaje o un desvío y podrían considerar la riqueza de las creaciones de la juventud como un vehículo para la construcción de conocimientos escolares más significativos. En segundo lugar, los mismos pensadores, pero también, los líderes políticos, al menos retóricamente, consideran la importancia de las voces activas de los sujetos jóvenes en la construcción de políticas sociales para la juventud en particular y para la vida pública en general (Carrano, 2011).

Sin embargo, hay al menos dos limitaciones o problemas a tomar en cuenta. La primera limitación es que todavía parece ser reducido el resultado de apelar al diálogo entre las escuelas y las culturas juveniles, lo que determina que continuamente sea identificada la falta de sentido que tiene la enseñanza media para los jóvenes (Ribeiro, 2011). El sistema educativo tiene dificultades para integrar a los “otros” -especialmente a los estudiantes de las clases bajas- en su funcionamiento y en la elaboración de su currículo. Sigue siendo fuerte la concepción estrictamente propedéutica que reduce la enseñanza a la preparatoria para la educación superior (o incluso menos, para los exámenes de ingreso). Prevalece también una concepción homogeneizadora del currículo, con dificultades para tener en cuenta las experiencias y las características de los diferentes sujetos que anteriormente estaban excluidos de la escuela secundaria y ahora alcanzan este nivel (Arroyo, 2014). Mientras las perspectivas poscríticas indican la diversidad de transiciones y la complejidad de la socialización de los jóvenes, las concepciones hegemónicas en la escuela secundaria continúan impregnadas de las nociones tradicionales sobre la condición juvenil, carentes de sentido propio, ya que la juventud es pensada sólo como etapa preparatoria para cumplir con los patrones predefinidos y estrechos de la vida adulta.

La segunda limitación es la presencia, latente en general, de las concepciones de la juventud como peligro, simplemente como fase de socialización o como mera “protagonista” de acciones comunitarias en el marco de las políticas de transferencia de ingresos para jóvenes pobres. Predomina, como argumento, la idea de que se debe llevar a cabo la “inclusión” de los excluidos a través de un proyecto de salvación que ofrezca “capacitaciones” y valores civiles a los sujetos jóvenes “vulnerables”, a los cuales se debe conducir a una posición más estable (aunque subalterna) en la estructura social. La principal de las políticas públicas de juventud (PPJs) en Brasil ostenta en su propio nombre esta concepción tan restringida sobre la juventud: Programa Nacional de Inclusión de Jóvenes. El ProJovem, dirigido a los jóvenes de las capas más pobres de la clase obrera, trató oficialmente a estos jóvenes como “vulnerables”, “en situación de riesgo” o “excluidos”. Estos, que serían los más interesados en definir el sentido de juventud y educación para las PPJs, tuvieron una participación poco significativa en la propuesta. En su lugar, fueron objeto de diversos discursos y representaciones, donde se combinaban diferentes imágenes, que incluso llegaban a ser contradictorias, en particular, la imagen de la juventud problema combinada con la de joven como sujeto de derechos, y la concepción de las prácticas educativas como una forma de ocupar el tiempo libre (en busca de alejar a los jóvenes de las calles) combinada con la formación para la ciudadanía. Varios estudios han indicado estas contradicciones y limitantes (como Moraes; Nascimento; Melo, 2012) que nos hacen defender la necesidad de políticas sociales y educativas radicalmente diferentes para los jóvenes.

Consideraciones finales

En junio del 2013, las instituciones políticas y de la sociedad civil y, de hecho, la mayoría de nosotros, fueron sorprendidas por las manifestaciones masivas perpetradas principalmente por el MPL (‘Movimento Passe Livre’). En unos pocos días, parecía arruinarse la legitimidad de las políticas sociales y educativas construidas durante décadas por los últimos gobiernos federales. Estas políticas ponían énfasis en la “inclusión” social de los otrora “excluidos” por medio del consumo, más que del acceso a derechos sociales y servicios públicos de calidad. Políticas que presentaron la educación para jóvenes como “bien” o “servicio” para la adquisición de habilidades en favor de la “empleabilidad”, y no como un derecho social que consolidaría la formación de un ciudadano crítico y participativo.

Las Jornadas de junio de 2013, aun con sus contradicciones, nos recuerdan la capacidad, a menudo descuidada, de la acción autónoma de los jóvenes y sus colectivos y movimientos. Fueron un gran proceso educativo y de autoformación, que recuerda el derecho de todos al espacio público, a la movilidad urbana y a expresarse libremente - a pesar de que las porras, el gas lacrimógeno y las balas (casi siempre) de caucho de las fuerzas represivas trataron de demostrar lo contrario. Las Jornadas nos recordarán lo que Castro (2009) ha venido indicando: los jóvenes pueden ser, y son, sujetos políticamente activos, sus acciones son totalmente políticas, dotadas de la capacidad de politizar cuestiones que, si no fuera por su intervención, se quedarían relegadas al mundo privado.

Las Jornadas nos llevan a la pregunta: ¿El reconocimiento de los jóvenes como sujetos por las autoridades públicas fue sólo retórico? ¿Hasta qué punto, incluso con mecanismos institucionales, como el Consejo de la Juventud y las Conferencias Nacionales de Juventud, las quejas, angustias e insatisfacciones de los jóvenes brasileños han sido realmente escuchadas? ¿En qué medida las Jornadas de Junio de 2013 no fueron el modo forzoso y abrasador de estos jóvenes de hacerse, realmente, sujetos, hablando y actuando por vías no institucionales y en formas no tradicionales de participación política?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, H. W. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: _____; BRANCO, P. P. M. (Org.). **Retratos da juventude brasileira**. Análise de uma pesquisa nacional. São Paulo: Perseu Abramo, 2005, p. 37-72.

ARANTES, P. Depois de junho a paz será total. In: _____. **O novo tempo do mundo: e outros ensaios sobre a era da emergência**. São Paulo: Boitempo, 2014, p. 353-460.

ARROYO, M. Repensar o Ensino Médio: por quê? In: DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. L. (Org.). **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014, p. 53-74.

BAUMAN, Z. **Comunidade: a busca por segurança no mundo atual**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

BECK, U.; GIDDENS, A.; LASH, S. **Modernização reflexiva: política, tradição e estética na ordem social moderna**. São Paulo: Editora da Unesp, 1997.

BRENNER, A.; LÂNES, P.; CARRANO, P. A arena das políticas públicas de juventude no Brasil: processos sociais e propostas políticas. In: **JOVENes**, México, ano 9, n. 22, p. 202-219, jan./jun. 2005.

- BOURDIEU, P. A “juventude” é apenas uma palavra. In: _____. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983, p. 112-121.
- CALVO, E. El envejecimiento de la juventud. In: **Revista de Estudios de Juventud**, Madri, n. 71, p. 11-19, dez. 2005.
- CARRANO, P. C. **Jovens, escolas e cidades**: entre diversidades, desigualdades e desafios à convivência. Comunicação. II Colóquio Luso-Brasileiro de Sociologia da Educação, Porto Alegre, 2009. Disponível em https://www.academia.edu/1204543/Jovens_escolas_e_cidades_entre_diversidades_desigualdades_e_desafios_a_convivencia Acesso em: 20 mar. 2014.
- CASTRO, J. P. M.. **A invenção da juventude violenta**. Análise da elaboração de uma política pública. Rio de Janeiro: Laced, 2009.
- CASTRO, L. R. de. Juventude e socialização política: atualizando o debate. In: **Psicologia: Teoria e Pesquisas**, v. 25, n. 4, p. 479-487, 2009.
- DAYRELL, J. A escola faz as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. In: **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007.
- DAYRELL, J. O jovem como sujeito social. In: **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 40-52, set./dez. 2003.
- EISENSTADT, S. N. **De geração a geração**. São Paulo: Perspectiva, 1976.
- ERIKSON, E. **Sociedad y adolescencia**. 11 ed. México: Siglo Veintiuno, 1987.
- GONZALEZ, Z. K.; GUARESCHI, N. M. de F. O protagonismo social e o governo de jovens. In: **Revista Latinoamericana de Ciências Sociais, Niñez y Juventud**, v. 7, n. 1, p. 37-57, 2009. Disponível em: <http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html> Acesso em: 10 fev. 2014.
- HALL, S.; JEFFERSON, T. (Org.). **Resistance through rituals**. Youth and subcultures in post-war Britain. Londres: Hutchinson, 1982.
- LATOUR, B. **Jamais fomos modernos**: ensaio de Antropologia Simétrica. Rio de Janeiro: 34, 1994.
- MAFFESOLI, M. **O tempo das tribos**. O declínio do individualismo nas sociedades de massa. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1987.
- MANNHEIM, K. O problema sociológico das gerações. In: FORACCHI, M. (Org.). **Mannheim**. São Paulo: Ática, 1982, p. 67-95.
- MARTINS, C. H.; CARRANO, P. C. A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar. In: **Educação**, Santa Maria, v. 36, n. 1, p. 43-56, jan./abr. 2011.
- MOLL, J. (Org.). **Os tempos da vida nos tempos da escola**: construindo possibilidades. 2 ed. Porto Alegre: Penso, 2013.
- MORAES, L. C. S.; NASCIMENTO, I. V. do; MELO, M. A. (Org.). **Pro Jovem**: escola, trabalho e cidadania na contramão do discurso instituído? Curitiba: Champagnat, 2012, p. 129-154.
- OLIVEIRA, M. K. de. Ciclos de vida: algumas questões sobre a psicologia do adulto. In: **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 211-229, maio/ago. 2004. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27931/29703>. Acesso em: 24 jun. 2016.
- PAIS, J. M. **Culturas juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional, 1993.
- PARSONS, T. A classe como sistema social. In: BRITTO, S. (Org.). **Sociologia da juventude**. Volume III. Rio de Janeiro: Zahar, 1968, p. 47-76.

PERALVA, A. O jovem como modelo cultural. In: **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 5, p. 15-24, maio/ago. 1997.

RIBEIRO, E. Políticas Públicas de educação e juventude: avanços, desafios e perspectivas. In: PAPA, F.; FREITAS, M. (Org.). **Juventude em pauta: Políticas públicas no Brasil**. São Paulo: Petrópolis, 2011, p. 25-44.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SPÓSITO, M. Juventude e educação: interações entre a educação escolar e a educação não-formal. In: **Educação & Realidade**. v. 38, n. 2, p. 83-104, jul.-dez. 2008.

SPÓSITO, M.; CARRANO, P. C. Juventude e políticas públicas no Brasil. In: FÁVERO, O. et al. (Org.). **Juventude e Contemporaneidade**. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2007, p. 179-215.

SPÓSITO, M.; CORROCHANO, M. A face oculta da transferência de renda para jovens no Brasil. In: **Tempo Social**. São Paulo, v. 17, n. 2, nov. 2005, p. 141-172.

SOUZA, R. M. de. Protagonismo juvenil: o discurso da juventude sem voz. In: **Revista Brasileira de Adolescência e Conflitualidade**, v. 1, n. 1, p. 1-28, 2009.

TOMMASI, L. Abordagens e práticas de trabalho com jovens: um olhar das organizações não governamentais brasileiras. In: **JOVENes**, México, ano 9, n. 22, p. 246-267, jan./jun. 2005.

Resumen

El artículo analiza algunas de las principales teorías desarrolladas por sociología de la juventud, a partir de finales del siglo pasado, destacando sus diferentes concepciones de la juventud y la evaluación de algunos de sus principales implicaciones para las políticas públicas en el Brasil contemporáneo. Se basa en una revisión bibliográfica de la producción contemporánea de la sociología de la juventud, cotejada con las teorías tradicionales y las críticas de los jóvenes. Entre las teorías post-críticas, pone de relieve el trato de la socialización activa e implicaciones en las denominadas políticas públicas para jóvenes, en particular, la noción de la juventud como sujeto social y de sus posibilidades y limitaciones en el campo de la educación.

Palabras clave:

sociología de la juventud, educación, socialización, las políticas públicas.

FECHA DE RECEPCIÓN: 20/10/15

FECHA DE ACEPTACIÓN: 30/01/17



Luís Antonio Groppo

Doctor en Ciências Sociais por la Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Brasil. Profesor de la Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG), Brasil, donde coordina el Grupo de Estudios sobre la Juventud de Alfenas. Es investigador del CNPq (Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico), para el cual desarrolla la investigación "A dimensão educativa das organizações juvenis".

E-mail: luis.groppo@gmail.com

Producción sobre adolescencia/ juventud en los posgrados en psicología en Brasil

Márcia Stengel

Juarez T. Dayrell

Introducción

Desde los estudios de Stanley Hall (1904), el tema de la adolescencia ocupa un lugar significativo en el campo de la Psicología, lo que puede observarse en la extensión de su producción. En Brasil, la temática viene ganando cada vez más una mayor visibilidad social, principalmente a partir de la creación del Estatuto del Niño y del Adolescente – ECA (1990), cuando la cuestión de los adolescentes/jóvenes pasó a ocupar un lugar en las agendas públicas. Tal realidad impactó la producción académica, lo que nos motivó a reflexionar sobre la producción existente en el área de la Psicología.

De esta manera, desarrollamos una investigación cuyo objetivo fue analizar y sistematizar el uso de las categorías adolescencia y juventud en la producción de estudiantes de Posgrado *stricto sensu* en Psicología entre los años de 2006-2011¹. Para tal investigación, realizamos un estado del arte sobre esa producción. Entendiendo por estado del arte, un tipo de estudio que posibilita la sistematización de un determinado campo de conocimiento a partir de un recorte temporal fijo. Este también permite la identificación de temáticas, abordajes dominantes y emergentes, así como de omisiones en la producción (Sposito, 2009). Uno de los puntos importantes de un estado del arte es el señalar los cambios en el campo de conocimiento y las alteraciones en el ámbito de la práctica social.

Sposito coordinó dos estudios sobre el Estado del Arte sobre juventud (2002 y 2009). La Psicología solo fue contemplada en el primero de estos estudios, específicamente el área de Psicología de la Educación. De esta forma, la omisión de la Psicología permaneció y no existe un estudio que la abarque en su totalidad, a pesar de existir estudios sobre algunos ejes temáticos.

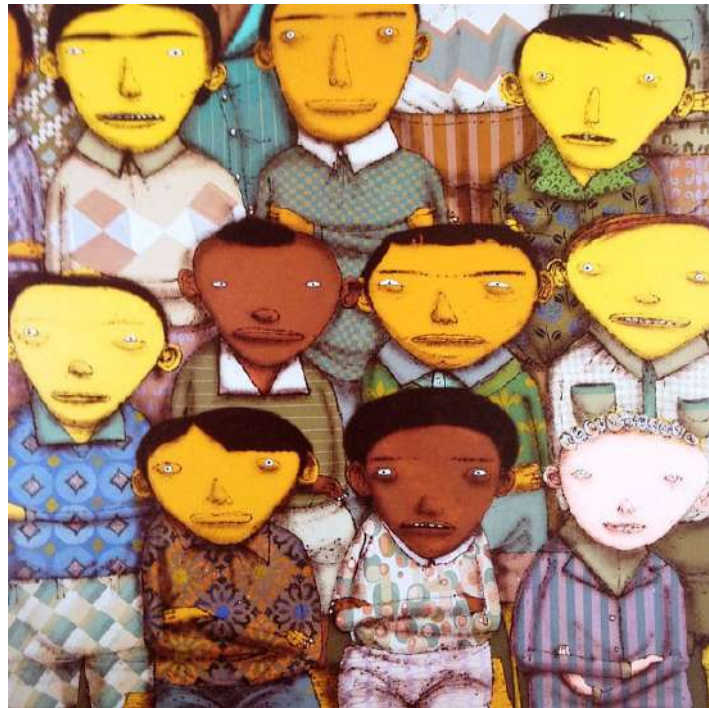


IMAGEN: Gustavo e Otávio Pandolfo - OSGEMEOS

¹ Ese intervalo se debe al inicio de la investigación (2012) y a nuestra intención de abarcar cinco años, tiempo que evaluamos como significativo para la obtención de los datos.

En el presente trabajo, teníamos la intención de analizar las temáticas recurrentes, examinar las referencias teóricas, relevar las metodologías y cotejar las categorías juventud y adolescencia. En función de los límites de este artículo, nos limitaremos a centrarnos en el análisis de las temáticas recurrentes en las tesis/disertaciones encontradas.

La elección de trabajar con las tesis/disertaciones², se debió a que gran parte de la producción de conocimiento en Brasil, se desarrolla en los Programas de Posgrado *stricto sensu*. Estos también tienen el objetivo de formación de nuevos investigadores, y por esta vía muchos alumnos son o serán admitidos en las universidades, diseminando el conocimiento. Los alumnos de posgrado a la vez se insertan en los diversos campos de actuación de la Psicología, en los cuales se difunden los conocimientos adquiridos durante su formación, en ocasiones incluso ejerciendo influencia sobre sus prácticas laborales. Estos motivos nos llevaron a trabajar con la producción realizada por estudiantes de Posgrado.

Metodología

Para relevar las tesis/disertaciones producidas en los Programas de Posgrado *stricto sensu* en Psicología entre 2006-2011, que trabajaron con temáticas sobre adolescencia/juventud, el primer paso fue buscar los Programas de Posgrado en Psicología en la página de la Asociación Nacional de Posgrado en Psicología – ANPEPP, por ser la mayor asociación que representa a los profesores/investigadores del área, ofreciéndonos facilidades para la obtención de la información. En 2012 había un total de setenta programas asociados.

Debido al gran número de Programas, decidimos investigar apenas aquellos que constaban en 2012 con cursos de maestría y doctorado. La elección de estos Programas se debió a la consideración de que, al contar con el curso de doctorado, el Programa ya había alcanzado una madurez inclusive en el ámbito de sus producciones. También fue debido al hecho de que las tesis posibilitan a los estudiantes y docentes, en su función de tutores, una mayor profundización en las temáticas trabajadas. De esta manera, totalizamos 41 Programas de universidades públicas y privadas, distribuidos por todas las regiones brasileras, con excepción del Norte, y con una concentración en el Sudeste.

Después de la selección de los Programas, comenzamos la búsqueda por las tesis y disertaciones que tratan y/o trabajan con adolescencia/juventud, defendidas entre 2006-2011. La temática estuvo presente en prácticamente todos los Programas seleccionados. El primer paso fue intentar localizar el material buscando por palabras clave en las páginas web de los Programas, en el banco de tesis del Portal web de la Capes y del Portal web Dominio Público, lo que resultó infructífero, pues a través de este método se localizaban tesis/disertaciones de Programas no seleccionados para esta investigación o se dejaban afuera tesis/disertaciones que se relacionaban con la temática, pero no tenían las palabras clave buscadas. Tampoco era posible investigar por un programa de Posgrado, un área del conocimiento o tutor específicos. De esta forma, optamos por hacer una búsqueda Programa a Programa, leyendo todos los títulos de las tesis/disertaciones para localizar aquellas que trataban del tema investigado.

A partir de esta lista inicial, hicimos una búsqueda a través de cada una de las tesis/disertaciones relevadas con el objetivo de conformar, a partir de su resumen, una guía de lectura elaborada para la investigación. Esta guía pretendía sistematizar el abordaje de las categorías adolescencia y/o juventud, considerando la base teórica, o el recorte de análisis, el universo de la investigación, la metodología, y si los adolescentes/jóvenes fueron sujetos directos de la investigación o no. Así, construimos la tabla 1, que muestra el número total de disertaciones/tesis por Programas investigados y el número de aquellas sobre adolescencia/juventud.

2 N.T. En Brasil es utilizado el nombre Tesis para hacer referencia a las producciones finales de un doctorado, mientras que las de maestría son llamadas de disertaciones.

Tabla 1 – Número de disertaciones/tesis sobre adolescencia/juventud por Programas investigados

IES	UF	Programa	Total	Adol/Juv	%
PUC/MG	MG	Psicología	147	8	5,4
PUC/RS	RS	Psicología	220	26	11,8
PUC/SP	SP	Psicología (Psicología Clínica)	398	27	6,7
PUC/SP	SP	Psicología (Psicología Social)	219	7	3,2
PUC/SP	SP	Psicología Experimental: Análisis del Comportamiento	117	0	0
PUCCAMP	SP	Psicología	184	17	9,2
PUC-GOIÁS	GO	Psicología	149	16	10,7
PUC-RIO	RJ	Psicología (Psicología Clínica)	113	7	6,2
UERJ	RJ	Psicoanálisis	86	3	3,4
UERJ	RJ	Psicología Social	63	24	38
UFBA	BA	Psicología	92	15	16,3
UFES	ES	Psicología	140	35	25
UFF	RJ	Psicología	126	17	13,5
UFMG	MG	Psicología	55	5	9,1
UFPA	PA	Psicología (Teoría e Investigación del Comportamiento)	7	4	57
UFPB/JP	PB	Psicología (Psicología Social)	193	12	6,2
UFPE	PE	Psicología Cognitiva	75	8	10,6
UFRGS	RS	Psicología	157	39	24,8
UFRGS	RS	Psicología Social e Institucional	120	6	5
UFRJ	RJ	Psicología	408	19	4,6
UFRJ	RJ	Psicosociología de Comunidad y Ecología Social	117	13	11
UFRJ	RJ	Teoría Psicoanalítica	127	5	3,9
UFRN	RN	Psicobiología	127	8	6,2
UFRN	RN	Psicología	99	11	11
UFSC	SC	Psicología	202	30	14,8
UFSCAR	SP	Psicología	22	3	13,6
UNB	DF	Ciencias del Comportamiento	23	1	4,3
UNB	DF	Procesos del Desarrollo Humano y de la Salud	39	17	43,6
UNB	DF	Psicología Clínica y Cultura	39	1	2,5
UNB	DF	Psicología Social, del Trabajo y de las Organizaciones	64	1	1,5
UNESP/ASSIS	SP	Psicología	121	25	20,1
UNICAP	PE	Psicología Clínica	28	13	46
UNIFOR	CE	Psicología	102	10	9,8
USF	SP	Psicología	112	7	6,2
USP	SP	Neurociencias y Comportamiento	119	0	0
USP	SP	Psicología (Psicología Experimental)	121	1	0,8
USP	SP	Psicología Clínica	132	11	8,3
USP	SP	Psicología Escolar y del Desarrollo Humano	164	16	9,7
USP	SP	Psicología Social	126	10	7,9
USP/RP	SP	Psicobiología	50	1	2
USP/RP	SP	Psicología	147	35	23,8

Entre tanto, al tener acceso a los resúmenes, retiramos del estudio las tesis/disertaciones que no tenían a adolescentes/jóvenes como sujetos o foco de la investigación, tal es el caso de los trabajos que utilizaron como sujetos de investigación a universitarios o estudiantes de secundaria, que, si bien en principio eran objetos de la investigación debido al grupo etario al que pertenecían, sin embargo, en esencia, concretamente no constituían el objetivo de la investigación. Al finalizar, tuvimos un total de 483 trabajos.

Discusión de datos

El punto de partida para el análisis de los datos fue la elaboración de la guía de lectura, que abarcaba los datos generales (Título, Autor, Nivel, Tema, Institución, Área de concentración, Tutor, Año de la defensa y Palabras clave), objetivos y metodología. Luego de esta etapa, realizamos una lectura exhaustiva de los resúmenes y un análisis de las palabras clave para agrupar las tesis/disertaciones por temas. Sin embargo, no todos los resúmenes permitían completar los ítems de la guía, siendo preciso recurrir entonces al texto integral de las tesis/disertaciones para identificar la información necesaria. La suma de la lectura de los resúmenes, palabras clave, algunas tesis/disertaciones y la utilización de la frecuencia simple, nos orientaron para la creación de las categorías, realizadas a través de palabras clave y objetos más recurrentes.

Algunos de los trabajos podían ser clasificados por más de un tema, y por ese motivo tuvimos que elegir, considerando aquellos que creíamos que tenían una mayor relación con el trabajo o que existía una preponderancia. Ciertos temas pensados inicialmente tuvieron un número pequeño de trabajos, y por eso decidimos reagruparlos con otros. Esta decisión estuvo motivada por nuestra intención de no conformar un espectro grande de categorías. Elaboramos una lista de categorías temáticas, y al realizar una lectura de cada una de ellas, construimos subtemas que también fueron contruidos a partir de la frecuencia simple. Esta subdivisión pretendía conocer las especificidades posibles de cada tema y trazar un panorama.

La tabla que sigue a continuación ilustra el número de tesis/disertaciones por temas, que están contempladas en la discusión posterior:

Tabla 2 - Número de tesis/disertaciones por temas

Tema	Número	Porcentaje
Violencia	77	15,94
Familia	54	11,18
Subjetividad	45	9,32
Políticas públicas y sociales	40	8,28
Desarrollo	30	6,21
Clínica	29	6,00
Psicopatología	24	4,97
Salud	24	4,97
Educación	22	4,55
Política	20	4,14
Drogas	18	3,73
Nuevas tecnologías	17	3,52
Proyectos de vida y profesional	17	3,52
Evaluación psicológica	16	3,31
Sexualidad	16	3,31
Trabajo	14	2,90
Cuerpo	08	1,66
Deporte, cultura y ocio	08	1,66
Consumo	04	0,83

1. Violencia

Se trata de investigaciones que discuten la violencia en varias vertientes. El subtema preponderante fue *la Infracción*. Aquí se concentran las tesis/disertaciones que investigaron a adolescentes/jóvenes autores de una infracción, nombrados en varios trabajos como en conflicto con la ley o delincuentes. Se buscó comprender la representación y el significado de las infracciones, los discursos producidos por los autores de los actos, la relación de estos con la historia de vida de los adolescentes/jóvenes, su familia y la escuela. Otro subtema recurrente, íntimamente ligado a este, fueron las *Medidas Socio-educativas*, con tesis/disertaciones que se preocuparon más específicamente por las medidas socio-educativas, su cumplimiento y la relación de los adolescentes/jóvenes con las mismas. La medida más estudiada fue la privación de libertad. La *Violencia Doméstica*, bastante presente, reunió investigaciones sobre la violencia realizada en el ámbito doméstico y familiar, en su mayoría, siendo los adolescentes/jóvenes las víctimas. También fue significativo el número de trabajos sobre *Violencia Sexual*, que agrupó tesis/disertaciones sobre violencia sexual cometida contra adolescentes/jóvenes, especialmente la intrafamiliar. Dos trabajos investigaron a los autores de esta violencia; en una de las disertaciones, un adolescente era el autor. La categoría *Escuela* incluyó tesis/disertaciones sobre la violencia cometida en el ambiente escolar, especialmente el *bullying*. La subcategoría *Violencia Urbana* concentra trabajos que investigaron la violencia en lo cotidiano, sea causada por el tránsito, por la transgresión de los adolescentes/jóvenes, la forma como la familia la enfrenta, la vulnerabilidad de adolescentes/jóvenes frente a la misma. *Explotación Sexual* agrupa investigaciones sobre prácticas y discursos de prostitución entre adolescentes/jóvenes. En *Factores de Riesgo y Protección* están las tesis/disertaciones que investigaron estos factores envueltos en la violencia vivida por adolescentes/jóvenes y/o sus familias. Las investigaciones que examinaron la constitución subjetiva a partir de la violencia y las formas como adolescentes/jóvenes lidian psíquicamente con situaciones violentas se contemplan en la subcategoría *Subjetividad*. *Representación de la Violencia* contiene tesis/disertaciones que discuten cómo adolescentes/jóvenes perciben la violencia. Las investigaciones que se enfocaron en los profesionales que trabajan con situaciones de violencia fueron agrupadas en *Profesionales*.

2. Familia

Esta categoría agrupa los trabajos que estudian las relaciones familiares, maternidad, paternidad, prácticas educativas parentales y relaciones intergeneracionales. *Relaciones Familiares* fue la subcategoría más presente, con trabajos que discuten las relaciones familiares como un todo; entre miembros; a partir de una situación específica en la familia, como una patología, un acto infraccional, uso y abuso de drogas; y estilos parentales en la educación y la relación con los hijos. En segundo lugar, igualmente presentes, están los subtemas: *Paternidad*, que congrega tesis/disertaciones investigando como adolescentes/jóvenes vivencian la paternidad; y *Prácticas Educativas*, que examinan como padres y/o madres lidian con comportamientos de riesgo de sus hijos, y con la imposición de límites. En tercer lugar, están las *Políticas Públicas y Sociales* (trabajos que investigaron la relación de la familia con la acogida e institucionalización, la red de garantía de derechos y proyectos sociales) y *Maternidad* (investigaciones sobre la maternidad vivida por adolescentes/jóvenes). *Fraternidad* agrupó tesis/disertaciones que discutían las relaciones fraternales. Los trabajos que investigaron relaciones intergeneracionales, especialmente entre los adolescentes/jóvenes y sus abuelos, fueron agrupados en *Generación*. Tenemos además *Adopción* (experiencia de adolescentes/jóvenes adoptados); *Recasamiento* (modo como adolescentes/jóvenes vivencian el recasamiento de sus padres); *Divorcio* (sobre la experiencia del divorcio de los padres para los adolescentes/jóvenes), *Embarazo* (vivencia del mismo por adolescentes/jóvenes); y *Sexualidad* (la forma como los padres lidian con la sexualidad de sus hijos).

3. Subjetividad

Trabajos que incluyen las discusiones sobre características psicológicas, identidad, relaciones interpersonales, sentimientos, producción de subjetividad, valores y procesos psíquicos. El subtema con mayor número de trabajos fue *Identidad*, con investigaciones sobre los procesos de construcción, cambios y percepciones de la identidad, considerando también la identidad de género y raza/etnia. Hubo un número expresivo de investigaciones sobre *Moralidad*, con tesis/disertaciones que trabajaron cuestiones como honor, responsabilidad y juicio moral. Otros subtemas fueron: *Tiempo*, investigando la forma como los adolescentes/jóvenes lidian con el tiempo; *Construcción de Sentidos*, investigan como adolescentes/jóvenes construyen los sentidos de la vida; *Vulnerabilidad*, trabajos sobre adolescentes/jóvenes en situación de vulnerabilidad, sus condiciones de vida y estrategias para manejar la situación; *Contemporaneidad*, tesis/disertaciones sobre como los aspectos considerados propios de la contemporaneidad, tocan a los adolescentes/jóvenes; *Ambiente*, investigaciones que discuten la relación de los adolescentes/jóvenes con su ciudad; *Conflictos*, que analizan la resolución de conflictos por parte de adolescentes/jóvenes; *Habilidades sociales*, con trabajos sobre cómo los adolescentes/jóvenes se manejan con ellas.

4. Políticas públicas y sociales

Disertaciones/tesis que investigan los Consejos Tutelares, políticas de protección, adolescentes/jóvenes en situación de calle, redes de atención para ese público, medidas socio-educativas, políticas gubernamentales y organizaciones no gubernamentales. En esta categoría hubo un gran número de tesis/disertaciones que trataron de cuestiones introducidas por el ECA. El subtema con mayor número de trabajos fue *Acogida*, que agrupó aquellos que discuten esta medida a partir de la reinserción, desvinculación, relación con la familia, profesionales y los adolescentes/jóvenes implicados. En segundo lugar, tenemos *Medidas Socio-educativas*, que engloba las tesis/disertaciones que discuten estas medidas, así como los adolescentes/jóvenes, profesionales y el trabajo de la Psicología vinculados con ellas. Otros subtemas relacionados con el ECA son *Consejo Tutelar*, con trabajos que analizan la práctica de los Consejos; *Conflicto con la ley*, investigando adolescentes/jóvenes en conflicto con la ley y las prácticas concernientes a los mismos; *ECA*, que estudia el Estatuto. *Situación de Calle* tuvo el tercer mayor número de tesis/disertaciones, que investigaron a los adolescentes/jóvenes en esta situación, así como los profesionales relacionados a su atención. En *Proyectos* están las tesis/disertaciones que investigaron proyectos o programas de atención a adolescentes/jóvenes. Otros subtemas fueron: *Cuotas raciales*, con el debate sobre la representación de los adolescentes/jóvenes en la política de cuotas raciales; *Redes Sociales*, que investigaron las redes de atención a adolescentes/jóvenes; *Prácticas de institucionalización*, que buscan reflexionar sobre estas prácticas junto a adolescentes/jóvenes; y *Protagonismo*, que investigan el protagonismo entre los adolescentes/jóvenes.

5. Desarrollo

Agrupar investigaciones enfocadas en la discusión sobre procesos psicosociales relacionados a la adolescencia/juventud, funcionamiento cognitivo, moralidad, transformaciones psíquicas y sociales consideradas como propias de esta etapa. Dos subtemas fueron los más recurrentes: *Concepción de Adolescencia y Desarrollo Moral*. El primero agrupó tesis/disertaciones que tratan del entendimiento sobre el proceso de la adolescencia, especialmente de sus aspectos psíquicos, por parte de profesionales, familiares y del propio adolescente/joven. El segundo subtema se refiere a la constitución de la moral. Un tercer subtema significativo fue *Identidad*, en que se discuten las transformaciones de la identidad y su construcción en esta fase. *Subjetividad* reunió trabajos investigando características psíquicas de los adolescentes/jóvenes, tales como trazos de personalidad, la cognición y lo lúdico, envueltos en el desarrollo. Encontramos también *Familia*, que congregó investigaciones discutiendo las relaciones familiares en el proceso de adolecer.

6. Clínica

Tesis/disertaciones que estudian la clínica psicológica, desde varias áreas y perspectivas teóricas, junto al público adolescente/joven, buscando entender aspectos específicos de este público o discutiendo la especificidad de la clínica con este público. El subtema más recurrente fue *Práctica Profesional*, que incluye los trabajos que debaten sobre las formas de aplicación de la Psicología en la clínica, investigando especificidades de la práctica, proponiendo modelos de actuación clínica o investigando conceptos para la práctica. Otro subtema bastante presente fue *Orientación Profesional*, que investigó esta práctica de trabajo en Psicología. Un subtema relacionado fue *Elección Profesional*, que tuvo la particularidad de agrupar investigaciones que se enfocaron en los adolescentes/jóvenes lidiando con la elección profesional. *Prácticas Clínicas* englobó tesis/disertaciones que abordaron la clínica desde la perspectiva de profesionales que atienden a adolescentes/jóvenes.

7. Psicopatología

Trabajos que analizan la discusión sobre salud mental y patologías psíquicas que sobrevienen en adolescentes/jóvenes. El subtema con mayor número de trabajos fue *Enfermedad Mental*, que agrupó investigaciones que analizaron patologías psíquicas en varias dimensiones. El segundo subtema preponderante fue *Trastorno Alimentar*, con tesis/disertaciones sobre la vivencia de este trastorno entre adolescentes/jóvenes. El tercer subtema fue *Acto*, con investigaciones sobre actos realizados por adolescentes/jóvenes, como suicidio y escarificación del cuerpo. *Depresión* englobó trabajos que discutieron específicamente esta patología, y *Familia* incluyó investigaciones sobre la articulación de la familia en relación al sufrimiento psíquico.

8. Salud

Investigaciones con temas que abarcan adolescentes/jóvenes afectados por enfermedades, los servicios de salud y atención para este público. El subtema más recurrente fue *HIV-SIDA*, que concentró trabajos que debatieron sobre el conocimiento, las actitudes, representaciones y vivencias en torno a esta patología. Esas discusiones fueron encontradas en todas las categorías que se enfocaron en alguna enfermedad, como en el segundo subtema predominante: *Cáncer*, seguido de *Obesidad*, con investigaciones sobre hábitos alimentares y los discursos sobre la obesidad. Otros subtemas fuera: *Salud Mental* (como es percibida o vivida la salud/enfermedad mental entre adolescentes/jóvenes), *Diabetes* (adolescentes/jóvenes diabéticos), *Sueño* (investigaciones sobre disturbios y hábitos del sueño entre adolescentes/jóvenes), *Menarquía* (buscó comprender la relación entre menarquía y estrés) y *Hospitalización* (investigó la relación de los profesionales con los adolescentes/jóvenes hospitalizados).

9. Educación

Tesis/disertaciones con foco en la relación de adolescentes/jóvenes con la enseñanza, escuela y/o universidad; la cuestión del aprendizaje y el desempeño escolar; relacionados con la Psicología Escolar, área de la Psicología que se articula con la educación. Entre los subtemas de esta categoría, tres aparecieron en mayor número: *Relación Profesor-alumno*, *Subjetividad* y *Vida Escolar*. El primero agrupó tesis/disertaciones que analizaban esa relación en el contexto escolar y universitario. El segundo concentró investigaciones centradas en los aspectos psíquicos relacionados al aprendizaje, vida escolar o universitaria. El tercero contempló los trabajos que discutían las relaciones con la escuela, la vida en la escuela, la permanencia y las

experiencias en este contexto. También fue expresivo el subtema *Vida Universitaria*, agrupando trabajos similares al subtema anterior, pero en el contexto universitario. Otros subtemas fueron: *Habilidades*, con tesis/disertaciones que estudiaron aspectos como lectura, escritura, aprendizaje; *Familia*, discutiendo la relación y la influencia de la familia en la vida escolar o universitaria, o en el aprendizaje; y *Psicopatología*, que concentró trabajos sobre patologías en el contexto educacional.

10. Política

Trabajos que debaten sobre los adolescentes/jóvenes y la participación social y política, movimientos sociales, derechos humanos y ciudadanía. El subtema más presente fue *Participación*, con tesis/disertaciones que investigan la participación de adolescentes/jóvenes en trabajos sociales, movimientos sociales y estudiantiles. *Ciudadanía*, el segundo subtema más recurrente, reunió investigaciones sobre el conocimiento de los derechos y ejercicio de la ciudadanía. *Libertad* se refiere a los trabajos sobre la experiencia de libertad o su representación por adolescentes/jóvenes. La discusión sobre derechos humanos o derechos de adolescentes/jóvenes está incluida en *Derechos*. *Medio Ambiente* presenta tesis/disertaciones que abarcan prácticas y discursos sobre el medio ambiente por los adolescentes/jóvenes. Otros subtemas fueron *Edad de Imputabilidad*, que englobó a los trabajos debatiendo legislaciones referentes a la temática; y *Espacio Público* que investigó la relación de los adolescentes/jóvenes con ese espacio.

11. Drogas

Tesis/disertaciones sobre el uso y abuso de drogas lícitas y/o ilícitas entre adolescentes/jóvenes. El subtema predominante fue *Comportamiento*, que abarca tesis/disertaciones que discuten cambios comportamentales en el uso de drogas, interacción social y sociabilidad a través de las drogas. El segundo mayor subtema fue *Factores de Riesgo y Protección*, que trataba de la identificación y evaluación de estos factores para la entrada o no en el universo de las drogas. En *Consumo* están las tesis/disertaciones que investigan la prevalencia y formas de uso de las drogas. Los otros subtemas son: *Psicopatología*, con trabajos sobre las patologías psíquicas envueltas en el uso y abuso de drogas; *Servicios de Atención*, enfocando en los servicios para usuarios de drogas; y *Familia*, con investigaciones sobre las relaciones familiares y el uso de drogas.

12. Nuevas tecnologías

Investigaciones sobre el uso de las nuevas tecnologías por los adolescentes/jóvenes. Los dos subtemas más recurrentes son *Teléfono Celular*, con trabajos que discuten el uso de esta tecnología; y *Blogs*, que abarca tesis/disertaciones que investigaron el uso de blogs, producidos por adolescentes/jóvenes. *Internet* agrupó las investigaciones sobre el uso, escritura, relaciones y amistad a través de internet. Tenemos además *Redes Sociales*, con trabajos que analizan la relación de los adolescentes/jóvenes con las redes. Podemos imaginar que, debido a la mayor presencia de estas redes entre los adolescentes/jóvenes, este fue un subtema con una gran concentración de trabajos. Por último, está *Juegos Digitales*, con investigaciones que buscan comprender la interacción de adolescentes/jóvenes con los juegos.

13. Proyectos de vida y profesional

Trabajos que debaten los procesos de organización y realización de proyectos de vida, proyectos profesionales y elecciones profesionales. El subtema más recurrente fue *Subjetividad*, con tesis/disertaciones que investigan aspectos psíquicos envueltos en la elección profesional. *Trabajo y Prácticas Profesionales* aparecieron en segundo lugar. El primero incluyó los trabajos que discutían el mundo laboral y el sentido del trabajo para la prosecución de proyectos. En el segundo están las tesis/disertaciones que investigaron modelos de orientación profesional y profesionales que actúan en el proceso de elección. Otros subtemas fueron *Proyecto de Vida*, con investigaciones que examinaron proyectos de vida de adolescentes/jóvenes; y *Relaciones Familiares*, con trabajos sobre la relación familiar para la elaboración de los proyectos.

14. Evaluación psicológica

Tesis/disertaciones sobre test psicológicos que posibilitan comprender aspectos específicos de los adolescentes/jóvenes. El principal subtema, *Validación de Test*, agrupó trabajos que se proponían validar test, aplicándolos en determinada población para la construcción de escalas. *Desarrollo de Test* reunió investigaciones que pretendían desarrollar un nuevo instrumento de evaluación, y *Normalización de Test*, las que normalizaron instrumentos, o sea, evaluaron la precisión en el análisis de las respuestas al instrumento. *Violencia y Psicopatología* concentraron tesis/disertaciones que utilizaron instrumentos para evaluar esas situaciones específicas.

15. Sexualidad

Investigaciones sobre las relaciones afectivo-sexuales y ejercicio de la sexualidad de adolescentes/jóvenes. Dos subtemas fueron preponderantes: *Relaciones Afectivo-sexuales*, que agrupó tesis/disertaciones que discutían prácticas de relacionamiento y elección de partenaires; y *Religión*, con trabajos que investigaron la relación entre la sexualidad y la religión, así como las prácticas de la sexualidad entre adolescentes/jóvenes religiosos. Otros subtemas fueron *Embarazo*, con investigaciones que analizaron las repercusiones y vivencias del embarazo entre adolescentes/jóvenes; *ETS*, que analizó la vulnerabilidad a las enfermedades sexualmente transmisibles; *Anticoncepción*, con trabajos sobre prácticas anticoncepcionales; *Explotación sexual*, que investigó prácticas de prostitución realizadas por adolescentes/jóvenes; y *Sexualidad*, con trabajos abordando la sexualidad de forma amplia en la vida de adolescentes/jóvenes.

16. Trabajo

Disertaciones/tesis que discuten la experiencia del trabajo, inserción profesional, trabajo infanto-juvenil y aprendizaje profesional. El subtema más presente fue *Joven Aprendiz*, agrupando tesis/disertaciones sobre la relación con el trabajo por medio del programa gubernamental Joven aprendiz, sus expectativas y futura inserción en el mercado de trabajo. *Mercado de trabajo* reunió investigaciones que analizaron a los adolescentes/jóvenes inseridos en este mercado, las posibilidades y aspiraciones para su entrada, considerando el mercado de trabajo formal e informal. *Escuela* contiene tesis/disertaciones que investigaron la relación entre trabajo y escuela, las posibilidades y dificultades para los adolescentes/jóvenes. *Relación con el trabajo* conjugó trabajos cuyo foco fue la relación que adolescentes/jóvenes establecen con el trabajo.

17. Cuerpo

Investigaciones enfocadas en la discusión sobre imagen corporal e intervenciones en el cuerpo. Prácticamente todas las tesis/disertaciones de esta categoría se concentraron en el subtema *Imagen Corporal*, con trabajos que abarcaron la discusión sobre el cuerpo ideal, la relación entre imagen corporal y actividades físicas o el estado nutricional. Podemos considerar que el número importante de trabajos identificados en esta subcategoría se debe al hecho de que, con la pubertad, ocurren alteraciones corporales significativas y la preocupación con la imagen corporal gana importancia para el adolescente/joven. Otros subtemas fueron *Tatuaje*, con investigaciones buscando comprender los motivos que llevan a los adolescentes/jóvenes a tatuarse; y *Medios*, que versó sobre los ideales de cuerpo presentes en los medios de comunicación.

18. Deporte, cultura y ocio

Investigaciones sobre movimientos culturales, música, danza, arte, hábitos de ocio y prácticas deportivas de y/o con adolescentes/jóvenes. Por existir un número poco significativo de tesis/disertaciones en que cada uno de los temas por separado, decidimos agruparlos en una única categoría ya que existe una articulación entre estos. El subtema más recurrente fue *Prácticas de Ocio*, en que se investigaron formas y hábitos de ocio entre los adolescentes/jóvenes. Otro subtema fue *Cultura Hip Hop*, con trabajos sobre la inserción adolescente/juvenil en esta cultura. Otros subtemas fueron *Actividades artísticas*, reuniendo tesis/disertaciones sobre la relación de adolescentes/jóvenes con la música y el arte; y *Natación*, con investigaciones sobre nadadores.

19. Consumo

Los trabajos discuten la sociedad de consumo y el comportamiento del consumidor. Los subtemas presentes son *Publicidad*, en que se busca investigar la influencia de la publicidad en el comportamiento de consumo de los adolescentes/jóvenes; *Sociedad de Consumo*, que discute la construcción de la subjetividad en esta sociedad; y *Consumo de Lujo*, que investigó los significados de este tipo de producto.

Consideraciones finales

Esta investigación nos permitió trazar un perfil de la producción sobre adolescencia/juventud en los Posgrados “*Stricto Sensu*” en Psicología. Entre 2006-2011 fueron producidas cerca de 5.300 tesis/disertaciones y cerca del 10% trabajaron con la temática da adolescencia/juventud, lo que no es un número despreciable.

Como apuntamos en la metodología, muchas tesis/disertaciones fueron eliminadas de la investigación por el hecho de que una buena parte de los trabajos no contemplaban los términos adolescencia/adolescente ni juventud/joven en los títulos y/o en las palabras clave. Así, otros fueron descartados, ya que, a pesar de hacer referencia a los términos adolescente/joven, no asumían a los estudiantes universitarios o de secundaria como sujetos de la investigación. Es decir, que el foco del trabajo no era el adolescente/joven propiamente dicho, así como el tema investigado y la propia investigación contribuían poco para ampliar el conocimiento al respecto de los sujetos investigados. Eso subraya la necesidad de investigar a los adolescentes/jóvenes en una relación más igualitaria, o sea, colocándolos en la posición de sujeto de la investigación y no de objeto. Esa perspectiva puede favorecer un conocimiento más definido sobre la adolescencia/juventud.

Nos llamó la atención el expresivo número de categorías temáticas, y entre estas, los subtemas presentes. Fue realizado gran esfuerzo para reducir al mínimo ese número para que no existiese una dispersión y para que las tesis/disertaciones pudiesen ser agrupadas con un mejor orden, permitiendo un diálogo entre ellas. No en tanto, constatamos la imposibilidad de tal condensación debido a la amplitud temática, que producía una disgregación en el debate sobre la adolescencia/juventud. Observamos tesis/disertaciones con focos y objetivos similares, utilizando referenciales teóricos semejantes y las mismas metodologías. Estas fueron preponderantemente las de tipo cualitativo, con poca expresión de las cuantitativas. Entre las primeras, el método más empleado fue la entrevista semiestructurada, seguida del estudio de casos. Los métodos utilizados son los que aparecen con frecuencia en las investigaciones en el área de Psicología.

Las semejanzas se presentaban hasta en los títulos, que son similares en muchos trabajos. Esto nos hace pensar en una repetición presente en las investigaciones, lo que además del diálogo, impide o al menos dificulta, una mayor profundidad teórica en relación a esta temática en Psicología. Esa dispersión se concatena con otro aspecto observado: trabajos mucho más descriptivos que explicativos. Por ejemplo, la comprensión de quién es el sujeto adolescente/joven desde una perspectiva psíquica, aparece en primera instancia, sin que exista referencia a una teoría o reflexión más consistente sobre el proceso adolescente. Por eso, también encontramos una cierta reproducción de las teorías utilizadas, sin grandes avances.

El resultado de esta investigación abre el espacio para otros trabajos, así como para una mejor comprensión y distinción entre las categorías adolescencia y juventud en el campo de la Psicología. La incorporación más reciente de la segunda categoría sin, aparentemente, una reflexión más profunda, puede haber sido un obstáculo para esta distinción. Por lo tanto, se hace necesario un trabajo más minucioso, a través de una lectura cuidadosa de las tesis/disertaciones. Sin embargo, la investigación realizada nos permite brindar algunas proposiciones. La primera es que existe una distinción entre las categorías adolescencia y juventud. Para que exista una intersección, o quién sabe, una tercera categoría que abarca a ambas, aún son necesario varios debates y una mayor profundización. Por eso, creemos que el uso de las categorías debe ser realizado con más rigor, sin que haya una superposición entre estas o un uso indiscriminado, como vimos en varias tesis/disertaciones, con los términos adolescente y joven usados indistintamente como sinónimos, o, inclusive, uno de ellos en el título y el otro en las palabras clave.

La definición etaria de adolescencia y juventud no es suficiente para hacer una diferencia entre ambas. Inclusive se utilizamos como pauta el Estatuto del Niño y del Adolescente (1990) y el Estatuto de la juventud (2013), encontramos una dificultad, ya que el primero subraya que la adolescencia se sitúa entre los 12 y 18 años, y el segundo localiza la juventud entre los 15 y 29 años. O sea, el intervalo etario entre 15 y 18 años está incluido en los dos Estatutos, lo que nos lleva a la pregunta: ¿Es ese sujeto adolescente o joven? ¿En cuál categoría lo colocamos? Si pensamos en las políticas públicas y sociales, él va a participar de cuál de ellas, ¿las que apuntan a la adolescencia o a la juventud? En los trabajos más específicos de Psicología, como la clínica, por ejemplo, ¿cómo comprenderemos a ese sujeto?

La relación entre adolescencia y juventud es posible, pues no debemos pensarlas como excluyentes, sino como complementarias. Cómo articularlas, promoviendo un avance en esta discusión, es un desafío para el estudio de la Psicología.

Otro camino sería investigar con mayor profundidad las temáticas elegidas y cómo estas vienen siendo trabajadas. Con este fin, es necesaria una investigación que vaya más allá del análisis de los resúmenes de las tesis/disertaciones, hacia una lectura cuidadosa de una selección representativa de estas, dada la imposibilidad del análisis de su conjunto completo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

SPOSITO, M. P. (Org.). **O Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006)**. Belo Horizonte: ARGUMENTVM, 2009.

SPOSITO, M. P. (Org.). **Juventude e Escolarização (1980-1998)**. Brasília-DF, MEC/Inep/Comped, 2002.

Resumen

Por la importancia de los estudios sobre adolescencia/juventud en Psicología, desarrollamos una investigación cuyo objetivo fue analizar y sistematizar el uso de las categorías adolescencia y juventud en la producción discente de los Posgrados *stricto sensu* en Psicología, entre los años 2006-2011, y las temáticas que se repiten. Esta consistió en un estado del arte sobre esa producción. Este tipo de estudio posibilita la sistematización de un determinado campo de conocimiento a partir de un recorte temporal fijo. Partiendo de una guía de lectura, seleccionamos 483 trabajos que tenían a los adolescentes/jóvenes como sujetos o foco de estudio, y los agrupamos por frecuencia simple en diecinueve categorías temáticas. Los temas con mayor número de trabajos fueron *Violencia y Familia*. Observamos una repetición en las investigaciones, lo que además del diálogo, impide o, al menos, dificulta, una mayor profundización teórica en lo relativo a esta temática en Psicología.

Palabras clave: estado del arte, adolescencia, juventud, psicología.

FECHA DE RECEPCIÓN: 27/02/16

FECHA DE ACEPTACIÓN: 06/12/16



Márcia Stengel

Doctora en Ciencias Sociales por la Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Brasil, con posdoctorado en Educación por la Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Brasil y maestría en Psicología Social por la misma institución. Profesora del Programa de Posgrado de Psicología de la Pontificia Universidade Católica de Minas Gerais, Brasil.

E-mail: marciastengel@gmail.com



Juarez T. Dayrell

Doctor en Educación por la Universidade de São Paulo (USP), Brasil, con posdoctorado en el Instituto de Ciencias Sociales de la Universidade de Lisboa (ICS), Portugal. Profesor asociado de la Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Brasil e investigador del CNPq (Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico). Fundador miembro del Observatorio de la Juventud de la UFMG.

E-mail: juareztd@gmail.com

Investigando en las fronteras: cartografía de los circuitos culturales juveniles en Feira de Santana-BA/Brasil

Mirela Figueiredo Iriart

Denise Helena Pereira Laranjeira

En este artículo presentaremos un estudio sobre los circuitos de consumo y de producción cultural juvenil que se realizan en Feira de Santana-BA, con base en la metodología cartográfica, buscando analizar sus dispositivos de investigación.

Partimos de la idea de que las culturas juveniles son la mejor forma de acceder a los sentidos que los jóvenes construyen y utilizan para replantear un mundo cada vez más complejo. Específicamente en la ciudad de Feira de Santana, hemos observado la falta de estudios e investigaciones que comprueben y discutan las representaciones político-culturales juveniles y su papel transformador.



IMAGEN: Caíque Bouzas

Lo que nos motivó a seguir en esta dirección fue la posibilidad de producir conocimiento que contribuya a una mayor visibilidad de las culturas juveniles y sus formas de socialización, en los circuitos no hegemónicos, casi siempre asociados a una producción que proviene de las márgenes o de las clases menos visibles de la ciudad.

El área de investigación incluyó los circuitos de producción y de consumo cultural, compuestos por grupos de hip hop, grafiti, poesía y eventos artísticos, cuyas dimensiones formativas, estéticas, éticas y políticas son poco conocidas y son generadas al margen de la cultura hegemónica.

La metodología de inspiración cartográfica se apoyó en las fuerzas generadas en equipo con los participantes, favoreciendo el surgimiento de sus visibilidades. Podemos pensar en los límites y en el potencial que investigaciones de esta naturaleza pueden producir en la construcción de redes de colaboración.

Reflexiones sobre las culturas juveniles y sus sociabilidades en la contemporaneidad

Según Clarke et al. (2006), la cultura es una práctica que realiza y objetiva los estilos y conceptos producidos colectivamente, ofreciendo un mapa de gran importancia para el intercambio, comprensión e interpretación de experiencias únicas, que pueden ser replanteadas en un campo simbólico. El desplazamiento de las formas tradicionales de identificación social, de las relaciones laborales para el consumo cultural, ofrece nuevas bases para la configuración de identidades, tales como construcciones discursivas y reflexivas.

La heterogeneidad y las diferentes combinaciones en la apropiación cultural, deshace la idea de identidades fijas y delimitadas en contextos sociales específicos – ya sea por estratos sociales o diferencias geográficas – y reconfigura la relación entre local y global, periférico y hegemónico, consumo y producción. Es necesario que se considere que las prácticas culturales, incluyendo las de consumo, ofrecen sentidos de pertenencia, por medio de los cuales los jóvenes establecen repertorios híbridos, forjando sus identidades (Canclini, 2009).

Según Canclini (2003)¹, las grandes transformaciones que han ocurrido en las últimas décadas, trajeron consigo repercusiones en la socialización juvenil. El autor presenta dos cambios y desafíos importantes. El primero, relacionado con las identidades, con la industria cultural, con la creación de empleos etc. El segundo, relacionado con la construcción de espacios de cooperación cultural en el contexto de las nuevas tecnologías y de organismos orientados a estimular la circulación de libros, discos, películas, música etc. La economía mundial en recesión y el desempleo son retos para los individuos y las instituciones. En ese escenario, desde su punto de vista, están presentes las siguientes paradojas: 1) Economía creativa en expansión, representada por la producción y consumo en el campo artístico-cultural y tecnológico; 2) Precariedad social/laboral por la intermitencia y discontinuidad en la inclusión profesional.

Los jóvenes al contrario de dejarse subyugar por un determinado orden, pueden ser agentes de sus necesidades y circunstancias (Cruces, 2012). Es así que interpretamos la actuación de algunos jóvenes en sus respectivos colectivos culturales en la ciudad de Feira de Santana, Bahía. La cultura que se produce al margen de los cánones instituidos viene creciendo en los centros y periferias de las ciudades y municipios circunvecinos, demarcando el sentido de inclusión y de búsqueda de reconocimiento. En ese caso, la *pertenencia étnica* puede ser “instrumentalizada como fuente de referencia simbólica, al asegurar un sentimiento de reconocimiento e identidad” (Horowitz, apud Pais, 2010, p. 166).

Canclini (1997) llama la atención para las nuevas cartografías sociales que reorganizan las fuerzas que están en constante tensión y contradicción en la dinámica social. Aunque, sin negar las diferentes formas de apropiación y producción de bienes materiales y simbólicos en sociedades desiguales, el autor observa que las culturas de frontera dan base a las formas de intercambio. Tanto en la fusión de géneros (música, poesía y grafiti, por ejemplo), rompiendo las fronteras geográficas anteriormente rígidas (centro-periferia), como en la apropiación sincrética que cada espectador/consumidor realiza a partir de sus gustos. La oblicuidad o transversalidad con la que los circuitos culturales recortan el espacio urbano, según el autor, nos permite repensar las relaciones entre cultura y poder, sobre todo cuando las fronteras entre lo hegemónico y lo contrahegemónico, lo popular y lo erudito, se disuelven hoy en día.

1 Conferencia ministrada el día 25/10/2013 en el Teatro del Instituto Social de Bahía, en Salvador, durante el Fórum de Pensamiento Científico.

Podemos pensar, además, que los circuitos culturales juveniles, en sus procesos interactivos, establecen “formas de relacionarse con el otro y de ser para el otro” (Simmel, 2006, p. 60), a través de los cuales se busca comprender la apropiación cultural como resistencia y existencia creativa de individuos y grupos, en espacios muchas veces marginales en relación con los centros de poder económico.

Desde esa perspectiva, cuestionaremos el sentido de colaboración que posee la investigación cartográfica que se produce por la tensión entre el universo académico y los movimientos sociales que lo superan, buscando instituir espacios de escucha y significación.

De la Etnografía Urbana a la Cartografía Psicosocial: cartografiar procesos

Magnani (2005) propone que se estudien los grupos juveniles contemporáneos, empleando el concepto de “circuitos jóvenes”, en busca de sistematizar las referencias de comportamiento de los sujetos, con el uso y la apropiación del espacio². En estos circuitos, muchas veces el arte (música, poesía, teatro etc.) se presenta como un elemento fundamental de producción y de incorporación de sentido, además de delimitar identidades y fronteras simbólicas. La etnografía urbana inaugurada por Magnani (2005) se convierte en parte fundamental por abarcar no solo la diversidad de las culturas, sino también su vínculo, a partir de los actores/agentes, en sus formas de organización e intervención en la ciudad, lo que no excluye, comprender también los procesos de fusión y de ruptura (Canclini, 2009)

Al proponernos la cartografía³ como un conjunto de dispositivos de investigación, buscamos darle luz a algunas pistas – como lo presenta Kastrup (2010) – potencialmente relevantes, que tienen en cuenta entre otras cosas: la participación del investigador en el territorio investigado, la preocupación por los procesos intersubjetivos y el campo social de la investigación como un campo abierto de deseos y de fuerzas, más que de formas y representaciones. Esto significa, también, que se debe tener una visión descentralizada, teniendo en cuenta los múltiples centros y fuerzas que generan los sujetos, sus comportamientos y estilos de vida. La perspectiva del investigador debe ampliarse, no hacia la recolección de información a través de una operación cognitiva – de reconocimiento de la realidad – sino en la atención que el investigador da a los movimientos inventivos especiales que producen extrañeza y nos obligan a pensar (Kastrup 2010).

Así, a través de anotaciones hechas durante el trabajo de campo, entrevistas, observaciones participantes y ensayos fotográficos nos fuimos aproximando a los circuitos juveniles, sus escenarios y actores, discutiendo el papel articulador y movilizador de sus acciones, como una forma de resistencia cultural, al producir arte en los márgenes – ya sean geográficos, sociales o simbólicos.

2 Junto al concepto de circuitos, Magnani (2005) opera con categorías complementares (pedazo, mancha y trayecto) que permiten una rica comprensión de los ritmos y comportamientos de los jóvenes en su apropiación de los espacios de la ciudad.

3 Originalmente la cartografía fue formulada por Deleuze y Guattari. En esta perspectiva no se desea hacer la representación de un objeto, y si el acompañamiento de un proceso de investigación (Kastrup, 2010, p. 32).

El escenario cultural y sus protagonistas

Se realizó el estudio en Feira de Santana, ciudad en la cual se localiza la Universidad Estadual (UEFS). Es el segundo municipio más poblado del Estado de Bahia, cuenta con 600.000 habitantes aproximadamente y con uno de los más importantes polos comerciales del nordeste brasileño. Posee también un importante parque industrial, que vive un nuevo momento de desarrollo después de una notable decaída durante los años 1990 y 2000. Como la mayoría de los grandes centros urbanos brasileños, enfrenta importantes problemas sociales, como la violencia, desempleo, infraestructura urbana precaria y limitada oferta de servicios públicos en áreas esenciales, como la salud, el transporte, la seguridad, el ocio y la educación⁴. Presenta, además, grandes limitantes en la oferta de formación profesional, lo que provoca que un extenso grupo de jóvenes, sobre todo negros, sean excluidos de las posibilidades de inclusión social y profesional más efectivas.

Por su propia ubicación geográfica (conecta las regiones norte-sur del país) posee características de un importante punto comercial, que alimenta la economía y la representación de su territorio. En el campo cultural, hay poco reconocimiento de sus artistas y una pobre inversión pública en este sector. Además, como no existe registro de estudios que mapeen y discutan de forma más amplia y consistente la vida cultural de la ciudad, la investigación en cuestión se nos hace necesaria.

Iniciamos la investigación cartográfica por el mapeo de los grupos y colectivos culturales juveniles (música, danza, teatro, grafiti, poesía etc.), a través de cuestionarios. Al mismo tiempo que hacíamos el reconocimiento etnográfico del terreno, procedimos a acercarnos a los jóvenes y a sus circuitos culturales, teniendo en cuenta los aspectos subjetivos, históricos y sociales. Utilizamos la *Internet* como un recurso para acceder a un mayor grupo de sujetos y para construir una red de interacción virtual, para que posteriormente pudiéramos identificar sus territorios. Con ese levantamiento de datos buscamos caracterizar y clasificar estos grupos por origen, ubicación geográfica, actividades desarrolladas, entre otras.

Los barrios periféricos visitados por el equipo de investigación (Barrio Fraternidad y Feira VII), donde viven algunos de los jóvenes colaboradores, son similares a muchos otros barrios, característicos de una urbanización excluyente, tan común en América Latina. La casi ausencia de instrumentos de cultura y de ocio, las calles en su mayoría sin pavimento, el deficiente servicio de transporte (que favorecen el aislamiento y la discriminación), el estigma de la violencia (reforzado por los medios de comunicación), frente a la inseguridad, el crimen organizado y las drogas causantes de la muerte prematura de muchos jóvenes. Por otro lado, rompiendo con los estigmas, las acciones juveniles espontaneas u organizadas y sus múltiples lenguajes van impregnando de nuevos sentidos los espacios físicos y simbólicos.

Observamos el surgimiento de tres fuertes circuitos culturales en la ciudad. El circuito de arte urbana, o circuito callejero, cuyo lema es la ocupación del espacio urbano y la reivindicación del arte producido en la periferia, impregnada de compromiso social y político y protagonizada por colectivos de grafiteros, *rappers*, *bi-boppers*, *streetdancers*. Son grupos con una fuerte relación con la ciudad y con su lugar de origen, asociados a los barrios periféricos y a espacios marginalizados y olvidados por el poder público, tales como: el Colectivo H2F, liderado por el MC Leo ÈZ; el NdF (*Nós de Feira*), representado por el grafitero KBça Grafiti, y el colectivo Vozes, representado por Ivan Coelho.

4 El censo demográfico del 2000 (IBGE, 2010) ilustra la precariedad en la educación de los jóvenes habitantes de la zona urbana de Feira de Santana: no sabían leer ni escribir, en el grupo etario de 15 años o más de edad, 38.371 personas (9,1%).

En el discurso de estos jóvenes, se percibe un deseo de combinar sus proyectos personales, como artistas urbanos, con una actuación de naturaleza estética, política y educativa, por la descriminalización de la periferia, valorando su comunidad y rescatando el reconocimiento social de sus residentes.

(...)usted ve que el arte, tiene ese poder de atraer “venga, despierte” ¿Me entiende? Es por eso que nos preocupamos en formar a través del arte, porque él tiene ese poder y es fuerte” (Coelho, Colectivo Vozes).

Yo vivo en un barrio periférico, yo sé cuál es la realidad. En verdad no podemos huir de eso, de la idea de que los traficantes que están allá son los salvadores de la patria, ganando y exhibiendo dinero fácil. Entonces, yo intento mostrarles que existen otras alternativas, que hay otras salidas. Que el hecho de que sean residentes de barrios periféricos no los hace menos, que pueden ser lo que deseen y pueden ir atrás de sus sueños. Pero, ¿cuál es nuestro papel? (...) Es el de transmitirles un mensaje a esos muchachos que pasan nos ven y dicen “¡hombre!, estos tipos podrían estar emborrachándose, podrían estar haciendo estupideces con su vida, pero no, los manes están ahí, pintando, sin ganarse nada por eso”. Y para los muchachos que paran y dicen “¡caramba! a mí me gusta dibujar, ¿cómo puedo hacer lo que ustedes hacen?”. Entonces yo creo que la clave está en la multiplicación (KBça Grafiti, Colectivo NdF).

Los jóvenes grafiteros reflexionan sobre la importancia del arte y su potencial discursivo, como el lenguaje crítico, de resistencia cultural que puede producir transformaciones sociales por la permeabilidad de sus ideas, como lo señala Duncombe (2002); así como también, puede actuar en la educación de sí mismo y de los demás.

Para Léo ÊZ, *rapper* y líder del colectivo H2F la “familia de la calle es el *hip hop*”, como núcleo afectivo y formativo, por ofrecer “conocimiento y educación”.

(...) para mí, el principal cambio, el reconocimiento, debe ser dentro de donde usted se encuentra, ¿no? Dentro de donde usted proviene, para que hoy ustedes estuvieran aquí, yo tuve que vivir primero toda una historia. Este lugar, es prácticamente la base de todo, la base familiar, la base de amigos (...).

El Circuito de Arte Alternativo se proyecta de varias maneras en la ciudad, por medio de eventos de cultura pop coreana, de encuentros de *geeks*, *nerds*, *cosplayers* y por bandas que recrean localmente referencias globales y transnacionales, por medio de los medios audiovisuales o digitales en la producción, consumo y divulgación cultural. En este circuito, acompañamos los/las jóvenes del KiKen-Sei, quienes demostraron una relación intensa entre cuerpo y música por medio de la danza. Notamos que potencian cuestionamientos al público espectador, por ejemplo, a nivel de la sexualidad de los actores, por causa de sus *performances* y sensualidad en escena. De esta manera, los jóvenes amenazan las delimitaciones típicas y tradicionales de género.

El Circuito de Arte Independiente utiliza diferentes lenguajes – la poesía, incluso de carácter erótico, la música, las danzas tribales, el video-arte y las artes plásticas –, fortaleciendo a los nuevos artistas y a los independientes y produciendo eventos multiartísticos, partiendo de la necesidad de formar un público más sensible.

Yo creo que lo que está aconteciendo con esta generación, de la cual hago parte, es que se está tomando pose, de hecho, del espacio juvenil y se está creando más. Porque a medida que usted educa a estos jóvenes, usted les abre espacio para que ellos también puedan actuar en esta área (...) (Larissa Rodrigues, Coletivo DiaboA4).

La joven poeta y también profesora revela la necesidad de crear un lenguaje artístico, por el activismo cultural, que amplíe y despierte las posibilidades estéticas, más allá de aquellas que las personas experimentan cotidianamente. Larissa y los demás poetas, a ejemplo Will Fialho del Colectivo Diabo A4, al ocupar la ciudad por medio de la palabra, buscan darle un nuevo significado a los territorios aún estigmatizados. El espacio público debe ser dotado de sentido educativo y formador, y por lo tanto, también ético, político y cultural.

Creo que el principal deseo que tenemos, el deseo más grande es el de formar espectadores. Lo juro. (...) Eso, creo que son pasos que realizamos para llamar la atención del público (...) (Larissa Rodrigues, Colectivo DiaboA4).

El problema de la ciudad es su propio nombre “Feira” (Feria), ¡todo hace alusión al comercio!, las personas no salen de noche a las calles, porque no hay movimiento en la mayoría de los lugares durante las horas de la noche en la ciudad (Will Fialho, Coletivo Diabo A4).

El carácter heterogéneo de los circuitos observados revela características de vitalidad y diversidad cultural, en las cuales surgen múltiples identidades hasta entonces poco visibles. Tales formas de apropiación y reproducción de la cultura son elementos contemporáneos importantes para que pensemos en la movilización, circulación y permeabilidad de las fronteras urbanas y en el derecho a la ciudad y/o pertenencia a ella.

Estrategias y tácticas: construyendo una red colaborativa de investigación

La investigación se valió de algunos dispositivos comprometidos con su dimensión política y con la visibilidad de los agentes sociales, al revelar los caminos construidos por los jóvenes en los circuitos autónomos y no prescritos y buscar el incremento de redes de colaboración.

Algunos de esos dispositivos desarrollados a lo largo de la experiencia cartográfica fueron: (a) la creación de grupos de diálogo, en donde se discutió sobre las prácticas culturales y la identidad social de los grupos/sujetos participantes, sobre la política cultural del municipio y el papel de la Universidad, además de la relación de los jóvenes con la ciudad; (b) la realización de talleres de video-arte que cuestionaron y fomentaron la atención sobre los movimientos y los trayectos de la ciudad, lo que dio como resultado videos como “Describiendo Feira de Santana: Impulsos creativos” y “H2F y Kin KenSei: una poética del margen”⁵; c) la organización de una muestra cultural⁶ que involucró al equipo de investigación y a los jóvenes en la realización del Segundo Encuentro Nacional de Graffiti en Feira de Santana (25 a 27 de septiembre de 2014); (d) la realización de Ruedas de Conversación, por medio del intercambio entre colectivos juveniles e investigadores invitados, dialogando sobre temas como: el racismo, el exterminio de jóvenes; apropiación creativa de la ciudad y la resignificación del espacio urbano; (e) exposición fotográfica, con el acervo fotográfico producido por los investigadores.

5 El primero, fruto de las experiencias libres de los grupos participantes del taller, bajo la dirección de la Videomaker Ceci Alves y el segundo, resultado de un trabajo coproducido por el Director y Guionista Diego Hasse y el grupo de investigación Trace, consintió en un recorte de experiencias y narraciones de dos grupos participantes de la investigación (Apoyo CNPq-MCTI/ CNPq/MEC/CAPES N° 18/2012)

6 Dicho evento contó en su organización con los siguientes agentes: Grupo de Investigación Trayectorias Culturales y Educación (TRACE), Colectivo Juvenil H2F, Colegio Estadual José Ferreira Pinto y el Museo de Arte Contemporánea Raimundo de Oliveira. Y con el apoyo de la Pro rectoría de Extensión de la UEFS (PROEX), del Departamento de Educación, de CNPq, FAPESB y el Ayuntamiento Municipal de Feira de Santana.

Haciendo un balance, evaluamos tanto la dimensión estética, cuanto la dimensión política trabajada a fondo por la investigación, así como sus límites. El mapeo de los grupos ayudó a la identificación socio-política y geográfica de los circuitos juveniles y su relación con los movimientos y las dinámicas de la ciudad, mostrando las contradicciones entre la relación centro-periferia y las jerarquías de poder asociadas a la cultura hegemónica y a la cultura periférica. Los talleres crearon un tiempo-espacio de intercambio de experiencias entre investigadores e investigados, en un equilibrio de poder que se constituyó como un saber-hacer compartido. Los grupos de dialogo ofrecieron valiosos momentos para debatir con los jóvenes sobre su visión de la ciudad, la relación con la Universidad y las iniciativas creadas por individuos o grupos en el escenario cultural de la ciudad.

Las Ruedas de Conversación⁷ fueron experiencias de intercambio y disolución de las fronteras sociales, espaciales y simbólicas. A partir del dialogo con los jóvenes líderes de movimientos sociales y con los colectivos culturales, las distancias fueron gradualmente reducidas, en la medida en que el respeto y la escucha fueron introduciéndose en las relaciones. Aún hay tensión en las demandas sociales, sobre todo de grupos más vulnerables – muchas veces criminalizados por la pobreza – y los discursos y prácticas institucionales (académicas, gubernamentales, jurídicas), revelando las fuerzas contradictorias en juego. El papel de los agentes públicos (policía, instituciones de enseñanza, gobierno), en sus especialidades y singularidades y la actuación de los movimientos sociales, están permanentemente enfrentados, por sus diferencias, ya sean políticas o metodológicas. Dicho balance nos coloca delante del papel que la Universidad debe realizar para fortalecer las redes de investigación colaborativa, que promuevan discursos no hegemónicos.

Consideraciones finales

A partir de las producciones en el área de la investigación pudimos demostrar que en Feira de Santana - BA, diferentes colectivos y grupos culturales juveniles experimentan su capacidad de expresión, potencial creativo, sobre todo artístico y movilizan formas de intervenir, interpretar y construir sentidos sobre la ciudad, la cultura y el hecho de ser jóvenes. Esas cuestiones acaban siendo el lema de gran parte de los grupos y colectivos juveniles que existen, en su mayoría, en la periferia de la ciudad. Esos jóvenes pasan a involucrarse y a objetivar el poder público en torno a cuestiones como, por ejemplo, la gestión de los espacios públicos y la reivindicación por más instrumentos culturales.

Afirmamos el sentido político del arte como una “micropolítica de los márgenes” una poética de lucha y de resistencia en una sociedad fuertemente desigual, y también el despertar de identidades y socializaciones juveniles construidas por el afecto, por la libertad, por el respeto al otro y por el deseo de autorrealización. Una juventud, en fin, que, por el arte, se singulariza desafiando los modelos hegemónicos y prescritos de existencia (Ferreira, 2010, p. 118).

7 La primera tuvo como temática el diálogo entre arte, cultura y política, fue realizada en el barrio Fraternidade en marzo del 2015; la segunda Rueda tuvo como temática la apropiación creativa de la ciudad, fue realizada en la Universidad en agosto de 2015 y contó con la participación de algunos artistas (Charles, Coelho, Kbça Graffiti, Léo EZ) y del profesor Paulo Carrano (UFF), y la tercera Rueda de Conversación intitulada Juventud Plural en Territorios de Exclusión, ocurrió en el espacio de la Universidad, en mayo del 2016, intitulada Juventud Plural en territorios de exclusión y contó con la participación de Movimientos Sociales (Ascensión de la Juventud; Movimiento Nacional de Habitantes de la Calle; Pastoral de la Juventud), Colectivos Juveniles y operadores de políticas públicas (Consejo Estadual de Juventud).

Asumimos el compromiso ético necesario con las diferentes voces y la apertura para transversalizarlas: sea debatiendo la criminalización del joven de la periferia y el racismo institucional, el genocidio del joven negro, los territorios de exclusión o la producción creativa que viene de los márgenes sociales.

Aprendimos con el movimiento espontáneo, pero también con el organizado y creativo, cómo los grupos promueven sus encuentros en los espacios institucionales (por ejemplo, en las escuelas, universidades, en los centros de cultura, museos etc.) o no formales, compartiendo sus producciones y saberes y mostrándonos el papel de educadores sensibles, ampliando las experiencias estéticas y el surgimiento de nuevas sensibilidades en la formación de público y en los encuentros con el otro, cuando el arte invita al espectador a ser autor/actor. Y, por último, aprendimos con los lenguajes artísticos y con sus discursos que es necesario que abramos los espacios canónicos y que traigamos los desbordamientos de la vida, que muchas veces no caben en currículos académicos y/o escolares.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CANCLINI, N. G. Culturas híbridas, poderes obliquos. In: _____. (Org.). **Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. São Paulo: EDUSP, 1997. p. 283-350.

_____. **Diferentes, desiguais e desconectados**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

CRUCES, F. Jóvenes y corrientes culturales emergentes. In: CANCLINI, N. G.; CRUCES, F.; POZO, M. U. C. (Org.). **Jóvenes, cultura urbana y redes digitales: prácticas emergentes en las artes, las editoriales y la música**. Madrid: Fundación Telefónica; Barcelona: Editorial Ariel S.A, 2012. p. 141-161.

CLARKE, J.; HALL, S.; JEFFERSON, T.; ROBERTS, B. Subcultures, cultures and class. In: HALL, S.; JEFFERSON, T. (Org.). **Resistance through rituals: youth subcultures in post-war Britain**. 2. ed. Londres; Nova York: Routledge, 2006. p. 3-59.

DUNCOMBE, S. Stuart Hall, notes on deconstructing the popular. In: _____. **Cultural resistance reader**. Londres; Nova York: Verso, 2002. p. 182-192.

FERREIRA, V. S. Cenas juvenis: políticas de resistência e artes de existência. **Revista Trajectos: Comunicação, Cultura e Educação**, n. 16, p.111-120, 2010.

KASTRUP, V. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCOSSIA, L. (Org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2010. p.32-51.

MAGNANI, J. G. C. D. Os circuitos dos jovens urbanos. **Tempo Social: Revista de Sociologia da USP**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 173-205, nov. 2005.

PAIS, J. M. **Lufa-Lufa cotidiana: ensaios sobre cidade, cultura e vida urbana**. 1. ed. Lisboa: ICS- Imprensa de Ciências Sociais, 2010.

SIMMEL, G. **Questões fundamentais da Sociologia: indivíduo e sociedade**. Trad. Pedro Caldas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006.

Resumen

El siguiente artículo se refiere a una investigación-intervención que tiene como objetivo mapear los circuitos de consumo y producción cultural juvenil en Feira de Santana-BA, adoptando la cartografía como dispositivo teórico y metodológico que favorece la conexión del investigador con el territorio y sujetos investigados. Acompañar procesos y capturar las expresiones artísticas (hip hop, grafiti, poesía etc.) singulares realizadas por colectivos juveniles es ir al encuentro de narraciones más horizontales, que consideran la intersubjetividad en la relación investigador-investigado. Consideramos las dimensiones éticas, estéticas y formativas y el papel político realizado por ellos al provocar quiebres en la cultura hegemónica. Al apropiarse de la ciudad por medio de las redes creativas y solidarias, resaltan la búsqueda por derechos y por reconocimiento. La investigación nos invita a pensar en la necesaria apertura de los espacios canónicos al entorno de la vida y el arte.

Palabras clave: culturas juveniles, cartografía, investigación colaborativa.

FECHA DE RECEPCIÓN: 23/07/2016

FECHA DE ACEPTACIÓN: 30/01/2017



Mirela Figueiredo Iriart

Profesora Titular del Departamento de Educación en la Universidade Estadual de Feira de Santana-BA (UEFS), Brasil. Coordinadora del grupo de investigación Trace – Trayectorias, Culturas y Educación, actuando en investigaciones sobre culturas juveniles, trayectorias de vida y participación social.

E-mail: mifs36@gmail.com



Denise Helena Pereira Laranjeira

Profesora Titular del Departamento de Educación en la Universidade Estadual de Feira de Santana-BA (UEFS), Brasil. Es miembro del grupo de investigación Trace – Trayectorias, Culturas y Educación, actuando en investigaciones sobre culturas juveniles, escolarización y trabajo.

E-mail: denise.laranjeira@gmail.com



IMAGEM: Sergejs Babikovs

Violencia entre adolescentes en el contexto escolar

ENTREVISTA DE Ilana Lemos de Paiva

CON Juana María Guadalupe Mejía-Hernández

Ilana Lemos de Paiva: Me gustaría que nos hablase un poco acerca de su carrera académica y su labor investigativa. En especial, ¿qué tipo de proyectos ha desarrollado en cuanto a la violencia entre adolescentes?

Juana María Guadalupe Mejía-Hernández: Comencé mi carrera académica estudiando Psicología, en una universidad estatal, en el norte del país, en el estado de Coahuila-México. Allí trabajé en un proyecto comunitario con mujeres y después de mi graduación pasé a trabajar ya formalmente en el área educativa. Estuve en escuelas secundarias rurales como orientadora. En ese contexto el orientador tiene como función escuchar a los chicos, mediar entre ellos. Así, me tocó ver lo que primero reporto en la tesis y después en mi libro, toda una serie de conflictos, problemas de convivencia, de competencia, violencia física por pleitos entre las chicas por un muchachito. Entonces, como orientadora, estuve en esta posición por casi seis años.

Pero, las frustraciones por sentir que me faltaban algunos elementos técnicos para poder mediar de una mejor manera, me llevaron a buscar una mejor formación como terapeuta. Entonces, a partir de mis inquietudes por las cuestiones terapéuticas, hice una maestría y me formé en terapia familiar. Al mismo tiempo abrí un espacio grupal, tenía mucha experiencia en trabajo grupal, porque me formé en trabajo grupal desde muy joven, entonces era de las pocas psicólogas de la región que podía trabajar con grupos. Comencé a trabajar con grupos, parejas, familias e individualmente. Hice un modelo de trabajo. Mi tesis de maestría reporta ese modelo y el análisis de la historia de vida de mujeres.

Cuando paso a vivir en el Distrito Federal con mi familia, comienzo a trabajar directamente con la cuestión de la violencia. Eso me permitió retomar la labor que ya venía haciendo como educadora e integrarla a la labor como terapeuta. Actualmente yo trabajo en una universidad privada de la organización “ORT-MÉXICO”.

Ilana Lemos de Paiva: A partir de su trabajo sobre el tema de la violencia entre niños, niñas, así como, sobre la construcción de la sociabilidad de los adolescentes, ¿cuál relación valora que existe entre ambas cuestiones, a saber, cómo se asocia la violencia con la construcción de la sociabilidad en los adolescentes hoy en día?

Juana María Guadalupe Mejía-Hernández: Cuando se empezó a forjar mi tesis, yo decía: “vamos a trabajar violencia”. Pero es muy difícil que te llamen por el reconocimiento de un acto violento. Además, los actos más violentos, físicamente violentos, quiero aclarar, suelen suceder fuera del espacio escolar. Estamos hablando de chicos de escuela pública. Pero también en las escuelas privadas se dan fenómenos semejantes, mediados de otras maneras, tal vez con otros recursos. Me han contado las madres de familia de un colegio provado, por ejemplo, que los niños a veces ponen a pelear a sus guardaespaldas.

No se puede encontrar un evento de violencia en el momento en que acontece. Entonces, desde la posición en la que yo estaba en el servicio de orientación, empiezo a observar la relación y el despliegue de las interacciones en general entre niños y niñas: primero de amistad, hermandad, convivencia, el “somos compañeros”. Luego, me percaté de que entre niños y niñas puede haber atracción o rechazo, aprendizajes de los dos géneros sobre cómo encontrarse, para saber cómo leer las señales y muchas veces esto produce una alta tensión y la relación se torna ofensiva, brusca. Se crean ahí disparadores de violencia en las interacciones entre ambos sexos. Además, en las zonas donde hice este trabajo de campo son zonas de origen rural que se fueron urbanizando, pueblos que la ciudad absorbió. Hay en estos pueblos una serie de formas tradicionales de ejercicio de los roles de género que los chicos dicen sostener, y, de cierta forma, lo hacen: se vigilan mutuamente, entre ellas vale ser decentes, entre ellos ser muy machos.

Pero en la hora de las interacciones en la secundaria, influyen otros modelos, a partir del uso de dispositivos electrónicos, también a partir de los comportamientos de los docentes, que no pudieron ser analizados porque no es permitido. No te permiten analizar cómo el docente responde o se ausenta ante la interacción violenta. Si te fijas bien, lo que yo reporto y analizo acontece en la ausencia de los docentes. No sólo porque no te dejan trabajar y observar cómo el docente puede intervenir en la sociabilidad grupal, sino porque, efectivamente, en las escuelas públicas hay un alto nivel de ausencia docente. Y esto redundó en que no hay adultos que estén conteniendo, apoyando, estableciendo límites que los chicos han de respetar. Entonces, este es un elemento que llamo “abandono” o “ausencia”, que está favoreciendo y facilitando que estos eventos violentos se den en la vida íntima grupal.

Antes de estar en el área de orientación estuve en otras áreas de observación en la escuela y me fui haciendo parte del paisaje. Se acostumbraron a mí, a verme allí, por saber que era psicóloga me demandaban que interviniera en determinadas situaciones. Así pude ver que todos están saturados, la cantidad de personas disponibles se ahoga ante las demandas de atención. No hay realmente una función de atención, de escucha, de diálogo, de encuentro. Tuve esa oportunidad de observar porque estuve en planteles rurales, pero el Distrito Federal es denso, pesada la convivencia, tardados los traslados, violenta la interacción.

Entonces, volviendo a la escuela, esta fue la forma en que percibí que se da la relación entre los chicos y las chicas, las atracciones y rechazos, en medio de un ambiente cargado de violencia por un montón de situaciones sociales. El grupo también interviene, porque, cuando hay relaciones de atracción, que se dan de manera natural, y las hormonas intervienen en la etapa de experimentación (o como se quiera justificar), el grupo también se apropia de estas interacciones, las discute, las controla, toma partido. Entonces, no es solamente una relación entre un chico y una chica, sino también lo que las dos partes, la parte femenina y la parte masculina del grupo, le está demandando a cada uno de los que están interactuando.

La pareja no interactúa en soledad. Están los amigos, están los rivales, están todos ahí interviniendo y, muy fácilmente, una situación de atracción se va convirtiendo en una situación de conflicto. Ahora, cuando las chicas del estudio hablan, si te fijas, se confrontan más entre sí, evidenciando problemas de rivalidades, de competencia, de busca de la centralidad en el grupo. El asunto de la popularidad, de la posición de influencia en el grupo, de tener importancia adquiere relevancia en la adolescencia para las mujeres. En este sentido encuentro matices en cuanto a las construcciones de las identidades masculinas y femeninas, las niñas están asumiendo formas más violentas, no sólo con los niños, entre ellas también.

Ilana Lemos de Paiva: También hemos percibido un cambio en los comportamientos de las chicas en el contexto brasileño. Me parece que las chicas están siendo más protagonistas en los actos de violencia, están más agresivas cuando se involucran en actos delictivos. ¿Cómo valora estas diferencias de género, en cuanto a los actos de violencia en que se involucran los chicos y las chicas, y las formas de manifestar esa violencia?

Juana María Guadalupe Mejía-Hernández: Los chicos me parecen más estables. Como parte del trabajo llevé un diario: al estilo de Malinowsky –, para discriminar lo que me movía, registrar las observaciones, el trabajo, también le escribía antiguos compañeros de la escuela para sopesar mis percepciones. Con base en eso te puedo decir que observo más estabilidad en los chicos, que, si bien siguen buscando afirmar su masculinidad y juegan pesado, también tienen la posibilidad de resolver las diferencias de una manera, aunque superficial, más ecuánime, es como si dijeran: “finalmente todos somos hombres, somos cuates, estamos aquí, me sigues cayendo mal, pero no voy a llegar contigo hasta tal punto”.

Pero las niñas no. Las niñas conservan el rencor, no olvidan la posición de competencia. Las niñas están también en esa búsqueda de equidad fundada en el discurso que les hemos transmitido en los últimos treinta años: las mujeres pueden, las mujeres lo logran. Estos discursos están resultando en posiciones más duras en esta búsqueda de equidad. Existe predisposición de las chicas a conductas de faltas de respeto entre ellas y con relación a los chicos, porque observé que ellos tratan de respetar el discurso, “a la mujer no se le toca, a la mujer no se le pega, tú no puedes lastimar a la mujer”. Se sienten confundidos ante ellas. En mi libro narro cómo las niñas los tocaban y ellos quieren evitar el conflicto, a la vez que no quieren perder la atención que pueden despertar como hombres, porque se interesan por estas cuestiones, al igual que las chicas.

Pero creo que falta un trabajo más claro con los adolescentes, dada la necesidad de ayudarles a hacer las cosas de manera reflexiva, a relacionarse con contención, si bien hay cierta contención en el grupo, existe una regulación grupal e individual, pero es necesario pensar, ¿qué vamos a hacer en estas instituciones?, porque los chicos están diciendo que los adultos son los grandes ausentes.

Ilana Lemos de Paiva: En las escuelas brasileñas, nosotros nos hemos dado cuenta de que la indisciplina es muchas veces considerada por los docentes como violencia escolar. Esto acaba interfiriendo en las estrategias de resolución de conflictos en las escuelas. Pudiera hablarme un poco, en medio de este contexto de ausencia de los educadores, ¿cómo es que ellos lidian con los problemas de indisciplina y violencia? A saber, ¿cómo valora usted esta diferencia entre indisciplina y violencia y cuál ha sido la postura de los educadores mexicanos ante esta problemática?

Juana María Guadalupe Mejía-Hernández: Esto lo responderé a partir de registros que no están en el libro, ni en la tesis, ya que existen muchos más registros de los que se pudieron trabajar en la tesis. Estamos hablando de escuelas públicas. Los maestros de la escuela pública en México tienen condiciones muy precarias, sufren una gran inestabilidad laboral ya que al comenzar los contratos son solo de 3 meses y el sindicato del sector, que es el más grande,

hace manejos anti-democráticos, así como el grupo opositor, y los líderes locales de los grupos sindicales piden intercambios sexuales a cambio de otorgar una plaza o venden plazas, por ejemplo. Entonces, el inicio en el trabajo para el docente marca la entrada a un trabajo inseguro. Ya establecidos en el contexto laboral siguen los conflictos. También percibes que se dan acercamientos afectivos entre los docentes, que muchas veces generan muchas confusiones y los chicos lo están viendo todo, absolutamente todo: si tú tomas medicamento psiquiátrico, si tú tienes problemas con tu marido, si tú tienes rivalidad con un docente. Los alumnos lo saben todo. En mi práctica he encontrado maestros que, en vez de dar la clase, hablan de sus vidas, relatan sus problemas, se desahogan con los chicos, usan el escenario docente como un espacio de desahogo. También he encontrado maestros que con toda la conciencia y luchando contra toda la adversidad de las condiciones de contratación se comprometen. Luego de una evaluación hecha, llegué a la conclusión de que a los 4 o 5 años, en las 4 escuelas observadas, en 4 o 5 años de trabajo docente, los maestros empiezan a enfermarse o renunciar.

Físicamente se queman muy rápido, maestros muy jóvenes, con formación universitaria. Los docentes están quemados, están cansados, están saturados. Ellos tienen que responder a múltiples tareas y demandas administrativas que los saturan, con métodos que llevan a una convivencia tensa entre ellos. Ellos compiten, se agreden, forman grupos y los grupos chocan. Entonces llegan a clase cansados.

En los planteles, yo puedo decir que hubo un caso en que el segundo grado tuvo solo el 50% de las horas clases aproximadamente durante todo el ciclo escolar, porque el resto del tiempo los docentes de esos grupos faltaron. Las causas son varias, por comisión sindical, por enfermedad, por permisos. Algunos de los alumnos los superan en estatura. Me tocó ver un maestro de español que media menos de 1,50 m. Los niños no querían oírlo, lo acosaban. Hay mucha demanda de afecto y atención. La mayoría de los docentes que vi perdieron el control grupal, la noción de cómo controlar el grupo. Ellos están saturados por la cantidad de cursos que deben recibir. A la forma de capacitarlos le llaman aquí cursos de “multiplicación” y consiste en que un representante de cada escuela pasa un curso y lo tiene que dar a los otros compañeros. Esta no es una transmisión confiable y hay falta de experiencia por parte de los docentes que están solos. El maestro está aislado.

A la vez, los padres cada vez observan más, demandan más, amenazan a los docentes: “si no hace esto, si no hace lo otro, yo soy del partido tal, yo soy amigo de tal autoridad municipal, o tal autoridad gubernamental, o tal autoridad educativa”, y amenazan su fuente de trabajo, su clase. Entonces, hay una pérdida de la confiabilidad de las figuras de autoridad.

El padre demanda de la escuela que haga lo que él no puede hacer. La escuela demanda a las madres que estén presentes en el aula para regular la conducta indisciplinada de su hijo o hija. En un contexto como este tengo registro de entrevistas que evidencian que los chicos – que aquí llamamos “niños de llave” – también están solos: “en la mañana te llevo a la escuela y te dejo, te vas a la casa, llegas con tu llave, entras, tu comida está preparada. Si no, prepara lo que puedas y yo llego en la noche”. En otro nivel económico, se repite el problema: “te atienden otros, no yo”. Entonces, hay vivencias de aislamiento, de soledad, de falta de convivencia y todo esto afecta tanto a los docentes como a una gran parte del alumnado. Yo no digo que los padres tengan la intención de abandonar, ellos traen sus propias cargas. Así, todo se convierte en un proceso de sobrecarga, ante el cual preferimos disimular la situación, en lugar de integrarnos, dialogar, buscar soluciones y apoyo mutuo.

Entonces, te digo que es una situación compleja. Si en vez de buscar culpables, buscamos entender cómo estamos faltando a nuestra responsabilidad, cómo desempeñamos el rol que decimos haber asumido, entonces dejamos de simular y sí

actuamos. Pero en este país, en estos momentos, la base de la mentalidad popular es la frase “sálvese quien pueda”. Vivimos con muchas amenazas, hay muchos riesgos, entonces las personas prefieren simular y “sálvese quien pueda”. He observado el deterioro de la calidad de la enseñanza con la entrada de la tecnología, porque se usa para restar responsabilidad al docente, para no profundizar, para no asumir el conocimiento y aprender a transmitir lo que comunica el video o la tele clase. Toda esa complejidad está actuando y se requieren más acciones, que sean más globales. Si nosotros vamos a hablar solo de la violencia, sin asumir una perspectiva de análisis más compleja, sin hacer un diagnóstico psico-socio-cultural, sin revisar las prácticas pedagógicas, volveremos a lo mismo: comprar un paquete pedagógico tecnológico, y decir “esta es una maravilla tecnológica que va resolver todos nuestros problemas”. ¡No es por ahí!

Ilana Lemos de Paiva: Cambiando un poco de temática, a partir de tu experiencia, ¿cómo los medios de comunicación han tratado las manifestaciones de violencia juvenil? En Brasil, tenemos un problema muy grande con esto, hay muchos estereotipos, muchos estigmas sobre los temas juventud y violencia.

Juana María Guadalupe Mejía-Hernández: En ese sentido, Brasil y México se parecen mucho, no solo en cuanto a su diversidad biológica sino también cultural. Yo quiero hablar de dos cuestiones. Tu pregunta se refiere a la violencia social. Pero hablemos de violencia social y escolar. Los medios se hacen más eco de la violencia social cuando hay manifestaciones. Los grupos de manifestaciones de jóvenes que destrazan tiendas, marcan la ciudad con letreros, violan monumentos nacionales, destrazan edificios antiguos. Entonces aparecen dos versiones. A través de los medios la que más se transmite es: “Estos son anarquistas guiados por tal líder”. Pero las redes sociales, sobre todo Facebook o las cuentas en Twitter, generan un movimiento que combate este estigma. Últimamente hemos tenido, desde el inicio de año, una serie de manifestaciones por el gasolinazo, por la ascensión de Trump al poder, que está creando una crisis comercial, migratoria. Estas manifestaciones seguidas por personas a través de Facebook y las redes sociales, develan cómo gobiernos locales y estatales disfrazan a sus agentes de la policía como civiles y los introducen entre los manifestantes para desatar la violencia, la engendran y promueven. Muchas veces no son los jóvenes, pero se les etiqueta de la misma manera. Sabemos también, que existieron en el pasado, y no creo que dejen de existir, grupos de jóvenes de colonias populares que están bajo el control de líderes de partidos políticos que también han contribuido para generar violencia. Estos jóvenes, no sé si lo hacen por convicciones, pero se sabe que lo hacen por dinero y se trata de otro tipo de violencia social.

Otro elemento es el acceso de los jóvenes a los espacios del narcotráfico. Ellos son captados desde muy jovencitos, 13 y 12 años, saliendo de la primaria o en el inicio de la secundaria. Son captados no solo para el consumo, sino también para el tráfico, la venta. Hay chicos de secundaria, que trabajan y ganan dinero del narcotráfico, porque les pagan una moto pequeña, para que observen y avisen en caso de riesgos, como vigías. Entonces, en las situaciones de pobreza esto es cambiar de estatus. Así tienen mejores condiciones de vida y te llegan a decir: “puedo vivir poco, pero quiero vivir bien”.

Ahora, en cuanto al asunto de la violencia escolar. Dentro de la escuela hay drogas, hay consumo, hay tráfico. Pero en esto no solo están involucrados los chicos. La violencia escolar recientemente está haciendo objeto de atención y preocupación de los gobiernos. Porque, no sé si ha llegado a Brasil la noticia de que aquí ya se ha presentado el primer caso de un alumno de una escuela privada secundaria que baleó a sus compañeros y a su maestro. Esto fue en Monterrey, hace dos semanas y media.

No hay más datos, porque han sido muy cuidadosos. Yo creo que es el gobierno del estado quien está dando órdenes de que primero se investigue con detalle, se protejan las familias y los padres del chico. Afortunadamente todos los heridos sobrevivieron. Hubo

quienes subieron el video del hecho a las redes sociales, luego se eliminó. Pero el hecho es que estamos ante un episodio tan sórdido, aparentemente abrupto. Se supo el nombre del chico. Creo que los padres ofrecieron donar sus órganos porque el chico baleó a sus compañeros y maestro para luego suicidarse con un balazo en su boca que le provocó muerte cerebral. Eso lo hace un donante privilegiado, los padres deciden donar su corazón y los riñones. Entonces, a raíz del caso grupos de investigadores con los que tengo relaciones expresan: “Bueno, no basta investigar, hay que intervenir. Escucharlos”. Mi co-directora de tesis, la doctora Claudia Saucedo, ha desarrollado un trabajo de intervenciones en secundarias desde la Universidad Autónoma de México en la escuela nacional de Iztacala, por más de 20 años. Pero es una de las pocas a las que se le ha ocurrido que el acceso a los adolescentes necesita ser continuo y en un proceso, digamos, de intervención y de investigación vinculados.

Ilana Lemos de Paiva: Usted me cuenta que ha realizado durante algunos años consultorías. Entonces, ¿cómo cree que las investigaciones que hacemos desde la universidad sobre los temas juventud y violencia pueden contribuir para la construcción de políticas públicas para la juventud?

Juana María Guadalupe Mejía-Hernández: Una gran carga de responsabilidad en esto está en nosotros. No sólo podemos contribuir, sino debemos hacerlo. Pero, ¿qué debemos hacer? Debemos buscar la forma de que nos escuchen. Empecemos por la construcción de las conclusiones de nuestras investigaciones. Debemos hacerlas accesibles. Así como se dice que la universidad debe establecer vínculos con la industria y la producción, la universidad debe establecer vínculos con los sectores donde está desarrollando sus investigaciones. No podemos llegar a la escuela, observar y decir adiós.

Las escuelas están inquietas y necesitadas de apoyos, de aportes. Pero, el problema son los recursos. El investigador a veces no puede dar este servicio porque no existen los recursos materiales y económicos para darlo. Las escuelas están saturadas. Las autoridades quieren – esto aquí en México es muy evidente – soluciones rápidas. Quieren que en doce sesiones de terapias la mujer salga de la violencia; que en doce sesiones de terapias el hombre deje de ser machista; que en una o dos pláticas con los alumnos – la mayoría de las pláticas son sobre adicciones y violencia y duran 45 minutos – se logren efectos. Entonces, tenemos que evaluar las estrategias con las que queremos entrar en las instituciones. Tenemos que elaborar conclusiones más claras, más accesibles, recomendaciones reales, no sólo por cumplir con los requisitos académicos de elaborarlas.

Creo que se trata de compromiso, con nosotros mismos, con nuestra profesión, con las instancias que nos permitan entrar, de manera objetiva. Construir instrumentos que puedan ser accesibles a la cultura escolar y la mentalidad docente. Yo creo que más que un trabajo de intervenciones, es un trabajo de intervenciones en mentalidades. Todo esto tiene un origen en nuestras tendencias, en nuestras maneras de organizar, de juzgarlos.

Una de mis lectoras de tesis, Cecilia Fierro, planteaba que existen distintos niveles de profundidad. A veces las escuelas quieren una intervención superficial para decir hicimos una plática, hicimos algo. A veces quieren cambiar una cosa específica y solicitan una intervención concreta. Pero a veces quieren cuestionar la cultura escolar. Entonces, eso conlleva un trabajo profundo de cambio y concientización y adopción de nuevas formas de relación, de acciones pedagógicas distintas, es un cambio cultural. En estos sentidos, creo que podemos lograr algo. Soy de las que dicen: “si la escuela quiere, entonces, a vamos comprometernos”. Pero muchas de las escuelas están limitadas.

Ilana Lemos de Paiva: Me gustaría que usted hablase un poco sobre un tema muy importante para nosotros, las discusiones acerca de las políticas de encarcelamiento de la Juventud. ¿Cuál considera que son las diferencias y similitudes entre México y Brasil en este asunto? ¿Cuáles son las consecuencias para la juventud de la reducción de la edad penal y las políticas de encarcelamiento cada vez más duras para los jóvenes?

Juana María Guadalupe Mejía-Hernández: Aquí en México se bajó la edad penal a los 16 años hace ya tiempo. Un factor importante es que en las cárceles mexicanas: en la gran mayoría, no existe un programa de verdadera rehabilitación. Entonces, el ingreso en la cárcel es un ingreso en la universidad del crimen. Se dan aprendizajes importantes en una edad muy joven a partir de la convivencia con adultos ya más formados, por lo que la entrada a la cárcel fortalece la pertenencia a las redes del crimen. Yo creo que la principal injusticia es que: “sí puede venir a la cárcel, pero no puede votar”. Porque la edad para participar de la votación es 18. Entonces, puedes venir a la cárcel, pero no tienes derechos ciudadanos.

Ilana Lemos de Paiva: En Brasil, es lo contrario, el joven puede votar con 16 años, pero puede ser apresado solo a los 18.

Juana María Guadalupe Mejía-Hernández: Y existen las llamadas comunidades para adolescentes que son los antiguos reformatorios, los cuales también tienen muchos problemas. En ellos se aplican modelos de rehabilitación y se saturan fácilmente. Son pocas, aquí cerca de casa hay una en la que se han dado revueltas, no deja de haber consumo de drogas. Incluso en una de estas revueltas me tocó ver que habían lanzado bombas Molotov. Existen, entonces, estos recursos. Aquí en México, cuando el joven entra al sistema de la cárcel o de la comunidad para adolescentes, se encuentra con que estas no tienen verdaderos programas de rehabilitación.

Hay pequeñas luces que vienen de las organizaciones de la sociedad civil que han llevado a algunas cárceles algunos pequeños programas. Estos se sustentan con sus propios recursos, programas de formación para el trabajo. Recientemente, una iniciativa privada de un actor y de una sociedad civil, desarrollaron en el periférico de la ciudad jardines verticales y las mallas de estos jardines verticales fueron hechas por las mujeres de la casa penal de Santa Marta. Estos programas implican un análisis global de diferentes factores. Entonces, te hablo de una acción que implicó intervenir un espacio de manera más ecológica, mirar a los presos y focalizar el aspecto ecológico. Creo que esta visión nos falta. Ahora, volviendo al asunto de edad penal, estamos ante un problema de Derechos Humanos, porque acontecen muchas violaciones de los derechos, principalmente, porque la rehabilitación no acontece y no cumple su función.

Ilana Lemos de Paiva: Hay una cuestión en la que creo que sería interesante pensar, se trata de las redes de investigaciones en América Latina. Tenemos realidades muy cercanas desde el punto de vista cultural, político y, principalmente, en torno a la juventud, que sufre la falta de trabajo, la violencia etc. ¿De qué manera cree que los investigadores de América Latina pueden aprender unos con los otros, entre ellos? ¿Cómo trabajar juntos en la búsqueda de soluciones para estos problemas?

Juana María Guadalupe Mejía-Hernández: El Sistema Nacional de investigadores que existe aquí, me parece injusto. Se fija más en cuántos artículos hiciste al año, que, si has escrito un libro, por ejemplo. Pero esa no es la cuestión. Tú me preguntas qué hacemos nosotros. Pues primero, estar comprometidos con nuestra función. Formarnos efectivamente para cumplirla; tener la capacidad de apertura, de diálogo y humildad.

Muchas veces nos formamos con modelos que no nos pertenecen. Se forman investigadores latinoamericanos como si fueran norteamericanos, estadounidenses. Como si tuviéramos todos los recursos que hay en los Estados Unidos. Me parece incoherente, inconsistente e incongruente. Igual acontece con el idioma, está la demanda de “tienes que aprender inglés” porque este es el idioma del conocimiento, no portugués, ni francés, solo inglés. Entonces, la búsqueda del conocimiento no se puede realizar en otros idiomas, no podemos aspirar a un diálogo con otras culturas más allá. Pues, busquemos una auténtica multidisciplinariedad e interdisciplinariedad, basadas en el compromiso, el

compartir, el cuestionarnos con respeto. ¿Por qué no podemos dialogar también entre las ciencias humanas y las ciencias duras? ¿En qué nos pueden contribuir? ¿Un economista puede contribuir en torno a la cuestión de la violencia? ¿Sabes que hay físicos que contribuyen con la física social?

Entonces, tenemos que revisar, refundar, no sé. Pero, esperemos que nuestros coordinadores no lo sientan amenazante. ¿Cómo lo vamos a plantear de manera amistosa, de manera respetuosa, de manera cuidadosa? Que no deje de haber impulso, entusiasmo y amor por la labor.

Iana Lemos de Paiva: Recordé a los estudiantes desaparecidos de México, un acontecimiento con repercusión mundial. Entonces me preguntaba durante su entrevista, ¿Qué cree que la juventud puede hacer para resistir? ¿Cuáles pueden ser modos de resistencia?

Juana María Guadalupe Mejía-Hernández: Yo confío más en el impacto local de las acciones de los jóvenes. Un grupo de una minoría activa en un escenario local puede hacer – yo creo – más impacto para los niños que los miran, para los adultos que los juzgan, que una gran revolución de los jóvenes. Yo no sé a ciencia cierta qué pasó con estos chicos, es muy oscuro lo que pasó. Te puedo decir que no son los únicos. En este país ha habido muchas desapariciones de jóvenes que estaban en luchas significativas. Una de las desapariciones más burdas fue la del 68, en México. Este acontecimiento fue mayor que lo de Ayotzinapa. No fueron 43, fueron cientos. Entonces, se puede ir registrando eventos donde los jóvenes son actores, porque es una etapa de la vida en que se cuestionan todo, tienen que encontrarse a sí mismos, ubicar su identidad individual dentro de un contexto social y asumir también una identidad colectiva. Este cruce entre la identidad individual y colectiva tiene que ser una bisagra muy sana y bien aceiteada. Por eso digo que la vuelta a escenarios locales, con minorías, grupos bien consolidados, que tienen un propósito, puede dejar algo a la sociedad y puede dejar algo a la experiencia personal de los sujetos. Porque durante la adolescencia y la juventud puedes mezclarte con gente de otros grupos sociales y otras culturas y volver luego a tu mundo con otras riquezas, con la experiencia de haber escuchado a otros distintos a ti, lo que te brinda tolerancia, capacidad para entender otras mentalidades, ser más abierto, reflexionar y ser crítico.

Entonces, ¿qué podemos hacer con esta juventud? Alentarla a que participe. Cualquier forma de participación que permita una colaboración colectiva es una participación política porque el poder se comparte, se ejerce aquí, en el contexto más próximo. Yo dudo que en estos momentos la participación política de los jóvenes en partidos políticos sea una de las mejores formas de participación política, se puede participar en la lucha por tener cierta influencia en un movimiento ecologista local en defensa de una zona, que cree espacios deportivos, que los lleve a buscar mejores condiciones de vida. Por ejemplo, conozco un muchacho de 29 años, agrónomo, líder de su comunidad, sabe el trabajo del campo, lo trabaja con sus propias manos, sabe dialogar con gente de su edad y mayor, no se tituló a la edad esperada a los 22 años, pero ha trabajado las tierras, conoce a su pueblo, dialoga con la gente. Todo el transcurso de su vida de joven que ya está terminando, este joven mestizo ha sido un ejemplo de alguien que se cuestionó, trabajó y dijo, “necesito ser útil a mi comunidad”, no por un estatus, sino por la búsqueda del verdadero conocimiento para ponerlo en función de su comunidad de origen. Él se propone que el poder compartido sirva en la lucha por la soberanía alimentaria, contra la contaminación de los ríos, del aire.

Me entusiasma que los movimientos de los jóvenes en estos escenarios locales se integren con personas en otras etapas de la vida. Ellos van a dejar de ser jóvenes algún día. Fueron niños, ahora son jóvenes que están cuestionándolo todo. Aprovechemos la energía de la juventud, de la adolescencia, en este lugar social desde donde cuestionarse el estatus quo, puede servir para aprender sobre todas las etapas de vida.

El otro día discutía una alumna en clase: “Bueno, ¿y qué es ser adulto??”. Les dije: “Freud decía que es amar y trabajar. Es establecer una pareja y tener trabajo fijo”. La alumna dijo, sí, pero aquello era entonces, ahora, además, hay que ser conscientes. No basta el trabajo, la pareja. La pareja se puede cambiar, el trabajo se puede cambiar. Pero la toma de conciencia no, la empezaste y no la puedes acallar. Entonces, creo que iría por ahí, alertar esa toma de conciencia a través de las experiencias, de las acciones. A veces actuar te lleva a la toma de conciencia mejor que la teoría. Te dicen una cuestión teórica, te vas a tu casa y sigues viviendo tu vida como si nada, repites lo teórico como quien repite una canción que se oyó en la radio, sin entender. Es mejor abrir espacios de experiencias de trabajo colectivo, de trabajo conjunto en escenarios locales, que se apoyen y se lleven de manera reflexiva, ganando poder, poder en conocimiento, en cuanto a las relaciones, en cuanto al impacto social, en la toma de decisiones.

Ilana Lemos de Paiva: Estoy muy agradecida por tu contribución tan especial a la Revista DESidades en nombre del todo equipo editorial.

Resumen La violencia entre adolescentes debe ser comprendida como parte de sus relaciones, como expresión de la sociabilidad y de los procesos de socialización y subjetivación a través de los que se construyen la identidad social y de género. Os actos de violencia practicados entre ellos van mucho más allá de la violencia física. Al buscar su lugar en el espacio social, muchas niñas también han tomado la senda de las interacciones sociales basadas en la crueldad y el abuso, como los niños. Los adolescentes retan a las escuelas y a los profesores que poco pueden hacer para transformar efectivamente el contexto de violencias propio de la cultura escolar contemporánea.

Palabras clave: violencia, adolescentes, relaciones sociales, subjetividad, identidad.

FECHA DE RECEPCIÓN: 26/01/2017

FECHA DE ACEPTACIÓN: 14/02/2017



Juana María Guadalupe Mejía-Hernández

Psicóloga y Doctora en Ciencias con especialidad en Investigaciones Educativas, docente de las maestrías en Educación y en Psicología de la Universidad Tecnológica de México (UNITEC). Docente en las Maestrías de Educación Ambiental e Innovación Educativa del Centro Universitario ORT, México.

E-mail: juanismh@gmail.com



Ilana Lemos Paiva

Doctora en Psicología Social, docente de la Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Brasil. Coordina el Centro de Referencia en Derechos Humanos (CRDH) y el Observatorio de la Población infanto-juvenil en Contextos de Violencia (OBIJUV), ambos en la UFRN.

E-mail: ilanapaiva@hotmail.com

La educación de la clase alta argentina – entre la herencia y el mérito de Victoria Gessaghi

RESEÑA POR

Ana Maria F. Almeida

Fabricando la desigualdad



El estudio que dio origen a este libro se corresponde con las transformaciones ocurridas en Argentina a partir de la crisis del 2001, que condujeron al cuestionamiento de la imagen, hasta entonces dominante, de que Argentina era un país igualitario, tal vez una excepción en América Latina. Este estudio se integra, por tanto, a una serie de trabajos que se multiplicaron en las dos últimas décadas, dedicados a examinar las desigualdades sociales y, en particular, la contribución de los procesos educativos a la producción de esas desigualdades. Por su densidad y rigor, el presente libro es testimonio de la madurez de un campo de estudios que es también efecto de las fuertes inversiones realizadas en el país en la formación de nuevas generaciones de investigadores.

Miembro de esa nueva generación de científicos sociales argentinos a quienes se les ofrecieron condiciones especialmente adecuadas de formación, entre las cuales se incluye el estímulo a la movilidad internacional, Victoria Gessaghi presenta, en este libro, un análisis de los procesos a través de los cuales se construye una clase social, identificando los principios y las lógicas subyacentes al establecimiento de las relaciones de asimetría y de dominación que materializan las desigualdades sociales entre clases y entre segmentos de clases.

Como resultado de una excelente etnografía, la investigadora da espacio a la multiplicidad de experiencias – muchas veces contradictorias y de posiciones que no son siempre armónicas –, que constituyen la pertenencia a la clase alta, y la posición de clase se nos presenta como algo que no es resultado de una experiencia lineal, determinística y mucho menos a-histórica.

Se trata de un trabajo de inmersión, amparado por una laboriosa inversión en el establecimiento de vínculos con los miembros de esos grupos privilegiados, permitiendo el desarrollo de entrevistas a profundidad, muchas veces repetidas, marcadas por la reflexividad. Se trata también, más allá de eso, de un arduo trabajo de doble objetivación, durante el cual la construcción progresiva de la comprensión sobre las visiones del mundo defendidas por los sujetos se da en medio de operaciones de objetivación de la visión de la propia investigadora sobre esos sujetos y sobre el mundo de ellos. El resultado es alentador. Muestra la productividad del abordaje, ya que permite identificar las dinámicas que articulan las condiciones objetivas de existencia a experiencias históricamente determinadas, dando origen a sensibilidades que orientan a esos individuos en el mundo, que los separan a unos de otros en función del género y de la edad, entre otros, justificando y ayudando a explicar sus tomas de decisiones, sus preferencias, sus adhesiones y rechazos.

Todo eso, no obstante, no es construido a partir de estudios sobre una “clase alta” débilmente definida, sino a partir de la exploración de un grupo social específico, delimitado por la propia historia de la investigación. La entrada en el campo, facilitada por presentaciones por parte de una amiga de la facultad, tiene consecuencias definitivas sobre la investigación, ya que hace a la autora introducirse en un segmento específico de las clases altas, el de las “familias tradicionales”, encontradas en apartamentos espaciosos y bien amueblados, localizados en tradicionales barrios elegantes de Buenos Aires.

Para los individuos que constituyeron el foco del trabajo, que negocian permanentemente su posición privilegiada con los otros – que pueden ser sus propios padres e hijos -, pero también consigo mismos, el nombre tiene un papel fundamental. Él es lo que anuncia, permite, garantiza la pertenencia al grupo parentesco, primero por medio del nacimiento, pero también por medio de alianzas matrimoniales, momento en que se definen ganancias y pérdidas cruciales. A la vez es el nombre lo que, demostrando la pertenencia al grupo, permite los privilegios, claramente, pero también obligaciones, deberes, sumisiones a deseos de otros que no son siempre coincidentes con los que los propios individuos construyen en su relación con *outsiders*, que pueden ser de varios tipos, lo que puede conllevar – y ciertamente conllevó - a ciertos individuos a construir trayectorias de distanciamiento del grupo.

Explorando la multiplicidad de significados asociados engañosamente a los términos formación y educación, la autora indaga ampliamente los circuitos educativos seguidos por esas familias, el significado atribuido a la experiencia educacional y, finalmente, las experiencias concretas que vivenciaron como parte de su educación.

En la primera parte de esa discusión, acompañamos las angustias y ansiedades de madres y padres en relación con la escuela de hijos e hijas. Atestiguamos sus dilemas e incluso, lo que es más importante, la constante negociación con la propia historia escolar y con las expectativas del círculo familiar y del círculo de amigos en relación con la escolarización más apropiada, más productiva, en términos de producción de pertenencias al grupo y de la construcción del futuro, en un espacio que se transforma y sobre el cual las familias individualmente, por más que debatan, tienen muy poco control.

En la segunda parte, acompañamos la construcción del sistema argentino de enseñanza y sus transformaciones a lo largo del siglo XX, por medio de un desplazamiento temporal, resultado de la decisión de investigar las trayectorias educativas de los abuelos que pasaron por la escuela en los años 1920 y 1950. En particular, comprendemos cómo se expande poco a poco la segmentación del sistema que va a tornar cada vez más exclusiva y segregada la escolarización de las clases altas. Aunque las escuelas privadas existiesen desde el final del siglo XIX, inclusive escuelas destinadas para las élites, su importancia crece en los años 1930, en general asociada a las escuelas católicas. El caso argentino no es la excepción. El crecimiento progresivo de

la importancia de lo privado se repite en otras latitudes, inclusive en Brasil. No obstante, la maestría que nos comparte Victoria Gessaghi, como si fuésemos escalando peldaños, nos permite conectar las experiencias individuales a procesos y dinámicas de amplio alcance y de largo plazo y es una herramienta poderosa para que comprendamos las implicaciones de reformas educacionales y, en particular, del papel desempeñado por la iglesia católica en la constitución de una polarización social en el sistema de enseñanza.

El libro culmina con la examinación pormenorizada, casi clínica, de los principios que condicionan la búsqueda por legitimidad de la posición privilegiada ocupada por esos individuos. La autora capta con suspicacia la aparente paradoja de una legitimación que se apoya simultáneamente en los principios lógicamente excluyentes del “familismo” y del mérito. En esta parte del libro, la sensibilidad, que permite a la autora explorar las fracturas de género en el interior del grupo, es un instrumento poderoso para la comprensión de las dinámicas que simultáneamente llevan a la valorización del trabajo y la eufemización del privilegio garantizado por herencia, al mismo tiempo en que se protegen los mecanismos que permiten la transmisión de esta última.

Se trata de un bello libro. Una excelente etnografía, basada en una seductora construcción de argumentos que, por su densidad, minuciosidad y honestidad, logra transformar al lector, desde las primeras páginas, en cómplice, compañero de jornada y, al mismo tiempo, árbitro bien informado de las elecciones empíricas y teóricas realizadas a lo largo del trabajo. Como tal, el libro ciertamente será una fuente de inspiración alentadora para investigadoras en diferentes etapas de su carrera.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GESSAGHI, V. *La educación de la clase alta argentina - entre la herencia y el mérito.* Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2016.

Palabras clave: grupos dominantes, desigualdades sociales, educación.

FECHA DE RECEPCIÓN: 06/02/2017

FECHA DE ACEPTACIÓN: 10/02/2017

Ana María F. Almeida

Profesora asociada (libre-docente) de la Facultad de Educación de la UNICAMP, Brasil. Sus investigaciones versan sobre el papel de la educación en la transmisión intergeneracional de la desigualdad. Es autora de “As Escolas dos Dirigentes Paulistas”, de artículos y capítulos sobre el tema.

E-mail: aalmeida@unicamp.br

Levantamiento Bibliográfico

En esta sección, presentamos el levantamiento bibliográfico de los libros publicados en Latinoamérica, en portugués y español, en las áreas de Ciencias Humanas y Sociales sobre infancia y juventud. Se presentan las obras publicadas entre Diciembre de 2016 y Marzo de 2017 cuyas informaciones se han podido obtener en los sitios web de sus respectivas editoriales.

1 *Abriendo las puertas del aula. Transformación de las prácticas docentes*

ISBN 978-956-14-2005-2

Organizadores: Jorge Manzi y María Rosa García.

Editora: Ediciones UC, Santiago, 675 páginas.

2 *Acompañamiento terapéutico escolar. Aportes teórico clínicos*

ISBN 978-987-591-799-6

Autoras: Fátima Benítez, Rosario Del Corro, Romina Machado y Jesica Morán.

Editora: Brujas, Córdoba-Arg, 140 páginas.

3 *Adolescência, educação escolar e constituição da consciência*

ISBN 978-85-7628-671-4

Autora: Záira Fátima de Rezende Gonzalez Leal

Editora: Eduem, Maringá, 229 páginas.

4 *A Educação infantil em perspectiva: fundamentos e práticas docentes*

ISBN 978-85-7600-401-1

Organizadora: Aline Sommerhalder

Editora: EDUFSCAR, São Carlos, 157 páginas.

5 *Cinema, infância e imaginação: tecendo diálogos*

ISBN 978-85-7897-164-9

Organizadoras: Rosilene Koscianski Da Silveira y Silemar Medeiros Da Silva.

Editora: Argos, Chapecó, 279 páginas.

6 *Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias*

ISBN 978-85-7798-205-9

Autores: Stephen J. Ball, Meg Maguire y Annette Braun.

Editora: UEPG, Ponta Grossa, 232 páginas.

7 *Cómo sienten y piensan los niños hoy*

ISBN 978-987-538-516-0

Autora: Claudia Messing

Editora: Noveduc, Buenos Aires, 184 páginas.

- 8 *Educação brasileira em debate***
ISBN 978-85-444-1402-6
Organizadores: Luís Távora Furtado Ribeiro, Danielle Rodrigues, Munique de Souza Freitas y José Antônio Gabriel Neto.
Editora: CRV, Curitiba, 290 páginas.
- 9 *Educação e diversidade em diferentes contextos***
ISBN 978-85-347-0529-5
Organizadores: Amilcar Araujo Pereira y Warley da Costa.
Editora: Pallas, Rio de Janeiro, 328 páginas.
- 10 *El cerebro social: expresiones desde la cooperación y la agresión en niños y jóvenes***
ISBN 9789587726060
Autores: Diego Mauricio Aponte Canencio, Jorge Martínez Cotrina y Juan Carlos Caicedo Mera.
Editora: Universidad Externado de Colombia, Bogotá, 330 páginas.
- 11 *Educación sexual y uso del condón en varones adolescentes***
ISBN 978-3-8416-8295-6
Autora: Leticia Suárez López
Editora: Publicia, La Paz, 256 páginas.
- 12 *El derecho a la Universidad en perspectiva regional***
ISBN 978-987-46464-0-8
Organizadores: Damián Del Valle, Federico Montero y Sebastián Mauro.
Editora: CLACSO, Buenos Aires, 315 páginas.
- 13 *La cultura política de los jóvenes***
ISBN 978-607-628-106-2
Organizadora: Silvia Gómez Tagle
Editora: El Colegio de Mexico, Tlalpan C.P, 551 páginas.
- 14 *Leituras. Escola do Campo e Textos - Propostas e Práticas***
ISBN 978-85-419-0221-2
Organizadores: Leilah Santiago Bufren, Marcos Gehrke y Tânia Maria F. Braga Garcia.
Editora: UNIJUÍ, Ijuí, 368 páginas.
- 15 *Miradas no adultocéntricas sobre la infancia y la adolescência. Transexualidad, orígenes en la adopción, ciudadanía y justicia juvenil***
ISBN 9788490453650
Organizadores: Aranzazu Gallego y María Espinosa.
Editora: Editorial Comares, Buenos Aires, 192 páginas.
- 16 *No hay niño malo: Doce mitos sobre la infância***
ISBN 978-607-747-320-6
Autora: Teresa García Hubard
Editora: Paidós, Buenos Aires, 284 páginas.

- 17 *Notas sobre la nueva reforma educativa***
ISBN 978-607-524-092-3
Autores: Salvador Martínez della Rocca, Mario Aguirre Beltrán y Horacio Radetich.
Editora: Maporrúa, México, D. F., 292 páginas.
- 18 *Pesquisa em educação: interfaces, experiências e orientações***
ISBN 9788559130140
Autoras: Maria Neide Sobral y Silvana Aparecida Bretas.
Editora: Edufal, Maceió, 272 páginas.
- 19 *Psicología y alfabetización de jóvenes y adultos. Diario de aula***
ISBN 9789876915366
Autora: Liliana Dulbecco
Editora: Biblos, Buenos Aires, 186 páginas.
- 20 *Psicopedagogía: indagaciones e intervenciones***
ISBN 978-987-591-797-2
Autora: Sandra María Gómez
Editora: Brujas, Córdoba, 236 páginas.
- 21 *¿Qué le pasa a ese niño?***
Sobre alumnos que no aprenden y la intervención del psicoanálisis en la escuela
ISBN 978-987-1982-99-8
Autoras: Ana Lydia Santiago y Raquel Martins de Assis.
Editora: Grama Ediciones, Vicente López, 106 páginas.
- 22 *Trazos de escuela. Un abordaje etnográfico en la educación secundaria obligatoria***
ISBN 978-84-16467-13-6
Autora: Analía Errobidart
Editora: Miño y Dávila, Buenos Aires, 216 páginas.

Normas para todas las secciones

1. Los artículos, entrevistas, o reseñas serán sometidos, en portugués o español al Consejo Editorial, el cual se responsabiliza con el proceso editorial de los textos. El envío es hecho a través del [sitio de DESIDADES](#), en el portal de periódicos de la UFRJ, siguiendo las orientaciones allí disponibles.
2. El Consejo hará uso de los consultores ad hoc externos al cuerpo editorial, que, de forma ciega, evaluarán los artículos y realizarán recomendaciones relacionadas con su publicación o no. En casos de controversias entre los dos evaluadores, un tercero será consultado. El Consejo Editorial se reserva el derecho de proponer cambios que contribuyan con la claridad del texto.
3. Serán aceptados solamente artículos, entrevistas y reseñas inéditos.
4. Una vez que los textos sean aprobados para su publicación, su versión en español o en portugués, según sea el caso, será solicitada a los autores, que tendrán un plazo determinado para enviarla.
5. Todos los artículos, entrevistas o reseñas enviados para sumisión deberán ser remitidos en documento Word (“*.doc*” ou “*.docx*”) y en letra Arial, con tamaño de letra 11, a doble espacio.
6. Autoras y autores deberán enviar junto al manuscrito informaciones curriculares de no más de 3 líneas, incluyendo titulación y afiliación institucional. En el caso del envío de una entrevista, deben ser enviadas las informaciones curriculares del (la) entrevistador (a) y del (la) entrevistado (a).
7. Las referencias bibliográficas deben ser presentadas en orden alfabético al final del texto y seguir las normas ABNT (NBR 6023, 2002).

Ejemplos de casos más comunes:

LIBRO CON UN AUTOR

CASCUDO, L. C. **Dicionário do Folclore Brasileiro**. 12. ed. São Paulo: Global, 2012.

LIBRO CON DOS O TRES AUTORES

CASTRO, L. R.; CORREA, J. **Mostrando a Real: um retrato da juventude pobre do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: NAU Editora; FAPERJ, 2005.

En las referencias de hasta tres autores, todos son citados, separados por punto y coma. En caso de ser más de tres autores, se cita solamente el primero, seguido de la expresión et al. (sin uso de cursivas)

ARTÍCULO DE REVISTA O PERIÓDICO

TORRES, M. C. E.; CASTRO, L. R. Resgatando e atualizando os sentidos da autoridade: um percurso histórico. **Paidéia (USP)**, Ribeirão Preto, v. 19, n. 42, p. 87-96, jan./abr. 2009.

CAPÍTULO DE LIBRO

GALINKIN, A. L.; ALMEIDA, A. M. O. Representações sociais da violência entre adolescentes e professores de classe média. In: CASTRO, L. R.; CORREA, J. (org.). **Juventude Contemporânea: perspectivas nacionais e internacionais**. Rio de Janeiro: Nau/Faperj, 2005. p. 229-232.

TESIS Y DISERTACIONES

CORDEIRO, D. M. A. **Juventude nas sombras: escola, trabalho e moradia em territórios de precariedades**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2008.

DOCUMENTOS ELECTRÓNICOS

OBSERVATORIO NACIONAL DE LOS DERECHOS DEL NIÑO Y DEL ADOLESCENTE. **IHA2009/2010: los hombres negros adolescentes son las principales víctimas de homicidios en Brasil**. Disponible em: <http://www.observanciaeadolescente.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=722:iha-20092010-adolescentes-negros-do-sexo-masculino-sao-as-principais-vitimas-de-homicidios-no-brasil&catid=34:noticias&Itemid=106>. Acesso em 14 abr. 2013.

8. Citas y notas.

- Las citas indirectas de autores, en el cuerpo del texto, deben seguir la forma: Autor (fecha) o (Autor, fecha). Ejemplos:

Según Cordeiro (2008)...

(Lima, 1999)

(Torres; Castro, 2009)

(Castro; Correa, 2005; Cordeiro, 2008).

- Las citas literales de hasta tres líneas son integradas al texto, entre comillas dobles, seguidas de paréntesis con el apellido del Autor, año de publicación y página (Ej. Lima, 1999, p. 27).
- Citas con más de tres líneas deben ser destacadas en el texto con margen de 1,25, en tamaño 10, con la indicación: (Autor, año, p.).
- Las remisiones sin citas literales son incorporadas al texto. Ej.: Segundo Cordeiro (2008).
- Las notas al pie de página, referidas a observaciones, comentarios y aclaraciones hechas por los autores, deben ir al final de la página, con números arábigos, en numeración única y consecutiva a lo largo del texto.

9. En los casos en que se desee destacar palabras en el cuerpo del texto (por ejemplo, palabras extranjeras), deberá ser utilizada letra cursiva.

Normas específicas para la sección

TEMAS SOBRESALIENTES

Los artículos de esa sección deben abordar de manera crítica algún tema o problema relacionado a la infancia y/o juventud en el contexto latinoamericano. Están diseñados para un público no experto, y en este sentido, serán privilegiadas la claridad y la sencillez de la escritura.

1. Los artículos deben fluctuar entre las dos mil quinientas a cinco mil palabras (incluyendo referencias y resumen).
2. Un resumen de aproximadamente 150 palabras deberá ser insertado al final del artículo, seguido de 3 (tres) a 5 (cinco) palabras claves, separadas por coma.
3. Los gráficos, tablas y figuras: deberán ser enviados por separado, señalizados y numerados consecutivamente. Debe ser indicado en el archivo de texto el local aproximado donde deben ser insertados. Con respecto a las imágenes hay que tener en cuenta el derecho del autor, cuyo comprobante de autorización debe ser enviado a la revista.

Normas específicas para las Reseñas

(sección de Informaciones Bibliográficas)

Esta sección está destinada a evaluaciones de publicaciones recientes en el área de la infancia y la juventud que llevan registrados el número estándar de identificación internacional del libro (ISBN).

1. Las reseñas deben fluctuar entre mil quinientas y dos mil palabras.
2. Se enviará, por separado, una imagen de la tapa del libro reseñado, en formato .jpg o .tiff con una resolución mínima de 300 dpi.
3. Deben insertarse al final del texto de la reseña de 3 (tres) a 5 (cinco) palabras-claves, separadas por coma.
4. La reseña debe contener la ficha técnica especificando los datos de la publicación: título, autor, editorial, ciudad, año, número de páginas, ISBN.
5. El título de la reseña debe ser original y distinto al título del libro reseñado.
6. Las citas y referencias siguen las reglas generales, expuestas anteriormente. La referencia del libro reseñado debe ser destacada en negrito.

Normas específicas para la Sección

ESPACIO ABIERTO

Sección a la que se destina la publicación de las entrevistas escritas o en video que traten sobre un tema actual y/o controvertido en el área de la infancia y juventud. Las entrevistas deben tener muy claro el objetivo de exponer la opinión del entrevistado, así como analizar, junto a él, la complejidad del debate sobre la cuestión. Están destinadas, principalmente, a obtener declaraciones que puedan analizar tanto los aspectos favorables como desfavorables del tema planteado.

1. La parte inicial de la entrevista debe contener una presentación breve del entrevistado. El entrevistador debe ser consciente de las razones por las que ha sido elegido su entrevistado y también buscar la igualdad de posiciones entre los dos así como su interés sobre el asunto.
2. Para sondeo de temas de interés y posibles entrevistados, el entrevistador puede contactar al Consejo Editorial.
3. La extensión de las entrevistas debe fluctuar entre dos y tres mil palabras o duración entre 10 y 25 minutos si son hechas en audio o en video.
4. Si las envían en video, almacenarlas en DVD de datos (archivo de alta resolución SD ou HD, formato .mov ou .avi) y remitirlas con la transcripción a word. El DVD deberá estar sellado y en la parte externa se debe poner el nombre del entrevistado y del entrevistador.
5. Deben ser insertadas en el encuadre del texto o video de la entrevista de 3 (tres) a 5 (cinco) palabras-claves, separadas por coma.

Envío de material

Los artículos, entrevistas y reseñas deben ser enviados al sitio de DESIDADES, en el portal de revistas UFRJ. Los autores serán notificados del recibimiento del material enviado.

En el caso del envío de entrevistas grabadas en formato de video, la transcripción debe ser enviada por el mismo sistema de envíos y la grabación en DVD encaminada vía correo a la siguiente dirección:

NIPIAC, Instituto de Psicología - Universidade Federal do Rio de Janeiro: Av. Pasteur, 250 – Urca, Rio de Janeiro - RJ, Brasil | CEP 22.290-902.

En caso de cualquier material publicado, sus derechos autorales, serán inmediatamente cedidos a la revista Desidades sin ningún tipo de gravamen. Sin embargo, el autor podrá publicar posteriormente el material, total o parcialmente. Los autores son los únicos responsables del contenido de sus artículos publicados.

Contatos

DESIDADES

Revista Electrónica de Divulgación Científica de la Infancia y la Juventud

**Instituto de Psicología/NIPIAC
Universidad Federal do Rio de Janeiro**

**Av. Pasteur 250
22290 902 Rio de Janeiro RJ Brasil
55 21 22953208 55 21 39385328
www.desidades.ufrj.br**

DESIDADES

Revista Eletrónica de Divulgación Científica de la Infancia y la Juventud

Instituto de Psicologia / NIPIAC
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Av. Pasteur 250
22290 902 Rio de Janeiro RJ Brasil
55 21. 2295-3208 55 21. 3938-5328
www.desidades.ufrj.br

