ISSN 2318-9282
número 14
ano 5
mar 2017

des¡dades

REVISTA ELETRÔNICA DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DA INFÂNCIA E JUVENTUDE

14

desidades

REVISTA ELETRÔNICA DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DA INFÂNCIA E JUVENTUDE

REALIZAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
UFRJ

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

APOIO

CNPq
Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

FAPERJ
Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro

PARCEIROS

Instituto de Psicologia UFRJ

IPUB
INSTITUTO DE PSIQUIATRIA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

Programa de Pós-Graduação em Psicologia UFRJ

CENTRODEFILOSOFIA ECIÊNCIASHUMANAS
UFRJ

FACULDADE DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

INDEXADORES

SHERPA RoMEO

PePSIC
Periódicos Eletrônicos em Psicologia

latindex

LivRe!

Sumários.org
Sumários de Revistas Brasileiras

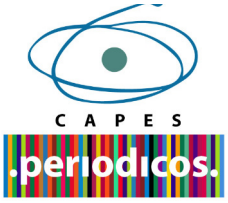
EDUBASE

Dialnet

bvs biblioteca virtual em saúde
Adolec Brasil
Biblioteca Virtual em Saúde do Adolescente

ABEC BRASIL
Associação Brasileira de Editores Científicos

Diadorim



CAPES
periódicos

CLASE
Citas Latinoamericanas en Ciencias Sociales y Humanidades

apresentação

equipe editorial

EDITORA CHEFE

Lucia Rabello de Castro

EDITORAS ASSOCIADAS

Heloisa Dias Bezerra

Maria Carmen Euler Torres

Paula Uglione

Renata Alves de Paula Monteiro

Sônia Borges Cardoso de Oliveira

EDITORES ASSISTENTES

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

EQUIPE 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

TRADUTORAS

Flavia Ferreira dos Santos

Karima Oliva Bello

DESIDADES é uma revista eletrônica de divulgação científica na área da infância e juventude. É uma publicação trimestral, avaliada por pares, do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Intercâmbio para a Infância e Adolescência Contemporâneas – NIPIAC, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, comprometida com a divulgação do conhecimento científico além dos muros da universidade.

Publica artigos originais, entrevistas e resenhas que se destinem a discutir criticamente, para um público amplo, aspectos da infância e da juventude frente a seu processo de emancipação. Uma secção de Informações Bibliográficas tem por objetivo difundir as publicações recentes sobre infância e juventude no âmbito das ciências sociais e humanas. Uma versão em português e outra em espanhol de ***DESIDADES*** estão disponíveis para os leitores. A publicação pretende ser um meio eletrônico de difusão de debates e ideias no espaço latino-americano para todos os que queiram ser instigados a refletir sobre os desafios e as dificuldades de viver sendo criança ou jovem no contexto das sociedades atuais.

DESIDADES significa, como escolha do título da revista, que as idades, como critérios fixos que naturalizam comportamentos, habilidades e modos de existência segundo uma temporalização biográfica linear, precisam ser problematizadas de modo a permitir novas abordagens, perspectivas e diálogos sobre as relações entre os grupos geracionais.

CONSELHO 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
Heloísa 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

CONSELHO 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 Psicologia Matematica 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 Garcia	Universidad Autónoma de Manizales, Colombia
Laura Kropff	Universidad Nacional de Rio 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 Garcia Palacios	Universidad de Buenos Aires
Mario Sandoval	Universidad Católica Silva Henriquez, 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, Mexico
Rosa Maria Camarena	Instituto de Investigaciones Sociales, Universidad Autónoma de México
Silvina Brussino	Universidad Nacional de Córdoba, Argentina
Valeria LLobet	Universidad Nacional de San Martin, Argentina

índice

EDITORIAL 7

TEMAS EM DESTAQUE

Juventudes e políticas públicas:
comentários sobre as concepções sociológicas de juventude 9
Luís Antonio Groppo

Produção sobre adolescência/juventude na pós-graduação da Psicologia no Brasil 18
Márcia Stengel, Juarez T. Dayrell

Pesquisando nas fronteiras:
cartografia de circuitos culturais juvenis em Feira de Santana-BA/Brasil 30
Mirela Figueiredo Iriart, Denise Helena Pereira Laranjeira

ESPAÇO ABERTO

A violência entre adolescentes no contexto escolar 39
ENTREVISTA DE ***Ilana Lemos de Paiva*** *COM* ***Juana María Guadalupe Mejía-Hernández***

INFORMAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS

RESENHA

"La educación de la clase alta argentina – entre la herencia y el mérito" 48
RESENHA POR ***Ana Maria F. Almeida***

LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO 51

NORMAS PARA PUBLICAÇÃO 54

editorial

A noção 'juventude' invoca hoje um campo plural que compreende uma diversidade de definições e teorias sobre a especificidade do ser jovem. A própria definição de juventude proposta por organismos internacionais, como a UNESCO, tem sofrido revisões, o que mostra, no mínimo, a elasticidade e a efemeridade dos critérios que se julgam relevantes para delimitar este campo de estudos. Por outro lado, os movimentos juvenis nos espaços públicos, antes circunscritos às lutas estudantis, principalmente de universitários, hoje, se diversificam em torno de demandas e reivindicações culturais, de gênero, etnia e outras tantas, rearticulando a agenda de lutas da categoria 'juventude' frente à sociedade, e alavancando a organização de grupos e associações juvenis (Balardini, 2000).

Alinhados com os novos tempos, outros atores sociais, como os governos, por exemplo, vêm, gradualmente, consolidando agências destinadas a formular políticas públicas específicas para a juventude com programas e metas dirigidas aos jovens. Neste sentido, ganha relevância o fato de tais políticas estabelecerem suas próprias definições sobre a juventude, no momento em que os jovens passam a ser um campo de intervenção social visibilizado politicamente.

A visibilidade que a 'juventude' vem adquirindo nos espaços públicos de lutas e demandas tem favorecido, também, a ampla mobilização do Terceiro Setor (Ongs, fundações privadas e públicas, OSCIPs), cuja vertiginosa expansão no Brasil tem se ocupado, crescentemente, dos segmentos juvenis. De acordo com dados do Censo promovido pelo GIFE (Grupo de Instituições, Fundações e Empresas), que aglutina as maiores empresas e bancos privados no Brasil, os jovens – entre 15 e 24 anos – compõem um dos destinos que mais recebe o investimento social privado deste grupo (GIFE, 2014).

Neste cenário de intensa movimentação de grupos juvenis, governo, instituições públicas e privadas, é de se esperar que uma multiplicidade de visões concorrentes procure, cada uma, definir a 'realidade juvenil'. Consequentemente, a diversidade discursiva sobre 'a' e 'as' juventude (s) não alcança, muitas vezes, nem integração, muito menos coerência; ou, até mesmo, consegue propiciar diálogo que instaure uma maior compreensão sobre as diferenças e distâncias entre as distintas concepções.

Como têm se posicionado as ciências humanas e sociais a esse respeito? Como as ciências, a Psicologia, a Sociologia, a Antropologia e a Educação, para nomear apenas algumas delas, têm respondido aos desafios colocados por este cenário? De que forma as trajetórias específicas de cada uma dessas disciplinas ao longo do século XX determinam o modo como, hoje, elas definem o objeto de estudo 'juventude(s)', e elegem o escopo relevante de temas e questões de investigação? Como tais itinerários disciplinares, desenhados ao longo de décadas, vão privilegiar determinadas conceituações em detrimento de outras, e encaminhar determinadas orientações e políticas no atendimento às demandas destes segmentos? E ainda, será possível e desejável estabelecer articulações transdisciplinares nas pesquisas deste campo de estudos?

Nesta edição da DESIDADES, três artigos da seção Temas em Destaque trazem uma contribuição a este debate. Luís Antonio Groppo, em "Juventudes e políticas públicas: comentários sobre as concepções sociológicas de juventude" analisa como as teorias sociológicas, construídas ao longo do século XX, vão impactar o campo recente das políticas públicas para a juventude . Márcia Stengel e Juarez Dayrell, por sua vez, em "Produção sobre Adolescência/Juventude na pós-graduação da Psicologia no Brasil", se voltam para a produção discente da pós-graduação brasileira em Psicologia, entre 2006 e 2011, para mapear os estudos sobre adolescência e juventude.

Voltando as lentes de análise para os próprios jovens, sua produção cultural e movimentos de resistência, Mirela Iriart e Denise Laranjeira, em "Pesquisando nas fronteiras: cartografias de circuitos culturais juvenis em Feira de Santana – BA/Brasil", buscam capturar, por meio do método cartográfico, as expressões culturais de grupos juvenis no seu movimento liminar de reconfiguração das redes urbanas de solidariedade e reconhecimento social.

Na seção Espaço Aberto, a pesquisadora Ilana Lemos de Paiva, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, entrevista a pesquisadora mexicana Juana María Guadalupe Mejía-Hernández sobre Violência entre adolescentes no contexto escolar. Atualmente Juana Mejia-Hernandez é docente na Universidade Tecnológica do México (UNITEC), e no Centro Universitario ORT – México tendo realizado uma extensa pesquisa com adolescentes mexicanos nas escolas públicas.

Na seção Informações Bibliográficas contamos com a resenha de Ana Maria Fonseca de Almeida sobre o livro de autoria da pesquisadora argentina Victoria Gessagh, La educación de la clase alta argentina – entre la herencia y el mérito. Apresentamos, ainda, nesta seção a lista de 22 publicações recentes nas ciências humanas e sociais, relativas ao último trimestre sobre infância e juventude, como resultado do trabalho de busca sistemática realizado pela revista nos sites das editoras, comerciais e públicas, em todos os países da América Latina. Portanto, esta edição da revista contempla de modo especial a discussão sobre juventude e adolescência nos seus múltiplos e interessantes aspectos que contemporaneamente instigam a pesquisa científica e servem de base a políticas de governos e ações das sociedades.

Boa leitura!

Lucia Rabello de Castro
Editora Chefe

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**. Disponível em: http://gife.org.br/censo-gife/. Acesso em: 3 mar. 2017.

Juventudes e políticas públicas: comentários sobre as concepções sociológicas de juventude

Luís Antonio Groppo

Introdução

A sociologia da juventude tem elaborado, desde meados do século passado, teorias a respeito dos jovens e das juventudes que trazem importantes indícios sobre as complexas relações que têm se estabelecido entre ciência, educação e políticas públicas. Este artigo tem o objetivo de tratar de algumas destas relações, com base na hipótese de que a sociologia, por um lado, reflete as concepções de juventude construídas pelas sociedades modernas e contemporâneas. Mas, ao mesmo tempo, elabora – com teses e discursos emanados de especialistas – noções de juventude que sustentam políticas sociais, que orientam instituições e até mesmo informam o senso comum. Também, não se deve esquecer o intenso (e tenso) diálogo das ciências sociais com outros campos e saberes, no que se refere às juventudes, como a psicologia, a pedagogia e o serviço social.

IMAGEM: Valcir Siqueira

Esta retroalimentação entre ciências e sociedade, complexa e contraditória, cheia de idas e vindas, tem, no campo educacional e no campo das políticas públicas, dois de seus mais caros exemplos. Neste sentido, busco neste texto cotejar certas concepções de juventude elaboradas pela sociologia com algumas das principais tendências nas políticas sociais e educacionais voltadas aos jovens.

1. Teorias tradicionais da juventude

A principal teoria tradicional da juventude é informada pelo estrutural-funcionalismo de Parsons, tendo os EUA como seu grande lócus de investigação. Esta vertente sociológica, que teve seu auge em meados do século passado, toma as estruturas sociais como um simples dado, não as contestando, nem imaginando transformações significativas no âmago da sociedade moderna. Decorre daí a concepção de ser a socialização secundária a principal característica ou função da categoria etária juventude. A socialização secundária completa a socialização primária iniciada na infância, conduzida sobretudo pela família, mas também pelo ensino fundamental. Na juventude, entretanto, trata-se de conduzir os indivíduos aos valores e rotinas das instituições sociais que transcendem a vida privada e o mundo familiar (Parsons, 1968; Eisentadt, 1976).

A juventude, tal qual a infância, a maturidade e a velhice, é aí concebida como uma faixa etária ou categoria etária mais ou menos evidente, natural e universal, quase que determinada bio-psicologicamente, cabendo apenas ao meio social reconhecer as propriedades intrínsecas deste momento do curso da vida. A principal característica atribuída à juventude é a de ser uma transição entre a infância (e o mundo privado e as concepções pré-lógicas) e a vida adulta (e o mundo público e as concepções racionalmente legitimadas): a juventude interessa menos pelo que ela é, e mais pelo que será ou deveria ser quando seus membros se tornarem adultos. Contudo, é, em especial, no momento da juventude que os indivíduos correm o risco de desenvolver comportamentos anômicos, ingressar em grupos desviantes e protagonizar disfunções sociais: não à toa, ao lado da socialização, é a "delinquência juvenil" o grande tema das teorias tradicionais da juventude.

2. Teorias críticas da juventude

São três as principais teorias críticas da juventude, duas delas de caráter "reformista", outra mais "revolucionária". Entre as reformistas, a teoria das gerações de Karl Mannheim (1982) e a noção de moratória social, oriunda do psicanalista Erik Erikson (1987). Mannheim e Erikson, apesar de reconhecerem o papel transformador das juventudes, desconfiam dos movimentos juvenis radicais e advogam uma reforma da sociedade moderna em crise (não sua superação).

Já a terceira concepção, que Pais (1993) chama de "classista", tende a se associar à perspectiva "revolucionária", e sua principal sistematização aconteceu durante a primeira fase dos estudos culturais da Universidade de Birmingham em torno da noção de "subculturas juvenis" (Hall; Jefferson, 1982).

A "corrente classista" no interior das teorias críticas da juventude tem como um dos seus principais méritos desmistificar a noção de uma cultura juvenil extra-classes, bem como de uma juventude ou geração jovem uniforme. Seu principal representante são os estudos culturais, de Birmingham, antes desta tendência voltar-se mais às teorias pós-estruturalistas. Os estudos culturais reinterpretam o significado das subculturas juvenis nascidas no interior da classe trabalhadora britânica, desde os anos 1950, como os *teddy-boys*, os *skinheads* e os *mods* (Hall; Jefferspm, 1982).

"Resistência por meio de rituais" (Hall; Jefferson, 1982) reinterpreta tema importante destes tempos e de nossos tempos: o papel educativo, formativo e socializador – de modo "informal" - dos meios de comunicação "de massa" e da indústria cultural. Contra a interpretação simplificadora de que havia mero processo de homogeneização, igualando estilos de vida de classes populares, médias e altas, os estudos culturais valorizam a ação criadora e combinatória dos sujeitos. Era uma das primeiras sistematizações da sociologia da juventude em que a

diversidade, a criatividade e a capacidade rebelde dos grupos juvenis não institucionalizados ganhava sinal positivo. Na socialização, na educação informal, no interior dos grupos juvenis, reunidos nas ruas, frequentando espaços de lazer e consumo, os jovens das camadas populares (e também os das classes médias, por meio das contraculturas) ressignificavam os valores, os produtos e os signos da "cultura de massa".

3. Teorias pós-críticas e educação: socializações ativas e o jovem como sujeito social

A partir dos anos 1970, desenvolvem-se na sociologia as teorias pós-críticas da juventude. Elas tendem a relativizar e até negar a proposição original da sociologia da juventude, que caracterizava esta categoria como uma transição à vida adulta, tendo a tarefa de socialização secundária. Entre as teorias pós-críticas da juventude, algumas, informadas pelo pós-estruturalismo e pós-modernismo, tenderam a negar a permanência ou a validade da estrutura das categorias etárias, como parte da avaliação de que transitávamos à pós-modernidade. Outras, entretanto, relativizaram a concepção de socialização e de categorias etárias oriundas da dita "primeira modernidade", propondo que as juventudes contemporâneas efetuavam múltiplas e ativas socializações.

Detenho-me ao segundo movimento teórico pós-crítico, já que ele tem sido mais influente, na contemporaneidade, para a construção de políticas públicas e educacionais relacionadas às juventudes. Em vez de negar a noção de socialização, estas teorias pós-críticas a recriam, contestando o sentido tradicional de socialização, na qual gerações adultas educam unilateralmente as novas gerações. Elas advogam, não a superação da sociedade moderna, mas uma mudança profunda no interior dela própria, engendrando uma segunda modernidade. Esta mudança torna mais difíceis e instáveis as transições pelas idades, em especial a vivência da juventude. Por outro lado, a socialização se torna mais plural, admite reversibilidades e tem participação ativa dos sujeitos. (Cf., por exemplo, Beck; Giddens; Lash, 1997 e Bauman, 2003).

A literatura sociológica europeia (Calvo, 2005; Pais, 1993) e latino-americana (Krauskopf, 2004; Abramo, 2005) tem presente uma forte constatação: os marcadores tradicionais da entrada na idade adulta implodiram. Rompe-se com aquela expectativa criada na primeira modernidade, na qual a juventude findava com a saída da escola, a entrada no mercado de trabalho, a união conjugal, a saída da casa dos pais ou responsáveis e a experiência de paternidade ou maternidade. Experiências mais ou menos simultâneas que marcavam a entrada na maturidade. As transições à suposta maturidade se tornam labirínticas e reversíveis, de tipo "ioiô", segundo Pais (1993).

Contudo, se o processo de transição não é (mais) linear, a socialização se torna múltipla e ativa. E plural: socializações múltiplas e ativas. Peralva (1997) afirma que quando o tempo tem ritmo acelerado, tal qual o da primeira modernidade, pode ser criado um fosso entre a geração mais velha e a mais jovem, do que decorre a tensão geracional. Em sociedades tradicionais, com mudanças muito lentas, não se conforma este fosso geracional, já que o passado tende a repetir-se no presente, de modo que adultos e jovens compartilham dos mesmos ideais, valores e experiências sociais significativas. Mas o fosso entre gerações pode deixar de ocorrer também quando as mudanças se tornam rápidas demais, mais do que se via na primeira modernidade. É o caso do mundo contemporâneo: as transformações de ordem econômica, tecnológica, política e cultural são tão rápidas que impedem a cristalização de distintas identidades geracionais. Reforça-se, assim, a obsolescência daquele modelo de socialização no qual as gerações mais velhas transmitiam experiências passadas às mais novas para ordenar e domesticar o futuro.

Em seu lugar, aparece um modelo mais "configurativo" de socialização, baseado no aprendizado comum pelos diferentes grupos etários, diante de um mundo mutante. Jovens e adultos se veem diante de desafios e dilemas semelhantes, ainda que enfrentados com diferentes experiências de vida acumuladas.

4. Teorias sociológicas da juventude e políticas públicas

As teorias sociológicas contemporâneas da juventude apresentadas acima têm importante influência nas políticas públicas no Brasil atual, tanto as políticas ditas sociais quanto os programas educacionais "não escolares" ou não formais. Elas ajudam tanto a criticar noções limitadas acerca da juventude que se mantêm presentes nestas políticas quanto a propor políticas afinadas a suas concepções. De modo sintético, pode-se dizer que, dos anos 1990 à atualidade, no Brasil, duas concepções de juventude se apresentaram como polos extremos na práxis das instituições socioeducativas e das políticas públicas: a juventude como problema social e os jovens como sujeitos sociais (Castro, 2009; Brenner; Lânes; Carrano, 2005). Na verdade, estas imagens estão também presentes nos discursos e nas práticas escolares para os jovens, mas prefiro, por ora, destacar mais sua presença nestes outros espaços para além da escola.

Quanto à juventude tida como problema social, ela apareceu na figura do perigo, risco ou regressão às drogas, à promiscuidade e à violência. De modo esquemático, pode-se dizer que esta imagem foi usada como mote e justificativa de muitas ações socioeducativas de projetos e instituições do dito "Terceiro Setor" e suas organizações não governamentais (ONGs) e fundações empresariais, assim como das primeiras políticas "públicas" para a juventude do governo federal, nos anos 1990 no Brasil (Spósito; Carrano, 2007). Ainda hoje, entretanto, como justificativa bem ou mal disfarçada, ou assumida, ou ainda como "ato falho", a imagem do jovem como problema, a juventude perigosa, aparece como importante elemento destas ações e políticas. O principal exemplo disso, tratado melhor adiante, é o ProJovem (Programa Nacional de Inclusão de Jovens). Outro, diversos programas sociais efetivados por ONGs e fundações em áreas ditas "vulneráveis", tais quais as "comunidades" cariocas que recebem Unidades de Polícia Pacificadora (UPPs), utilizadas como forma de capturar supostas energias juvenis perigosas mais do que promover sua condição de cidadão em condições de igualdade aos dos jovens do asfalto (Arantes, 2014).

Quanto ao jovem como sujeito social, este conceito tende a reconhecer a importância de se ouvir, entender e considerar as vozes juvenis no mundo público: na escola, no trabalho e na política, inclusive na formulação das políticas públicas para a juventude. Mas há distintas versões. Primeiro, aquela do protagonismo juvenil, uma ideia nascida do mundo das fundações empresariais (Tommasi, 2005) que influenciou o juízo de que os jovens participantes dos programas estatais de transferência de renda devem propor e realizar "ações comunitárias". Entretanto, tais ações têm alcance reduzido e eficácia questionável, tais como varrer ruas e pintar escolas. Enfim, esperam que sujeitos já tão excluídos de benefícios sociais e oportunidades econômicas, resolvam os problemas de sua localidade, justo onde há mais falta de equipamentos e serviços públicos (Spósito; Corrochano, 2005). Há também o protagonismo utilizado como tática de construção do consenso, de projetos de ONGs a políticas públicas de amplo espectro, na qual os jovens são envolvidos com as discussões de aspectos secundários de políticas ou projetos – em geral, detalhes sobre a execução de atividades – mas excluídos das decisões mais importantes, acerca inclusive da necessidade destas ações (Gonzalez; Guareschi, 2009; Souza, 2009).

A versão mais interessante do jovem como sujeito social, assumida, por exemplo, pelos Observatórios da Juventude da Universidade Federal Fluminense (UFF) e da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), considera que o jovem deve ser reconhecido como cidadão ativo e participativo.

> Tomar os jovens como sujeitos não se reduz a uma opção teórica. Diz respeito a uma postura metodológica e ética, não apenas durante o processo de pesquisa, mas também em meu cotidiano como educador. A experiência da pesquisa mostrou-me que ver e lidar com o jovem como sujeito, capaz de refletir, de ter suas próprias posições e ações, é uma aprendizagem que exige um esforço de auto-reflexão, distanciamento e autocrítica. (Dayrell, 2003, p. 44).

No meio termo entre a juventude-perigo e a juventude como sujeito, há aquela concepção legitimada pelas teorias tradicionais da juventude, tão importantes também no ânimo das instituições escolares: a juventude como fase de transição, para sua socialização e a garantia da integração social. De certo modo, ela se completa com a noção da juventude-perigo, constituindo mesmo a imagem positiva da juventude que se oferece como remédio ao risco do desvio e da regressão que paira sobre os jovens. (Spósito; Carrano, 2007). As imagens da juventude como perigo e da juventude como transição, combinadas, reforçam o poder das instituições sociais dadas e dos adultos sobre os jovens, tratados como seres vulneráveis ou incapazes, porque ainda incompletos, em formação. Tendem a desconsiderar as perspectivas distintas dos jovens acerca do mundo e do tempo, desvalorizadas diante da suposta superioridade da "experiência" dos adultos. Dificultam o diálogo entre as gerações, porque levam a pensar que os adultos nada têm a aprender com os mais jovens, que os mais novos apenas são alvo da ação formadora dos mais experientes (Arroio, 2014). Supõem que os próprios adultos não possam sofrer novas transformações, como se já fossem "seres completos" (Oliveira, 2004).

Há, enfim, outra concepção neste meio termo, mais próxima, entretanto, do polo da juventude como sujeito: a juventude como direito. Ela deve muito à noção de moratória psicossocial e, especialmente no Brasil, se filia às propostas dos movimentos em defesa dos direitos da criança e do adolescente que deram origem ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Ainda que importante como projeto civilizatório, há limites na ideia de uma rede jurídica e institucional de proteção à juventude pautada no modelo construído para a infância e adolescência (e que aproximou mais o adolescente da criança que do jovem), especialmente porque há certa infantilização da juventude. É mais coerente uma concepção acerca dos ciclos da vida que compreenda as especificidades e as potencialidades de cada uma das idades (Moll, 2014). Por exemplo, a puberdade leva o adolescente a uma diferente relação com seu corpo em comparação com a criança. Outro exemplo, os jovens, na sua relação com a vida pública e com os adultos, tendem a adquirir maior autonomia em comparação com os mais novos. Contudo, a concepção da juventude como direito não deixou de ser um passo em direção a uma noção mais abrangente de cidadão: não apenas um portador de direitos, mas ator, agente, sujeito presente na vida pública e nas decisões políticas.

Há, certamente, tendências recentes muito positivas. Primeiro, o apelo de sociólogos da juventude e da educação para um diálogo mais aberto e franco entre as escolas de ensino médio e as culturas juvenis (Dayrell, 2007; Martins; Carrano, 2011). Por meio deste diálogo, os educadores poderiam deixar de ver as vivências dos jovens para além da educação formal como mera barreira ao aprendizado ou desvio, bem como poderiam considerar a riqueza das criações juvenis como veículo para a construção de conhecimentos escolares mais significativos. Segundo, pelos mesmos pensadores, mas também reconhecida, ao menos retoricamente, pelos líderes políticos: a importância das vozes ativas dos sujeitos jovens na construção das políticas sociais para a juventude, em particular, e na vida pública, em geral (Carrano, 2011).

Entretanto, há pelo menos dois limites ou problemas a apontar. O primeiro limite é que parece ainda ser pequeno o resultado dos apelos para o diálogo entre escolas e culturas juvenis, resultando no contínuo diagnóstico da falta de sentido do ensino médio aos jovens (Ribeiro, 2011). O sistema educacional tem dificuldades de integrar os "outros" - em especial, os estudantes das camadas populares - ao seu funcionamento e na elaboração de seu currículo. Continua marcante a concepção estritamente propedêutica, portanto tão somente preparatória ao ensino superior (ou ainda menos, aos exames de seleção) e uma concepção homogeneizadora do currículo, com dificuldades para considerar as experiências e as especificidades dos diversos sujeitos que, outrora alijados deste nível de ensino, chegam ao ensino médio (Arroyo 2014). Enquanto as análises pós-críticas indicam a diversidade das transições e a complexidade das socializações juvenis, as concepções hegemônicas no ensino médio continuam embebidas em noções tradicionais sobre a condição juvenil, esvaziando-a de sentido próprio, já que ela é pensada tão somente como estágio preparatório a padrões pré-definidos e estreitos da vida adulta.

O segundo limite é a presença, em geral latente, das concepções de juventude como perigo, apenas como fase de socialização ou como mera "protagonista" de ações comunitárias nas ações socioeducativas e nas políticas de transferência de renda para os jovens pobres. Predomina, como mote, o tom de que se deve realizar a "inclusão" dos excluídos, por meio de um projeto de salvação pela oferta de "capacitações" e valores civis aos sujeitos jovens "vulneráveis", aos quais se deve conduzir a uma posição mais estável (ainda que subalterna) na estrutura social. A principal das Políticas Públicas de Juventude (PPJs) no Brasil ostenta em seu próprio nome esta concepção tão restrita de juventude: Programa Nacional de Inclusão de Jovens. O ProJovem, voltado aos jovens das camadas mais empobrecidas das classes trabalhadoras, tratou-os oficialmente como "vulneráveis", em "situação de risco" ou "excluídos". Estes, que seriam os mais interessados na definição dos sentidos de juventude e educação das PPJs, tiveram participação pouco relevante na sua proposição. Antes, foram alvo de discursos e representações diversas, que combinaram distintas e mesmo contraditórias imagens, em especial, a imagem do jovem-problema combinada com a do jovem como sujeito de direitos, e a concepção das práticas educativas como forma de preencher o tempo ocioso (afastando os jovens das ruas) combinada com a formação para a cidadania. Diversas pesquisas têm indicado estas contradições e limites (Moraes; Nascimento; Melo, 2012), que nos fazem defender a necessidade de outras, radicalmente outras, políticas socioeducativas destinadas aos jovens.

Considerações Finais

Em junho de 2013, instituições políticas e da sociedade civil e, na verdade, a maioria de nós, foram surpreendidos pelas manifestações massivas perpetradas principalmente pelo Movimento Passe Livre (MPL). Em alguns dias, pareceu ruir a legitimidade das políticas sociais e educacionais construídas ao longo de décadas, pelos últimos governos federais. Políticas que destacaram a "inclusão" social dos outrora "excluídos" por meio do consumo, mais do que o acesso a direitos sociais e equipamentos públicos de qualidade. Políticas que apresentaram a educação para os jovens como "bem" ou "serviço" para a aquisição de competências em prol da "empregabilidade", mais do que direito social que consolidaria a formação de um cidadão crítico e participativo.

As Jornadas de junho de 2013, mesmo que com suas contradições, nos recordam da capacidade, quase sempre negligenciada, de ação autônoma dos jovens e de seus coletivos e movimentos. Foram um gigantesco processo educativo e autoformativo, que recordou o direito de todos ao espaço público, à mobilidade urbana e à livre manifestação – apesar de os cassetetes, o gás lacrimogêneo e as balas (quase sempre) de borracha das forças repressivas tentarem provar o contrário. As Jornadas nos recordaram o que Castro (2009) já vem indicando: os jovens podem

ser, e são, sujeitos politicamente ativos, suas ações são plenamente políticas, dotadas da capacidade de politizar questões que, caso não fosse sua intervenção, continuariam relegadas ao mundo privado.

As Jornadas nos levam a um questionamento, enfim: será que o reconhecimento do jovem como sujeito pelos poderes públicos não foi apenas retórico? Até que ponto, mesmo com mecanismos institucionais como o Conselho da Juventude e as Conferências Nacionais de Juventude, os jovens brasileiros foram realmente ouvidos nas suas queixas, angústias e insatisfações? Até que ponto as Jornadas de junho de 2013 não foram um modo forçado e causticante destes jovens se fazerem, realmente, sujeitos, falando e agindo em canais não institucionais e por formas não tradicionais de participação 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.

Resumo O artigo analisa algumas das principais teorias elaboradas pela sociologia da juventude, a partir do final do século passado, destacando suas distintas concepções de juventude e avaliando algumas de suas principais implicações nas políticas públicas no Brasil contemporâneo. Baseia-se em uma revisão bibliográfica da produção contemporânea da sociologia da juventude, cotejada com clássicos das chamadas teorias tradicionais e críticas da juventude. Entre as teorias pós-críticas, destaca as que tratam das socializações ativas e as implicações nas assim chamadas Políticas Públicas de Juventude, em especial a noção de jovem como sujeito social, bem como suas possibilidades e limites no campo educacional.

Palavras-chave: sociologia da juventude, educação, socialização, políticas públicas.

Data de recebimento: 20/10/15

Data de aprovação: 30/01/17

Luís Antonio Groppo

Doutor em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Brasil. Professor da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG), Brasil, onde coordena o Grupo de Estudos sobre a Juventude de Alfenas. Pesquisador do CNPq, para o qual desenvolve a pesquisa "A dimensão educativa das organizações juvenis".

E-mail: luis.groppo@gmail.com

Produção sobre adolescência/ juventude na pós-graduação da Psicologia no Brasil

Márcia Stengel
Juarez T. Dayrell

Imagem: Gustavo e Otávio Pandolfo - OSGEMEOS

Introdução

Desde os estudos de Stanley Hall (1904), o tema da adolescência ocupa lugar significativo no campo da Psicologia, o que pode ser observado na extensão da sua produção. No Brasil, a temática vem ganhando maior visibilidade social, principalmente a partir da criação, em 1990, do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), quando a questão dos adolescentes/ jovens passou a ocupar lugar nas agendas públicas. Tal realidade tem impactado na produção acadêmica, o que nos motivou a refletir sobre a produção existente na área da Psicologia.

Assim, desenvolvemos uma pesquisa cujo objetivo foi analisar e sistematizar o uso das categorias adolescência e juventude na produção discente da Pós-Graduação *stricto sensu* em Psicologia, entre os anos de 2006-2011[1]. Para tal, realizamos um estado da arte sobre essa produção. Entendemos por estado da arte um tipo de estudo que possibilita a sistematização de determinado campo de conhecimento a partir de um recorte temporal fixo, proporcionando a identificação de temáticas e abordagens dominantes e emergentes, assim como de lacunas na produção (Sposito, 2009). Uma das importâncias de um estado da arte é apontar as mudanças no campo do conhecimento e alterações no âmbito da prática social.

Sposito coordenou dois estudos a respeito do estado da arte sobre juventude, em 2002 e 2009, nos quais a Psicologia só foi contemplada no primeiro, em sua subárea Psicologia da Educação. Assim, a lacuna na Psicologia permaneceu, não havendo uma produção que a abrangesse em sua totalidade, apesar de estudos sobre diferentes eixos temáticos.

1 Esse intervalo se deve ao início da pesquisa (2012) e pela intenção de abarcar cinco anos, tempo que avaliamos como significativo para obtenção dos dados.

Neste estudo, intencionávamos analisar as temáticas recorrentes, examinar os referenciais teóricos, levantar as metodologias e fazer um cotejamento entre as categorias juventude e adolescência. Em função dos limites deste artigo, nos restringiremos a focar na análise das temáticas recorrentes nas teses/dissertações encontradas.

A escolha por trabalhar com as teses/dissertações deveu-se por grande parte da produção de conhecimento no Brasil se desenvolver nos Programas de Pós-Graduação *stricto sensu*, que têm o objetivo de formar novos pesquisadores e de inseri-los nas universidades, disseminando o conhecimento. Os alunos da pós-graduação também se inserem nos diversos campos de atuação da Psicologia em que conhecimentos adquiridos em sua formação são aí difundidos, podendo trazer, inclusive, alterações nas práticas laborais. Por isso, a intenção em trabalhar com a produção discente de Pós-graduação.

Metodologia

Para levantarmos as teses/dissertações produzidas nos Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* de Psicologia, entre 2006-2011, que trabalharam com temáticas sobre adolescência/juventude, o primeiro passo foi buscar os Programas de Pós-Graduação em Psicologia na página da Associação Nacional de Pós-Graduação em Psicologia (ANPEPP), que é a maior associação de representação dos professores/pesquisadores da área e ofereceu facilidade na obtenção da informação. Em 2012 havia setenta Programas associados.

Devido ao grande número de Programas, decidimos investigar apenas aqueles que constavam com cursos de mestrado e doutorado. A escolha por estes Programas deveu-se ao fato de, ao contar com o curso de doutorado, o Programa já ter atingido uma maturidade, inclusive no âmbito de suas produções. Também as teses possibilitam aos discentes e docentes, em sua função de orientadores, maior aprofundamento nas temáticas trabalhadas. Assim, totalizamos 41 Programas de universidades públicas e privadas, distribuídos em todas as regiões brasileiras, com exceção da Norte, e concentrados na Sudeste.

Após a seleção dos Programas, começamos a busca pelas teses e dissertações que tratam e/ou trabalham com adolescência/juventude, defendidas entre 2006-2011. A temática esteve presente em praticamente todos os Programas selecionados. O primeiro passo foi tentar localizar o material buscando por palavras-chave nos sites dos Programas, do Banco de Teses do Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e do Portal Domínio Público, o que se mostrou infrutífero, pois localizava teses/dissertações de Programas não selecionados para esta pesquisa ou deixava de fora teses/dissertações que se relacionam com a temática, mas não continham as palavras-chave buscadas. Também não era possível pesquisar por programa de pós-graduação, área do conhecimento ou orientador. Desta forma, optamos por fazer uma busca Programa a Programa, lendo todos os títulos das teses/dissertações para localizar aquelas que tratavam do tema investigado.

A partir desta lista inicial, fizemos uma busca em cada uma das teses/dissertações levantadas, com o objetivo de preencher, a partir de seu resumo, um roteiro de leitura elaborado para a pesquisa. Este roteiro pretendeu sistematizar a abordagem das categorias adolescência e/ou juventude, considerando-se a base teórica, o recorte de análise, o universo da pesquisa, a metodologia, e se os adolescentes/jovens foram sujeitos diretos da pesquisa ou não. Assim, chegamos à tabela 1, que apresenta o número total de dissertações/teses por Programas investigados e o número daquelas sobre adolescência/juventude.

Tabela 1 – Número de dissertações/teses sobre adolescência/juventude por Programas investigados

IES	UF	Programa	Total	Adol/Juv	%
PUC/MG	MG	Psicologia	147	8	5,4
PUC/RS	RS	Psicologia	220	26	11,8
PUC/SP	SP	Psicologia (Psicologia Clínica)	398	27	6,7
PUC/SP	SP	Psicologia (Psicologia Social)	219	7	3,2
PUC/SP	SP	Psicologia Experimental: Análise do Comportamento	117	0	0
PUCCAMP	SP	Psicologia	184	17	9,2
PUC-GOIÁS	GO	Psicologia	149	16	10,7
PUC-RIO	RJ	Psicologia (Psicologia Clínica)	113	7	6,2
UERJ	RJ	Psicanálise	86	3	3,4
UERJ	RJ	Psicologia Social	63	24	38
UFBA	BA	Psicologia	92	15	16,3
UFES	ES	Psicologia	140	35	25
UFF	RJ	Psicologia	126	17	13,5
UFMG	MG	Psicologia	55	5	9,1
UFPA	PA	Psicologia (Teoria e Pesquisa do Comportamento)	7	4	57
UFPB/JP	PB	Psicologia (Psicologia Social)	193	12	6,2
UFPE	PE	Psicologia Cognitiva	75	8	10,6
UFRGS	RS	Psicologia	157	39	24,8
UFRGS	RS	Psicologia Social e Institucional	120	6	5
UFRJ	RJ	Psicologia	408	19	4,6
UFRJ	RJ	Psicossociologia de Comunidade e Ecologia Social	117	13	11
UFRJ	RJ	Teoria Psicanalítica	127	5	3,9
UFRN	RN	Psicobiologia	127	8	6,2
UFRN	RN	Psicologia	99	11	11
UFSC	SC	Psicologia	202	30	14,8
UFSCAR	SP	Psicologia	22	3	13,6
UNB	DF	Ciências do Comportamento	23	1	4,3
UNB	DF	Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde	39	17	43,6
UNB	DF	Psicologia Clínica e Cultura	39	1	2,5
UNB	DF	Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações	64	1	1,5
UNESP/ASSIS	SP	Psicologia	121	25	20,1
UNICAP	PE	Psicologia Clínica	28	13	46
UNIFOR	CE	Psicologia	102	10	9,8
USF	SP	Psicologia	112	7	6,2
USP	SP	Neurociências e Comportamento	119	0	0
USP	SP	Psicologia (Psicologia Experimental)	121	1	0,8
USP	SP	Psicologia Clínica	132	11	8,3
USP	SP	Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano	164	16	9,7
USP	SP	Psicologia Social	126	10	7,9
USP/RP	SP	Psicobiologia	50	1	2
USP/RP	SP	Psicologia	147	35	23,8

Entretanto, ao termos acesso aos resumos, retiramos do estudo as teses/dissertações que não tinham adolescentes/jovens como sujeitos ou foco do estudo, mas que utilizam como sujeitos da investigação universitários ou estudantes do ensino médio, o que, em princípio, colocá-los-ia no escopo desta pesquisa devido à faixa etária, mas não tinham seu estudo como objetivo. Ao final, totalizamos 483 trabalhos.

Discussão dos dados

O ponto de partida para a análise dos dados foi o preenchimento do roteiro de leitura, que abarcava dados gerais (Título, Autor, Nível, Tema, Instituição, Área de concentração, Orientador, Ano da defesa e Palavras-Chave), objetivos e metodologia. Após esta etapa, realizamos leitura exaustiva dos resumos e análise das palavras-chave para agruparmos as teses/dissertações por temas. Todavia, nem todos os resumos permitiam a identificação dos itens do roteiro, o que nos levou, então, ao texto integral das teses/dissertações, para localizá-los. O somatório da leitura dos resumos, de algumas teses/dissertações, palavras-chave e a utilização da frequência simples nos nortearam para a criação das categorias, realizadas através de palavras-chave e objetos mais recorrentes.

Alguns dos trabalhos poderiam ser encaixados em mais de um tema e, por isso, tivemos que fazer uma opção, considerando aqueles que acreditamos estabelecer maior relação com o trabalho ou em que havia maior preponderância. Certos temas pensados inicialmente tiveram um número pequeno de trabalhos e, assim, decidimos reagrupá-los em outros. Esta decisão deveu-se à intenção de não termos um largo espectro de categorias. Elaboramos uma lista de categorias temáticas e, ao fazermos leitura de cada um deles, construímos subtemas, que também se compuseram a partir de frequência simples. Essa subdivisão intencionava conhecer as especificidades possíveis nos temas e traçar um panorama.

A tabela abaixo ilustra, por tema, o número de teses/dissertações que estão contemplados na discussão abaixo:

Tabela 2 - Número de teses/dissertações por temas

Tema	Número	Percentagem
Violência	77	15,94
Família	54	11,18
Subjetividade	45	9,32
Políticas públicas e sociais	40	8,28
Desenvolvimento	30	6,21
Clínica	29	6,00
Psicopatologia	24	4,97
Saúde	24	4,97
Educação	22	4,55
Política	20	4,14
Drogas	18	3,73
Novas tecnologias	17	3,52
Projetos de vida e profissional	17	3,52
Avaliação psicológica	16	3,31
Sexualidade	16	3,31
Trabalho	14	2,90
Corpo	08	1,66
Esporte, cultura e lazer	08	1,66
Consumo	04	0,83

1. Violência

Pesquisas que discutem a violência em várias vertentes. O subtema preponderante foi *Ato Infracional*. Aqui se concentram teses/dissertações que pesquisaram adolescentes/jovens autores de ato infracional, nomeados em vários trabalhos como em conflito com a lei ou delinquentes. Buscou-se compreender a representação e o significado dos atos infracionais, os discursos produzidos pelos autores dos atos, a relação destes com a história de vida dos adolescentes/jovens, sua família e escola. Outro subtema recorrente, intimamente ligado a este, foi *Medidas Socioeducativas*, com teses/dissertações que se preocuparam mais especificamente com as medidas socioeducativas, seu cumprimento e a relação dos adolescentes/jovens com estas. A medida mais estudada foi privação de liberdade. *Violência Doméstica*, bastante presente, reuniu pesquisas sobre a violência cometida no âmbito doméstico e familiar, em sua maioria, com os adolescentes/jovens como vítimas. Também significativo foi o número de trabalhos em *Violência Sexual*, agrupando teses/dissertações sobre violência sexual cometida contra adolescentes/jovens, especialmente a intrafamiliar. Dois trabalhos investigaram os autores desta violência, uma delas tendo o adolescente como autor. *Escola* incorporou teses/dissertações sobre violência cometida no ambiente escolar, especialmente *bullying*. *Violência Urbana* concentra trabalhos que investigaram a violência no cotidiano, seja causada pelo trânsito ou pela transgressão dos adolescentes/jovens, a forma como a família lida com ela, a vulnerabilidade de adolescentes/jovens frente a ela. *Exploração Sexual* agrupa pesquisas sobre práticas e discursos de prostituição entre adolescentes/jovens. Em *Fatores de Risco e Proteção* estão teses/dissertações que pesquisaram estes fatores envolvidos na violência vivida por adolescentes/jovens e/ou suas famílias. As pesquisas que investigaram a constituição subjetiva a partir da violência e as formas como adolescentes/jovens lidam psiquicamente com situações violentas estão em *Subjetividade*. *Representação da Violência* contém teses/dissertações que discutiram como adolescentes/jovens percebem a violência. As pesquisas que focaram nos profissionais que trabalham com situações de violência foram agrupadas em *Profissionais*.

2. Família

São trabalhos estudando relações familiares, maternidade, paternidade, práticas educativas parentais e relações intergeracionais. *Relações Familiares* foi a subcategoria mais presente, com trabalhos que discutem relações familiares como um todo; entre membros; a partir de uma situação específica na família, como uma patologia, um ato infracional, uso e abuso de drogas; estilos parentais na educação e relação com os filhos. Em segundo lugar, presentes igualmente, estão os subtemas: *Paternidade*, que congrega teses/dissertações investigando como adolescentes/jovens vivenciam a paternidade; e *Práticas Educativas*, que examinaram como pais e/ou mães lidam com comportamentos de risco de seus filhos e com a imposição de limites. Em terceiro lugar, estão *Políticas Públicas e Sociais* (trabalhos que pesquisaram a relação da família com abrigamento e institucionalização, a rede de garantia de direitos e projetos sociais) e *Maternidade* (pesquisas sobre a maternidade vivida por adolescentes/jovens). *Fraternidade* agrupou teses/dissertações que discutiram as relações fraternais. Os trabalhos que investigaram relações intergeracionais, especialmente entre adolescentes/jovens e seus avós, foram agrupados em *Geração*. Temos ainda *Adoção* (experiência de adolescentes/jovens adotados); *Recasamento* (modo como adolescentes/jovens experienciam o recasamento de seus pais); *Divórcio* (sobre a experiência do divórcio dos pais para adolescentes/jovens), *Gravidez* (vivência desta por adolescentes/jovens); e, *Sexualidade* (forma como pais lidam com a sexualidade de seus filhos).

3. Subjetividade

Trabalhos abrangendo discussões sobre características psicológicas, identidade, relações interpessoais, sentimentos, produção de subjetividade, valores e processos psíquicos. O subtema com maior número foi *Identidade*, com pesquisas sobre os processos de construção, mudanças e percepções da identidade, considerando também identidade de gênero e raça/etnia. Houve um número expressivo de pesquisas em *Moralidade*, com teses/dissertações que trabalharam questões como honra, responsabilidade, juízo e julgamento moral. Outros subtemas foram: *Tempo*, onde se pesquisa a forma como adolescentes/jovens lidam com o tempo; *Construção de Sentidos*, que investiga como adolescentes/jovens constroem os sentidos da vida; *Vulnerabilidade*, trabalhos sobre adolescentes/jovens em situação de vulnerabilidade, suas condições de vida e estratégias para lidar com a situação; *Contemporaneidade*, teses/dissertações sobre como aspectos considerados próprios da contemporaneidade atingem os adolescentes/jovens; *Ambiente*, pesquisas que discutem a relação dos adolescentes/jovens com sua cidade; *Conflitos*, estudos que analisam resolução de conflitos por adolescentes/jovens; *Habilidades sociais*, com trabalhos sobre como os adolescentes/jovens lidam com elas.

4. Políticas públicas e sociais

Sob o título se encontram dissertações/teses que investigam Conselhos Tutelares, políticas de abrigamento, adolescentes/jovens em situação de rua, redes de atendimento para este público, medidas socioeducativas, políticas governamentais e organizações não governamentais. Nesta categoria, houve um grande número de teses/dissertações que tratam de questões trazidas pelo ECA. O subtema com maior número de trabalhos foi *Abrigamento*, que agrupou aqueles que discutem esta medida a partir da reinserção, desligamento, relação com a família, profissionais e adolescentes/jovens envolvidos. Em segundo, temos *Medidas Socioeducativas*, que engloba as teses/dissertações que discutem estas medidas e adolescentes/jovens, profissionais e trabalho da Psicologia incluídos. Outros subtemas relacionados com o ECA são *Conselho Tutelar*, com trabalhos que analisam a prática dos Conselhos; *Conflito com a lei*, pesquisando adolescentes/jovens em conflito com lei e práticas concernentes a eles; *ECA*, que estudou o Estatuto. *Situação de Rua* teve o terceiro maior número de teses/dissertações, que investigaram adolescentes/jovens nesta situação, assim como profissionais envolvidos no seu atendimento. Em *Projetos* estão as teses/dissertações que pesquisaram projetos ou programas de atendimento a adolescentes/jovens. Outros subtemas foram: *Cotas raciais*, com o debate sobre a representação dos adolescentes/jovens da política de cotas raciais; *Redes Sociais*, que pesquisaram redes de atendimento a adolescentes/jovens; *Práticas de institucionalização*, que buscaram refletir sobre estas práticas junto a adolescentes/jovens; e *Protagonismo*, que investigam o protagonismo entre os adolescentes/jovens.

5. Desenvolvimento

Aqui se reúnem pesquisas que focam na discussão sobre processos psicossociais relacionados à adolescência/juventude, funcionamento cognitivo, moralidade, transformações psíquicas e sociais consideradas como próprias desta etapa. Dois subtemas foram os mais recorrentes: *Concepção de Adolescência* e *Desenvolvimento Moral*. O primeiro agrupou teses/dissertações que tratam do entendimento sobre o processo da adolescência, especialmente em seus aspectos psíquicos, por parte de profissionais, familiares e do próprio adolescente/jovem. O segundo subtema se refere à constituição da moral. Um terceiro subtema significativo foi *Identidade*, em que se discutem as transformações da identidade e sua constituição nessa fase. *Subjetividade* reuniu trabalhos investigando características psíquicas dos adolescentes/jovens, tais como traços de personalidade, cognição e ludicidade, envolvidas no desenvolvimento. Há ainda *Família*, que congregou pesquisas discutindo as relações familiares no processo de adolescer.

6. Clínica

Teses/dissertações que estudam a clínica psicológica, em várias áreas e perspectivas teóricas, junto ao público adolescente/jovem, buscando entender aspectos específicos a este público ou discutindo a especificidade da clínica junto a este público. O subtema mais recorrente foi *Prática Profissional*, que agrega os trabalhos que debatem formas de aplicação da Psicologia na clínica, investigando especificidades da prática, propondo modelos de atuação clínica ou pesquisando conceitos para a prática. Outro subtema bastante presente foi *Orientação Profissional*, que investigou esta prática de trabalho na Psicologia. Um subtema afim a este é *Escolha Profissional*, que teve a particularidade de agrupar pesquisas que focaram nos adolescentes/jovens lidando com a escolha profissional. *Práticas Clínicas* englobou teses/dissertações que trataram da clínica na perspectiva de profissionais que atendem adolescentes/jovens.

7. Psicopatologia

Trabalhos que objetivam a discussão sobre saúde mental e patologias psíquicas que acometem adolescentes/jovens. O subtema com maior número de trabalhos foi *Doença Mental*, que agrupou pesquisas que investigaram patologias psíquicas em várias dimensões. O segundo subtema preponderante foi *Transtorno Alimentar*, com teses/dissertações sobre a vivência deste transtorno entre adolescentes/jovens. O terceiro subtema foi *Ato*, com investigações sobre atos realizados por adolescentes/jovens, como suicídio e escarificação do corpo. *Depressão* englobou trabalhos que discutiram especificamente esta patologia e *Família* incluiu pesquisas sobre a relação da família em articulação com o sofrimento psíquico.

8. Saúde

Pesquisas com temas que abarcam adolescentes/jovens acometidos por doenças, os serviços de saúde e atendimento para este público. O subtema mais recorrente foi *HIV-AIDS*, concentrando trabalhos que debateram conhecimento, atitudes, representações e vivência da patologia. Essas discussões perpassaram todas as categorias que focaram em alguma doença, como no segundo subtema predominante, *Câncer*, seguido de *Obesidade*, com pesquisas sobre hábitos alimentares e os discursos sobre obesidade. Outros subtemas foram: *Saúde Mental* (como é percebida ou vivida a saúde/doença mental entre adolescentes/jovens), *Diabetes* (adolescentes/jovens diabéticos), *Sono* (pesquisas sobre distúrbios e hábitos de sono entre adolescentes/jovens), *Menarca* (buscou compreender a relação entre menarca e estresse) e *Hospitalização* (investigou a relação dos profissionais com adolescentes/jovens hospitalizados).

9. Educação

Teses/dissertações com foco na relação de adolescentes/jovens com ensino, escola e/ou universidade; a questão da aprendizagem e do desempenho escolar; relacionados com a Psicologia Escolar, área da Psicologia que se articula com a educação. Entre os subtemas desta categoria, três apareceram em maior número: *Relação Professor-Aluno*, *Subjetividade* e *Vida Escolar*. O primeiro congregou teses/dissertações que visavam a essa relação no contexto escolar e universitário. O segundo concentrou pesquisas focadas nos aspectos psíquicos relacionados à aprendizagem, vida escolar ou universitária. O terceiro contemplou trabalhos que discutiam as relações com a escola, a vida na escola, a permanência e as experiências neste contexto. Também foi expressivo o subtema *Vida Universitária*, agrupando trabalhos similares ao subtema anterior, mas no contexto universitário. Outros subtemas foram: *Habilidades*, com teses/dissertações que estudaram aspectos como leitura, escrita, aprendizagem; *Família*, discutindo a relação e a influência da família na vida escolar ou universitária, ou na aprendizagem; e, *Psicopatologia*, que concentrou trabalhos nas patologias no contexto educacional.

10. Política

Trabalhos que debatem adolescentes/jovens e participação social e política, movimentos sociais, direitos humanos e cidadania. O subtema mais presente foi *Participação*, com teses/dissertações que investigam participação de adolescentes/jovens em trabalhos sociais, movimentos sociais e estudantis. *Cidadania*, segundo subtema mais recorrente, reuniu pesquisas sobre conhecimento dos direitos e exercício da cidadania. *Liberdade* refere-se aos trabalhos sobre a experiência de liberdade ou sua representação por adolescentes/jovens. A discussão sobre direitos humanos ou direitos de adolescentes/jovens está contida em *Direitos*. *Meio Ambiente* apresenta teses/dissertações que abarcam práticas e discursos sobre meio ambiente pelos adolescentes/jovens. Outros subtemas foram *Maioridade Penal*, que englobou trabalhos debatendo legislações referentes à temática; e, *Espaço Público*, que pesquisou a relação dos adolescentes/jovens com este espaço.

11. Drogas

Teses/dissertações sobre uso e abuso de drogas lícitas e/ou ilícitas entre adolescentes/jovens. O subtema predominante foi *Comportamento*, que abarca teses/dissertações que discutem mudanças comportamentais no uso de drogas, interação social e sociabilidade através das drogas. O segundo maior subtema foi *Fatores de Risco e Proteção*, que tratava da identificação e avaliação destes fatores para a entrada ou não no universo das drogas. Em *Consumo* estão as teses/dissertações que pesquisam prevalência e formas de uso das drogas. Os outros subtemas são: *Psicopatologia*, com trabalhos sobre patologias psíquicas envolvidas com uso e abuso de drogas; *Serviços de Atendimento*, focando nos serviços para usuários de drogas; e, *Família*, com pesquisas sobre relações familiares e uso de drogas.

12. Novas tecnologias

Pesquisas sobre uso das novas tecnologias pelos adolescentes/jovens. Os dois subtemas mais recorrentes são *Telefone Celular*, com trabalhos que discutem o uso desta tecnologia; e, *Blogs*, que abarca teses/dissertações que investigaram uso de blogs produzidos por adolescentes/jovens. *Internet* agrupou as pesquisas sobre uso, escrita, relações e amizade através da internet. Ainda temos *Redes Sociais*, com trabalhos que analisam a relação dos adolescentes/jovens com as redes. Podemos imaginar que, com a maior presença dessas entre adolescentes/jovens, este será um subtema com grande concentração de trabalhos. Por último, há *Jogos Digitais*, pesquisas que buscam compreender a interação de adolescentes/jovens com os jogos.

13. Projetos de vida e profissional

Trabalhos que debatem processos de organização e realização de projetos de vida, projetos profissionais e escolhas profissionais. O subtema mais recorrente foi *Subjetividade*, com teses/dissertações que investigam aspectos psíquicos envolvidos na escolha profissional. *Trabalho* e *Práticas Profissionais* apareceram em segundo lugar. O primeiro encampou os trabalhos que discutiram o mundo do trabalho e o sentido do trabalho para a consecução de projetos. No segundo estão as teses/dissertações que investigaram modelos de orientação profissional e profissionais que atuam no processo de escolha. Outros subtemas foram *Projeto de Vida*, com pesquisas que examinaram projetos de vida de adolescentes/jovens; e, *Relações Familiares*, com trabalhos sobre a relação familiar para a elaboração dos projetos.

14. Avaliação psicológica

Teses/dissertações sobre testes psicológicos que possibilitam compreender aspectos específicos de adolescentes/jovens. O principal subtema, *Validação de Teste*, agrupou trabalhos que se propunham a validar testes, aplicando-os em determinada população para construção de escalas. *Desenvolvimento de Teste* reuniu pesquisas que intencionaram desenvolver um novo instrumento de avaliação; e *Normatização de Teste,* as que normatizaram instrumentos, ou seja, avaliaram a precisão na análise das respostas ao instrumento. *Violência* e *Psicopatologia* concentraram teses/dissertações que utilizaram instrumentos para avaliar essas situações específicas.

15. Sexualidade

Pesquisas sobre relações afetivo-sexuais e exercício da sexualidade de adolescentes/jovens. Dois subtemas foram preponderantes: *Relações Afetivo-Sexuais*, que agrupou teses/dissertações que discutiram práticas de relacionamento e escolha de parceiros; e, *Religião*, com trabalhos que investigaram a relação entre sexualidade e religião, e práticas da sexualidade entre adolescentes/jovens religiosos. Outros subtemas foram *Gravidez*, com pesquisas que analisaram repercussões e vivências da gravidez entre adolescentes/jovens; *DST*, que analisou a vulnerabilidade às doenças sexualmente transmissíveis; *Contracepção*, com trabalhos sobre práticas contraceptivas; *Exploração sexual*, que investigou programas sexuais realizados por adolescentes/jovens; e, *Sexualidade*, com trabalhos abordando a sexualidade de forma ampla na vida de adolescentes/jovens.

16. Trabalho

Dissertações/teses que discutem experiência de trabalho, inserção profissional, trabalho infanto-juvenil e aprendizagem profissional. O subtema mais presente foi *Jovem Aprendiz*, agrupando teses/dissertações sobre a relação com o trabalho pelo jovem aprendiz, suas expectativas e inserção futura no mercado de trabalho. *Mercado de Trabalho* reuniu pesquisas que investigaram adolescentes/jovens inseridos neste mercado ou possibilidades e aspirações para a entrada, considerando o mercado de trabalho formal e informal. *Escola* contém teses/dissertações que pesquisaram a relação entre trabalho e escola, as possibilidades e dificuldades para adolescentes/jovens. *Relação com o Trabalho* agregou trabalhos cujo foco foi a relação que adolescentes/jovens estabelecem com o trabalho.

17. Corpo

Pesquisas que focam na discussão da imagem corporal e intervenções no corpo. Praticamente todas as teses/dissertações desta categoria se concentraram no subtema *Imagem Corporal*, com trabalhos que abarcaram a discussão do corpo ideal, e da relação entre imagem corporal e atividades físicas ou estado nutricional. Podemos considerar que esta concentração se deve ao fato de que, com a puberdade, há alterações corporais significativas e a preocupação com a imagem corporal ganha importância para o adolescente/jovem. Outros subtemas foram *Tatuagem*, com pesquisas buscando compreender os motivos dos adolescentes/jovens se tatuarem; e, *Mídia*, que investigou os ideais de corpo presentes na mídia.

18. Esporte, cultura e lazer

Pesquisas sobre movimentos culturais, música, dança, arte, hábitos de lazer e práticas esportivas de e/ou com adolescentes/jovens. Por um número pouco significativo de teses/dissertações em que cada um dos temas aparece separadamente, decidimos agrupá-los em uma única categoria, por haver articulação entre eles. O subtema mais recorrente foi *Práticas de Lazer*, em que se pesquisaram formas e hábitos de lazer entre os adolescentes/jovens. Outro subtema foi *Cultura Hip Hop*, com trabalhos sobre a inserção adolescente/juvenil nesta cultura. Outros subtemas foram *Atividades artísticas*, reunindo teses/dissertações sobre a relação de adolescentes/jovens com a música e a arte; e, *Natação*, com pesquisa sobre nadadores.

19. Consumo

Os trabalhos discutem a sociedade de consumo e comportamento do consumidor. Os subtemas presentes são *Publicidade*, em que se procura investigar a influência da publicidade no comportamento de consumo dos adolescentes/jovens; *Sociedade de Consumo*, que discutiu a construção da subjetividade nesta sociedade; e, *Consumo de Luxo*, que investigou os significados deste tipo de produto.

Considerações finais

Esta pesquisa nos possibilitou traçar um perfil da produção sobre adolescência/juventude na pós-graduação "stricto sensu" da Psicologia. Entre 2006-2011 foram produzidas cerca de 5.300 teses/dissertações, das quais aproximadamente 10% trabalharam com a temática da adolescência/juventude, o que não é um número desprezível.

Como apontamos na metodologia, muitas teses/dissertações foram eliminadas da pesquisa pelo fato de que boa parte dos trabalhos não contemplavam os termos adolescência/adolescente nem juventude/jovem nos títulos e/ou nas palavras-chave. Muitos deles, mesmo fazendo essa referência, não focavam nos universitários ou estudantes do ensino médio enquanto sujeitos da investigação. Significa dizer que o foco do trabalho não era o adolescente/jovem propriamente dito, mas o tema investigado, e a pesquisa pouco contribuía para ampliar o conhecimento a respeito dos sujeitos pesquisados. Isso sinaliza para a necessidade de pesquisarmos adolescentes/jovens em uma relação mais igualitária, ou seja, colocando-os na posição de sujeito da pesquisa e não objeto. Essa perspectiva pode favorecer um conhecimento mais apurado sobre adolescência/juventude.

Chamou-nos a atenção o expressivo número de categorias temáticas e, dentre estas, os subtemas presentes. Foi realizado grande esforço para reduzir ao mínimo esse número para que não houvesse dispersão e para que as teses/dissertações pudessem ser agrupadas com mais propriedade, permitindo um diálogo entre elas. Entretanto, constatamos a impossibilidade de tal condensação devido à amplitude temática, que produz uma desagregação no debate sobre adolescência/juventude. Observamos teses/dissertações com focos e objetivos similares, utilizando referenciais teóricos semelhantes e mesmas metodologias. Estas foram preponderantemente as de cunho qualitativo, com pouca expressão das quantitativas. Entre as primeiras, o método mais empregado foi entrevista semiestruturada, seguido de estudo de casos. Os métodos utilizados são os que aparecem com frequência nas pesquisas na área da Psicologia.

As semelhanças se presentificam até nos títulos, que são parecidos em muitos trabalhos. Isto nos faz pensar na repetição presente nas pesquisas, o que, além de um diálogo, impede, ou ao menos dificulta, um adensamento teórico relativo à temática na Psicologia. Essa dispersão concatena-se com outro ponto observado: trabalhos muito mais descritivos que explicativos. Por exemplo, a compreensão de quem é o sujeito adolescente/jovem numa perspectiva psíquica, à primeira vista, aparece pouco, não havendo uma teoria ou reflexividade mais consistente sobre o processo adolescente. Por isso, também há certa reprodução das teorias utilizadas, sem grandes avanços.

O resultado desta pesquisa abre frentes para outros trabalhos, como melhor compreensão e distinção entre as categorias adolescência e juventude no campo da Psicologia. A incorporação mais recente da segunda categoria e, aparentemente, ainda sem reflexão aprofundada pode ter sido um dificultador para essa separação. Para tanto, faz-se necessário um trabalho mais minucioso, com a leitura cuidadosa de teses/dissertações. Todavia, a pesquisa realizada permite-nos algumas proposições. A primeira é que há uma distinção entre as categorias adolescência e juventude. Para haver uma interseção, ou quem sabe, uma terceira categoria que abarcasse as duas, ainda se fazem necessários muitos debates e aprofundamentos. Por isso, acreditamos que o uso das categorias deve ser feito com mais rigor, sem que haja superposição entre elas ou seu uso indiscriminado, como vimos em várias teses/dissertações, com os termos adolescente e jovem usados como sinônimos ou até mesmo um deles no título e outro nas palavras-chave.

A definição etária de adolescência e juventude não é suficiente para fazermos a diferença entre elas. Inclusive, se nos pautarmos nos Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e Estatuto da Juventude (2013), vemos uma dificuldade, já que o primeiro aponta que a adolescência se situa entre os 12 e 18 anos e o segundo marca a juventude como sendo entre 15 e 29 anos. Ou seja, o intervalo etário entre 15 e 18 anos está abarcado nos dois Estatutos, o que nos traz a pergunta: esse sujeito então é adolescente ou jovem? Em qual categoria o alocamos? Se pensarmos nas políticas públicas e sociais, ele participará de qual delas, a voltada para adolescência ou a para a juventude? Nos trabalhos mais específicos da Psicologia, como a clínica, por exemplo, como compreenderemos esse sujeito?

A relação entre adolescência e juventude é possível, pois não devemos pensá-las como excludentes, mas complementares. Como articulá-las, promovendo um avanço nesta discussão, é um desafio para os estudos da Psicologia.

Outra frente é investigarmos mais aprofundadamente as temáticas escolhidas e como elas vêm sendo trabalhadas. Para tanto, é necessária uma pesquisa que vá além da análise dos resumos das teses/dissertações, contemplando a leitura cuidadosa de uma seleção representativa delas, dada a impossibilidade da análise de seu conjunto completo.

Referências 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: ARGVMENTVM, 2009.

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

Resumo Pela importância dos estudos sobre adolescência/juventude na Psicologia, desenvolvemos uma pesquisa cujo objetivo era analisar e sistematizar o uso das categorias adolescência e juventude na produção discente da Pós-Graduação *stricto sensu* em Psicologia, entre os anos de 2006-2011, e as temáticas recorrentes. Ela consistiu em um estado da arte sobre essa produção. Este tipo de estudo possibilita a sistematização de um determinado campo de conhecimento a partir de um recorte temporal fixado. Partindo de um roteiro de leitura, selecionamos 483 trabalhos que tinham adolescentes/jovens como sujeitos ou foco do estudo e os agrupamos, por frequência simples, em dezenove categorias temáticas. Os temas com maior número de trabalhos foram *Violência* e *Família*. Observamos uma repetição nas pesquisas, o que, além de um diálogo, impede, ou ao menos dificulta, um adensamento teórico relativo à temática na Psicologia.

Palavras-chave: estado da arte, adolescência, juventude, psicologia.

Data de recebimento: 27/02/16

Data de aprovação: 06/12/16

Márcia Stengel

Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), com pós-doutorado em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Mestre em Psicologia Social pela mesma instituição. Professora do Programa de Pós-graduação de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

E-mail: marciastengel@gmail.com

Juarez T. Dayrell

Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), com pós-doutorado no Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa (ICS). Professor associado da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), e pesquisador do CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico). Fundador membro do Observatório da Juventude da UFMG.

E-mail: juareztd@gmail.com

Pesquisando nas fronteiras: cartografia de circuitos culturais juvenis em Feira de Santana-BA/Brasil

Mirela Figueiredo Iriart
Denise Helena Pereira Laranjeira

Neste artigo apresentaremos um estudo sobre os circuitos de consumo e de produção cultural juvenil realizados na cidade de Feira de Santana-BA, ancorado na metodologia cartográfica, buscando analisar seus dispositivos de pesquisa.

Partimos da compreensão das culturas juvenis como formas privilegiadas para se acessarem os sentidos que os jovens constroem e utilizam para ressignificar um mundo cada vez mais complexo. Especificamente na cidade de Feira de Santana, observamos as lacunas de estudos e pesquisas que evidenciem e discutam as expressões político-culturais juvenis e seu papel transformador.

Imagem: Caique Bouzas

O que nos motivou nesta direção foi a possibilidade de produzirmos conhecimentos que contribuíssem para uma maior visibilidade das culturas juvenis e suas formas de sociabilidade, em circuitos não hegemônicos, quase sempre associados a uma produção que vem das margens ou das camadas menos visíveis da cidade.

O campo investigativo incluiu os circuitos de produção e consumo culturais, composto por grupos de hip hop, grafite, poesia, incluindo eventos artísticos, cujas dimensões formativas, estética, ética e política são pouco conhecidas e gestadas à margem da cultura hegemônica.

A metodologia de inspiração cartográfica valeu-se das forças geradas em conjunto com os participantes, potencializando a emergência de suas visibilidades. Podemos pensar nos limites e potencialidades que pesquisas dessa natureza podem produzir na construção de redes colaborativas.

Reflexões sobre as culturas juvenis e suas sociabilidades na contemporaneidade

Segundo Clarke et al. (2006), a cultura é uma prática que realiza e objetiva os estilos e significados produzidos coletivamente, oferecendo um mapa de significação no compartilhamento, compreensão e interpretação de experiências singulares, que podem ser ressignificadas num campo simbólico. O deslocamento das formas tradicionais de identificação social, das relações de trabalho para o consumo cultural, oferece novas matrizes na configuração de identidades, como construções discursivas e reflexivas.

A heterogeneidade e as diferentes combinações na apropriação cultural desmonta a ideia de identificações fixas e demarcadas em contextos sociais específicos – seja por posições de classe ou diferenças geográficas – reconfigurando a relação entre local e global, periférico e hegemônico, consumo e produção. É preciso se considerar que as práticas culturais, incluindo-se aí as de consumo, oferecem sentidos de pertencimento, por meio dos quais os jovens compõem repertórios híbridos, forjando suas identidades (Canclini, 2009).

Segundo Canclini[1] (2013), as grandes transformações ocorridas nas últimas décadas trouxeram reflexos nas sociabilidades juvenis. Duas principais mudanças e desafios aí se apresentam, conforme o autor. A primeira, relacionada às identidades, à indústria cultural, à geração de empregos etc. A segunda, associada à construção de espaços de cooperação cultural no contexto das novas tecnologias e de organismos voltados para estimular a circulação de livros, discos, filmes, música etc. A economia recessiva mundial e o desemprego são desafios para indivíduos e instituições. Nesse cenário, em seu ponto de vista, estão presentes os seguintes paradoxos: 1) Economia criativa em expansão, representada pela produção e consumo no campo artístico-cultural e tecnológico; 2) Precariedade social/laboral pela intermitência e descontinuidade na inserção profissional.

Os jovens, ao contrário de se deixarem subjugar a uma dada ordem, podem ser agenciadores frente às suas necessidades e circunstâncias (Cruces, 2012). É assim que interpretamos a atuação de alguns dos jovens em seus respectivos coletivos culturais na cidade de Feira de Santana, Bahia. A cultura que acontece à margem dos cânones instituídos vem proliferando nos centros e periferias das cidades e municípios circunvizinhos, demarcando o sentido de inclusão e de busca de reconhecimento. Nesse caso o *pertencimento étnico* pode ser "instrumentalizado como fonte de referência simbólica, ao assegurar um sentimento de reconhecimento e identidade" (Horowitz, apud Pais, 2010, p. 166).

Canclini (1997) chama atenção para as novas cartografias sociais que reorganizam as forças em constante tensão e contradição na dinâmica social. Embora sem negar as diferenças nas formas de apropriação e produção dos bens materiais e simbólicos em sociedades desiguais, o autor observa que as culturas de fronteira dão a tônica nas formas de intercâmbio. Tanto na fusão de gêneros (música, poesia, grafite, por exemplo), quebrando fronteiras geográficas antes rígidas (centro-periferia) quanto na apropriação sincrética que cada espectador/consumidor, realiza a partir dos seus gostos. A obliquidade, ou transversalidade com que os circuitos culturais recortam o espaço urbano, segundo o autor, permite repensar as relações entre cultura e poder, sobretudo quando as fronteiras entre o hegemônico e o contra-hegemônico, o popular e o erudito dissolvem-se na contemporaneidade.

1 Conferência proferida no dia 25/10/2013 no Teatro do Instituto Social da Bahia, em Salvador, durante o Fórum do Pensamento Crítico.

Podemos ainda pensar que os circuitos culturais juvenis, em seus processos interativos, estabelecem "formas de estar com o outro e de ser para o outro" (Simmel, 2006, p. 60), por meio dos quais pretendemos compreender a apropriação cultural como resistência e existência criativa de indivíduos e grupos, em espaços muitas vezes marginais em relação aos centros do poder econômico.

Desde essa perspectiva, problematizaremos o sentido colaborativo da pesquisa cartográfica que se produz na tensão entre o universo acadêmico e os movimentos sociais que o extrapolam, buscando instituir espaços de escuta e de significação.

Da Etnografia Urbana à Cartografia Psicossocial: cartografar processos

Magnani (2005) propõe estudar os agrupamentos juvenis contemporâneos, empregando a noção de "circuitos jovens", buscando articular as referências comportamentais dos sujeitos ao uso e à apropriação do espaço[2]. Nestes circuitos, muitas vezes, a arte (música, poesia, teatro etc.) apresenta-se como um elemento fundamental de produção e agregação de sentido, além de demarcar identidades e fronteiras simbólicas. A etnografia urbana inaugurada por Magnani (2005) torna-se pertinente ao abarcar não só a diversidade das culturas, mas o seu entrelaçamento, a partir dos atores/agenciadores, em suas formas de organização e intervenção na cidade, o que não exclui compreender também os processos de fusão e rompimento (Canclini, 2009).

Ao propormos a cartografia[3] como conjunto de dispositivos de pesquisa, pretendemos lançar luz sobre algumas pistas – como nos apresenta Kastrup (2010) – potencialmente relevantes, que consideram, entre outras coisas: a implicação do pesquisador no território pesquisado, a preocupação com os processos intersubjetivos e o campo social da pesquisa como um campo aberto de desejos e de forças, mais do que de formas e representações. Isso implica, ainda, em exercitar o olhar descentrado, levando em consideração os múltiplos centros e forças que engendram os sujeitos, seus comportamentos e estilos de vida. A abertura do olhar do pesquisador, não na direção da captação de informação por meio de uma operação cognitiva – de reconhecimento da realidade – mas no movimento de atenção inventiva, que produz estranhamentos e nos força a pensar (Kastrup, 2010).

Assim, através de anotações de campo, entrevistas, observações participantes e de ensaios fotográficos fomos nos aproximando dos circuitos juvenis, seus cenários e atores, debatendo o papel articulador e mobilizador de suas ações, como uma forma de resistência cultural, ao produzirem arte nas margens – sejam geográficas, sociais ou simbólicas.

2 Ao lado do conceito de circuitos, Magnani (2005) opera com categorias complementares (pedaço, mancha e trajeto) que permitem uma rica compreensão dos ritos e comportamentos dos jovens em sua apropriação do espaço da cidade.

3 Originalmente a cartografia foi formulada por Deleuze e Guattari. Nesta perspectiva não se pretende a representação de um objeto, mas sim o acompanhamento de um processo investigativo (Kastrup, 2010, p. 32).

O cenário cultural e os seus protagonistas

O estudo foi realizado em Feira de Santana, cidade onde se situa a Universidade Estadual (UEFS). É o segundo município mais populoso do Estado da Bahia, com aproximadamente 600.000 habitantes e um dos mais importantes polos comerciais do nordeste brasileiro. Possui também um significativo parque industrial, que tem vivido um novo momento de desenvolvimento após um declínio acentuado nos anos 1990 e 2000. Como a maioria dos grandes centros urbanos brasileiros, apresenta problemas sociais significativos, como violência, desemprego, infraestrutura urbana precária e limitada oferta de serviços públicos em áreas essenciais, como a saúde, o transporte, a segurança, o lazer e a educação[4]. Apresenta, ainda, grandes limites na oferta de formação profissionalizante, gerando um extenso contingente de jovens, sobretudo negros, excluídos da possibilidade de inserção social e profissional mais efetiva.

Pela própria localidade geográfica (ligando as regiões norte-sul do país) mantém características de um importante entreposto comercial, que alimenta a economia e as representações sobre o seu território. Na dimensão cultural, existe pouco reconhecimento dos seus artistas e investimento público neste setor. Ademais, não havendo registro de estudos que mapeiem e discutam de forma mais ampla e consistente a vida cultural da cidade, a pesquisa em foco apresentou-nos como necessária.

Iniciamos a pesquisa cartográfica pelo mapeamento dos agrupamentos e coletivos culturais juvenis (música, dança, teatro, grafite, poesia etc.), através da aplicação de questionários. Procedemos, em concomitância, com o reconhecimento etnográfico do terreno, aproximando-nos dos jovens e de seus circuitos culturais, levando em conta os aspectos subjetivos, históricos e sociais. Utilizamos a *internet* como um recurso de acesso a um contingente maior de sujeitos e de construção de uma rede de interação virtual, para posterior identificação dos seus territórios. Com esse levantamento exploratório buscamos caracterizar e classificar estes grupos por origem, localização geográfica, atividades desenvolvidas, dentre outras.

Os bairros periféricos visitados pela equipe de pesquisa (Bairro da Fraternidade e Feira VII), onde residem alguns dos jovens colaboradores, são semelhantes a tantos outros bairros, característicos de uma urbanização excludente, tão comum à América Latina. A quase ausência de equipamentos de cultura e lazer, as ruas em sua maioria sem asfalto, o transporte precário (colaborando para o confinamento e segregação), o estigma da violência (reforçado pela mídia), diante da insegurança, do crime organizado e das drogas, que concorrem para a morte prematura de jovens. Por outo lado, rompendo os estigmas, as ações juvenis, espontâneas ou organizadas, suas linguagens múltiplas vão preenchendo de novos sentidos os espaços físicos e simbólicos.

Observamos a emergência de três fortes circuitos culturais na cidade. O Circuito de Arte Urbana, ou Circuito de Rua, cujo mote é a ocupação do espaço urbano e a reivindicação da arte produzida na periferia, investida de compromisso social e político e protagonizada por coletivos de grafiteiros, *rappers*, *bi-boppers, streetdancers.* Grupos com uma forte relação com a cidade e com o seu lugar de origem, associados aos bairros periféricos e a espaços marginalizados e esquecidos pelo poder público, tais como: o Coletivo H2F, liderado pelo MC Léo ÈZ; o NdF (Nós de Feira), representado pelo grafiteiro KBça Grafitti e o Coletivo Vozes, representado por Ivan Coelho.

4 O Censo demográfico de 2010 (IBGE, 2010) ilustra a debilidade na escolarização dos jovens residentes na zona urbana de Feira de Santana: não sabiam ler nem escrever, na faixa de 15 anos ou mais de idade, 38.371 pessoas (9,1%).

Nas narrativas desses jovens, percebe-se um desejo de articular os projetos pessoais, como artistas urbanos, com uma atuação de cunho estético, político e educativo, pela descriminalização da periferia, valorizando a sua comunidade e resgatando o reconhecimento social dos seus moradores.

> (...) você vê que a arte, ela tem esse poder de chamar: "Venha! Acorde!". Entendeu? É por isso que a gente tem essa preocupação de estar formando através da arte, porque ela tem esse poder e é forte (Coelho, Coletivo Vozes).

> Eu moro em bairro periférico, eu sei qual é a realidade. Na verdade, a gente não pode fugir disso, que quem são os salvadores da pátria são os traficantes que tão lá, ostentando e ganhando dinheiro no fácil. Então, eu procuro mostrar pra eles que tem outras soluções, que tem outras saídas. Que o fato de ele ser um morador periférico não faz ele menor, que ele pode ser o que ele quer e correr atrás da onda dele. Mas qual é o nosso papel? (...) É passar uma mensagem pra essa gurizada que tá passando ali e fala "porra velho, os caras poderiam tá enchendo a cara aí, poderiam tá fazendo a porra toda, mas os caras tão ali, pintando, sem ganhar nada". É o guri que para e fala "porra, eu gosto de desenhar, como é que eu faço isso?". Então, eu acho que o lance é a multiplicação (KBça Grafiti, Coletivo NdF).

Os jovens grafiteiros refletem sobre a importância da arte em sua potencialidade discursiva, como linguagem contestatória, de resistência cultural, que pode produzir transformação social pela porosidade das suas ideias, como sinalizado por Duncombe (2002); assim como atuar na educação de si e do outro.

Para Léo É Z, *rapper* e líder do coletivo H2F a "família da rua é o *hip hop*", como núcleo afetivo e formativo, ao oferecer "conhecimento e educação".

> (...) pra mim, a mudança principal, o reconhecimento tem que ser dentro de onde você está, né? Dentro de onde você saiu mesmo, pra que hoje vocês estivessem aqui, eu tive toda uma história primeiramente aqui. Esse lugar aqui que praticamente é a base de tudo, a base familiar, a base de amigos (...).

O Circuito de Arte Alternativa desenha-se de várias formas na cidade, por meio de eventos de cultura pop coreana, nos encontros de *geeks, nerds, cosplayers* e bandas que recriam localmente referências globais e transnacionais, via mídias audiovisuais e digitais na produção, consumo e disseminação cultural. Neste circuito acompanhamos os/as jovens do KiKen-Sei**,** que demonstraram um envolvimento corporal e musical intenso por meio da dança. Notamos que frente ao público espectador, potencializam questões, a exemplo da sexualidade, a partir de suas performances e sensualidades em cena. Assim, colocam em xeque as demarcações típicas e tradicionais de gênero.

O Circuito de Arte Independente utiliza diferentes linguagens – a poesia, inclusive erótica, a música, as danças tribais, vídeo-arte e as artes plásticas –, fortalecendo artistas emergentes e independentes e produzindo eventos multiartísticos, a partir da necessidade de formação de plateia com novas sensibilidades.

> Eu acho que o que tá acontecendo com essa geração, da qual eu faço parte, é a gente tomando posse, de fato, do nosso espaço e criando mais espaço, porque à medida que você deseja a formação desse público, você abre espaço pra que ele pise nesse território também (...) (Larissa Rodrigues, Coletivo DiaboA4).

A jovem poeta e também professora revela a necessidade de uma linguagem ou criação artística, pelo ativismo cultural, que amplie e desperte as possibilidades estéticas, para além das quais as pessoas vivenciam cotidianamente. Larissa e demais poetas, a exemplo de Will Fialho, do Coletivo Diabo A4, ao ocuparem a cidade pela palavra visam ressignificar territórios ainda estigmatizados. O espaço público deve ser dotado de um sentido educativo e formativo, portanto, também ético, cultural e político.

> Acho que o principal desejo da gente, o desejo mais voraz é formar público. Juro. (...) Isso, eu acho que são passos que a gente faz pra chamar a atenção do público (...) (Larissa Rodrigues, Coletivo DiaboA4).

> O problema da cidade é o nome "Feira", tudo é loja! O referencial é comercial, as pessoas não saem de noite nas ruas, porque não há mobilidade na maioria dos lugares, durante a noite na cidade (Will Fialho, Coletivo Diabo A4).

O hibridismo dos circuitos observados revela uma característica de vivacidade e diversidade cultural, na qual despontam identidades múltiplas até então pouco visibilizadas. Tais formas de apropriação e recriação da cultura são elementos contemporâneos importantes para pensarmos na mobilidade, circularidade e porosidade das fronteiras urbanas e no direito à cidade e/ou do pertencimento a ela.

Estratégias e táticas: construindo uma rede colaborativa de pesquisa

A pesquisa valeu-se de alguns dispositivos comprometidos com a sua dimensão política e com a visibilidade dos atores sociais, ao desvelar as tramas que os jovens constroem em circuitos autônomos e não prescritivos e buscar potencializar redes colaborativas.

Alguns dos dispositivos desenvolvidos ao longo da experiência cartográfica foram: (a) realização de grupos de diálogo, buscando tematizar as práticas culturais e a identidade social dos grupos/sujeitos participantes, a política cultural do município e o papel da Universidade, além da relação dos jovens com a cidade; (b) realização de oficinas de vídeo-arte que problematizaram e potencializaram o olhar sobre os fluxos e percursos da cidade, resultando nos vídeos "TRACEjando por Feira de Santana: pulsões criativas" e "H2F e Kin KenSei: uma poética das margens"[5]; (c) organização de uma mostra cultural[6] que envolveu a equipe de pesquisa junto com os jovens para a realização do Segundo Encontro Nacional de Grafitti em Feira de Santana (25 a 27 de setembro, 2014); (d) realização de Rodas de Conversa, por meio do intercâmbio entre os coletivos juvenis e pesquisadores convidados, dialogando com temas como: racismo, extermínio de jovens, apropriação criativa da cidade e a ressignificação do espaço urbano; (e) exposição fotográfica, com o acervo produzido pelos pesquisadores.

5 O primeiro, fruto de experimentações livres dos grupos participantes da oficina, sob a direção da Videomaker Ceci Alves e o segundo, resultado de um trabalho co-produzido pelo Diretor e Roteirista Diego Hasse e o grupo de pesquisa Trace, consistiu em um recorte de experiências e narrativas de dois grupos participantes da pesquisa (Apoio CNPq-MCTI/CNPq/MEC/CAPES Nº 18/2012).

6 O referido evento para sua organização contou com os seguintes atores: Grupo de Pesquisa Trajetórias Culturas e Educação (TRACE), Coletivo Juvenil H2F, Colégio Estadual José Ferreira Pinto e o Museu de Arte Contemporânea Raimundo de Oliveira. E com o apoio da Pró-Reitoria de Extensão da UEFS (PROEX), Departamento de Educação, CNPq, FAPESB e Prefeitura Municipal de Feira de Santana.

Fazendo um balanço, avaliamos tanto a dimensão estética quanto a dimensão política potencializadas pela pesquisa, assim como os seus limites. O mapeamento dos grupos possibilitou a identificação sócio-política e geográfica dos circuitos juvenis e a sua relação com os fluxos e dinâmicas da cidade, revelando as contradições entre a relação centro-periferia e as hierarquias de poder associadas à cultura hegemônica e cultura periférica. As oficinas criaram um tempo-espaço de trocas de experiências entre pesquisadores e pesquisados, num equilíbrio de poder que se constituiu como um saber-fazer compartilhado. Os grupos de diálogo revelaram momentos ricos para debater com os jovens o seu olhar sobre a cidade, a relação com a Universidade e as iniciativas gestadas por indivíduos ou grupos no cenário cultural da cidade.

As Rodas de Conversa[7] foram experiências de trocas e dissolução de fronteiras sociais, espaciais e simbólicas. A partir do diálogo com jovens lideranças de movimentos sociais e coletivos culturais as distâncias foram gradativamente reduzidas, na medida em que o respeito e a escuta permearam as relações. Permanecem, porém, algumas tensões entre as demandas sociais, sobretudo de grupos mais vulneráveis – muitas vezes criminalizados pela pobreza – e os discursos e práticas institucionais (acadêmicos, governamentais, jurídicos), revelando as forças contraditórias em jogo. O papel da esfera pública (polícia, instituições de ensino, secretarias de governos), em suas especificidades e singularidades e a atuação dos movimentos sociais estão permanentemente confrontados um pelo o outro, por suas diferenças, sejam políticas ou metodológicas. Tal balanço nos coloca diante do papel que a Universidade deve protagonizar no fortalecimento de redes colaborativas de pesquisa, que promovam discursividades não hegemônicas.

Considerações finais

A partir das produções no campo da pesquisa pudemos revelar que em Feira de Santana - BA diversos coletivos e grupos culturais juvenis vivenciam sua capacidade de expressão, potência criativa, sobretudo artística, e mobilizam formas de intervir, interpretar e construir sentidos sobre a cidade, sobre a cultura e o ser jovem. Essas questões acabam sendo o mote de boa parte dos grupos e coletivos juvenis que existem, em sua maioria, na periferia da cidade. Esses jovens passam a se envolver e tensionar o poder público em torno de questões como, por exemplo, a gestão dos espaços públicos ou a reivindicação por mais equipamentos culturais.

Afirmamos o sentido político da arte como uma "micropolítica das margens", uma poética de luta e resistência numa sociedade fortemente desigual, e também o aflorar de identidades e sociabilidades juvenis construídas pelo afeto, pela liberdade, pelo respeito ao outro e pelo desejo de autorrealização. Uma juventude, enfim, que pela arte, singulariza-se, desafiando os modelos hegemônicos e prescritivos de existência (Ferreira, 2010, p. 118).

7 A primeira teve como tema o diálogo entre arte, cultura e política, realizada no bairro Fraternidade em março de 2015; a segunda Roda teve como tema a apropriação criativa da cidade, realizada na Universidade em agosto de 2015 e com a participação de alguns artistas (Charles, Coelho, Kbça Grafite, Léo EZ) e do professor Paulo Carrano (UFF) e a terceira Roda de Conversa ocorreu no espaço da Universidade, em maio de 2016, intitulada Juventude Plural em territórios de exclusão, com a participação de Movimentos Sociais (Levante da Juventude; Movimento Nacional de Moradores de Rua; Pastoral da Juventude), Coletivos Juvenis e operadores de políticas públicas (Conselho Estadual de Juventude)

Assumimos o necessário compromisso ético com as diferentes vozes e a abertura para transversalizá-las, seja debatendo a criminalização do jovem de periferia e o racismo institucional, o genocídio do jovem negro, os territórios de exclusão ou a produção criativa que vem das margens.

Aprendemos com o movimento espontâneo, mas também organizado e criativo, de como os grupos promovem seus encontros nos espaços institucionais (a exemplo da escola, da universidade, dos centros de cultura, museus etc.) ou não formais, compartilhando suas produções e saberes e nos revelando o papel de educadores sensíveis, ampliando as experiências estéticas e a emergência de novas sensibilidades na formação de plateia e no encontro com o outro, quando a arte convoca o espectador como autor/ator. E, por fim, aprendemos com as suas linguagens artísticas e com os seus discursos que é necessário abrirmos os espaços canônicos e trazermos os transbordamentos da vida, que muitas vezes não cabem em currículos acadêmicos e/ou escolares.

Referências bibliográficas

CANCLINI, N. G. Culturas híbridas, poderes oblíquos. 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.). **Resistence 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 quotidiana**: 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.

Resumo O artigo trata de uma pesquisa-intervenção que tem como foco os circuitos de consumo e produção cultural juvenil em Feira de Santana-BA. Discute-se a cartografia como dispositivo teórico-metodológico que privilegia a implicação do pesquisador no território pesquisado. Acompanhar processos e capturar as expressões artísticas (hip hop, grafite, poesia etc.) singulares, agenciadas pelos coletivos juvenis, é ir ao encontro de uma narrativa mais horizontal, que considera as intersubjetividades na relação pesquisador-pesquisado. Consideramos as dimensões éticas, estéticas e formativas que atravessam as experiências dos jovens no contexto urbano e em suas margens e o papel político por eles ocupado ao provocarem rupturas com a cultura hegemônica. Ao se apropriarem da cidade por meio de redes criativas e solidárias, sinalizam a busca por direitos e reconhecimento. A pesquisa colaborativa nos convocou a pensar na necessária abertura dos espaços canônicos ao transbordamento da vida e da arte.

Palavras-chave: culturas juvenis, cartografia, pesquisa colaborativa.

Data de recebimento: 23/07/2016

Data de aprovação: 30/01/2017

Mirela Figueiredo Iriart

Professora Titular do Departamento de Educação na Universidade Estadual de Feira de Santana-BA (UEFS), Brasil. Coordenadora do grupo de pesquisa Trace – Trajetórias, Culturas e Educação, atuando em pesquisas sobre culturas juvenis, trajetórias de vida e participação social.

E-mail: mifis36@gmail.com

Denise Helena Pereira Laranjeira

Professora Titular do Departamento de Educação na Universidade Estadual de Feira de Santana-BA (UEFS), Brasil. É membro do grupo de pesquisa Trace – Trajetórias, Culturas e Educação, atuando em pesquisas sobre culturas juvenis, escolarização e trabalho.

E-mail: denise.laranjeira@gmail.com

Imagem: Sergejs Babikovs

A violência entre adolescentes no contexto escolar

Entrevista de Ilana Lemos de Paiva
com Juana María Guadalupe Mejía-Hernández

Ilana Lemos de Paiva: Gostaria que nos falasse sobre sua carreira acadêmica e seus trabalhos de investigação. Em particular, que tipo de projetos tem desenvolvido em termos de violência entre os adolescentes?

Juana María Guadalupe Mejía-Hernández: Comecei a minha carreira acadêmica estudando Psicologia em uma universidade estadual, no Norte, no estado de Coahuila-México. Lá trabalhei em um projeto da comunidade com mulheres e, depois da formatura, fui trabalhar formalmente na educação, como conselheira em escolas secundárias rurais. Nesse contexto, o conselheiro tem a função de ouvir os garotos, mediar entre eles. Então, vi o que, em primeiro lugar, relato na tese e, em seguida, no meu livro: uma série de conflitos, problemas de convivência, competições, violência física entre meninas por causa de um menino. Assim, como conselheira, estive nesta posição por quase seis anos.

Mas as frustrações que sentia pela falta de conhecimentos técnicos para mediar de melhor modo me levaram a buscar melhor formação como terapeuta. Assim, com base em minhas preocupações quanto às questões terapêuticas, fiz mestrado e fui treinada em terapia familiar. Ao mesmo tempo, abri um espaço de grupo, tinha muita experiência em trabalho com grupos, porque recebi treinamento desde muito jovem, então era uma das poucas psicólogas na região que podia trabalhar com grupos. Comecei a trabalhar com grupos, casais, famílias e individualmente. Fiz um modelo de trabalho. Minha tese de mestrado informa este modelo e analisa a história de vida de mulheres.

Quando passo a viver na Cidade do México com minha família, me envolvo diretamente com a questão da violência. Retomei o trabalho que já estava fazendo como educadora e o integrei ao trabalho como terapeuta. Atualmente trabalho em uma universidade privada da organização "ORT-MÉXICO".

Ilana Lemos de Paiva: Com base no seu trabalho sobre a violência entre as crianças, bem como na construção da sociabilidade de adolescentes, fale sobre a relação entre as duas questões. Segundo seu critério, qual a relação entre a violência e a construção da sociabilidade em adolescentes de hoje?

Juana María Guadalupe Mejía-Hernández: Quando minha tese começou a ganhar corpo, eu disse: "Vamos trabalhar a violência". Mas é muito difícil ser chamado para o reconhecimento de um ato violento. Além disso, os atos mais violentos, fisicamente violentos, quero esclarecer, muitas vezes acontecem fora do espaço escolar. Estamos falando de meninos de escolas públicas, mas também em escolas privadas acontecem fenômenos semelhantes, mediados de outras maneiras, talvez com outros recursos. Eu ouvi mães de uma escola privada, por exemplo, contar que as crianças às vezes pedem a seus guarda-costas para brigar entre eles.

Você não pode encontrar um caso de violência no momento em que acontece. Então, a partir da posição que eu tinha no serviço de orientação, começo a ver o relacionamento e o desenvolvimento das interações, em geral, entre meninos e meninas: em primeiro lugar, relacionamentos de amizade, fraternidade, convivência, a vivência de "serem parceiros". Então, percebo que entre meninos e meninas pode existir atração ou recusa, aprendizagens de ambos os sexos sobre a forma de encontrar-se, para saber como ler os sinais. Muitas vezes isso produz uma alta tensão e a relação se torna ofensiva, brusca. Disparadores de violência são gerados nas interações entre os sexos. Além disso, as áreas onde fiz este trabalho de campo são áreas rurais já urbanizadas, povos absorvidos pela cidade. Há nessas cidades formas tradicionais de exercício dos papéis de gênero que as crianças reproduzem, monitoram-se uns aos outros: elas têm que ser decentes, eles, muito masculinos.

No entanto, nas interações na escola influem também outros modelos, a partir do uso de dispositivos eletrônicos, do comportamento dos professores, que não consegui analisar, porque não é permitido. Não nos permitem analisar a forma como o professor responde ou ausenta-se diante da interação violenta. Se você olhar de perto, o que eu relato e analiso acontece na ausência de professores. Não só porque eles não permitem que você trabalhe e observe como o professor pode intervir na sociabilidade do grupo, mas porque, de fato, em escolas públicas existe um elevado nível de absentismo dos professores. E isso diz respeito à falta de adultos que contenham, apoiem, estabeleçam limites a serem respeitados pelos meninos. Portanto, este é um elemento que chamo "abandono" ou "ausência", que está incentivando e facilitando a ocorrência destes eventos violentos na vida íntima do grupo.

Antes de ocupar-me no campo da orientação, trabalhei em outras áreas de observação na escola e comecei a fazer parte da paisagem. Eles se acostumaram a mim, a ver-me lá. Como sabiam que era psicóloga, me pediam para intervir em determinadas situações. Então, eu podia ver que todos estavam saturados, o número de pessoas disponíveis era insuficiente diante das demandas de atenção. Não havia realmente uma função de atenção, escuta, diálogo, encontro. Tive a oportunidade de observar porque estive em escolas rurais, mas o Distrito Federal é denso, com coexistência pesada, traslados demorados, interações violentas.

Então, de volta à escola, percebi que a relação entre garotos e garotas se caracteriza por atrações e rejeições, em meio a um ambiente carregado de violência por múltiplas situações sociais. O grupo também está envolvido, porque quando existem relações de atração, que ocorrem naturalmente, devido aos hormônios implicados nesta etapa de experimentação (ou como se deseje justificar), o grupo também se apropria dessas interações, as discute, as controla, toma partido. Então, não é só a relação entre um menino e uma menina, mas também o que os dois lados, a parte feminina e a parte masculina do grupo, estão demandando de cada um deles.

Os parceiros não interagem em solidão. Estão presentes os amigos, os rivais, estão todos lá para intervir e, facilmente, uma situação da atração torna-se um conflito. Agora, quando as meninas no estudo falam, se você observar, confrontam-se mais, destacando rivalidades, competições pela busca de centralidade no grupo. A questão da popularidade e a posição de influência no grupo tornam-se relevantes na adolescência, para as mulheres. Neste sentido, encontro nuances quanto à construção de identidades masculinas e femininas. As meninas estão tomando formas violentas, não só com os meninos, mas entre elas também.

Ilana Lemos de Paiva: Também temos visto uma mudança no comportamento das meninas no contexto brasileiro. Acho que as meninas estão se tornando mais protagonistas da violência, são mais agressivas quando se envolvem em atos criminosos. Como você avalia essas diferenças de gênero com relação aos atos de violência em que meninos e meninas estão envolvidos, e as maneiras de expressar essa violência?

Juana María Guadalupe Mejía-Hernández: Os meninos parecem mais estáveis. Como parte do trabalho, escrevi um diário - estilo Malinowski a fim de discriminar o que me movia, registrando observações, o trabalho, e também escrevi a ex-colegas da escola para ponderar minhas percepções. Baseada nisso, posso dizer-lhe que observo mais estabilidade nos meninos, que, embora continuem em busca de afirmar sua masculinidade e joguem pesado, também têm a capacidade de resolver as diferenças de forma, ainda que superficial, mais equânime. É como dizer: "Afinal de contas, todos nós somos homens, somos *cupinchas*, estamos aqui, não gosto de você, mas a briga não tem que ir além".

Mas as meninas mantêm rancores, não esquecem a posição competitiva. Elas estão também na busca da equidade com base no discurso que temos lhes transmitido nestes últimos trinta anos: as mulheres podem, elas conseguem seu objetivo. Esses discursos estão resultando em posições mais duras nesta busca da equidade. Há predisposição das meninas a comportamentos de desrespeito entre elas e, com relação aos meninos, notei que eles tentam respeitar a expressão "a mulher não pode ser machucada, à mulher não se lhe pega, você não pode ferir a mulher". Eles se sentem confusos diante delas. No meu livro narro como as meninas tocavam os meninos e eles queriam evitar o conflito, ao mesmo tempo que não queriam perder a atenção que despertavam enquanto homens, porque estão interessados nestas questões, como as meninas.

Acho que é necessário um trabalho mais claro com os adolescentes, dada a necessidade de ajudá-los a fazer as coisas reflexivamente, relacionar-se com contenção. Se bem que o grupo ofereça certa contenção há uma regulação do grupo e individual –, é preciso pensar o que vamos fazer nessas instituições, porque os garotos estão dizendo que os adultos estão ausentes.

Ilana Lemos de Paiva: Nas escolas brasileiras, percebemos que a indisciplina é frequentemente considerada pelos professores como violência escolar. Isso interfere nas estratégias de resolução de conflitos nas escolas. Você poderia me dizer um pouco, nesse contexto de ausência de educadores, como eles lidam com os problemas de indisciplina e violência? Ou seja, segundo seu critério, qual a diferença entre indisciplina e violência e qual a posição dos educadores mexicanos diante deste problema?

Juana María Guadalupe Mejía-Hernández: Vou responder a partir de registros que não estão no livro, nem na tese, pois há muitos mais registros do que puderam ser trabalhados na tese. Estamos falando de escolas públicas. Professores de escolas públicas, no México, têm condições muito pobres, sofrem uma grande instabilidade no emprego, uma vez que os contratos iniciais são apenas de três meses. Por sua vez, o setor sindical, que é o maior, faz manobras antidemocráticas, bem como o grupo de oposição, e os líderes locais dos grupos sindicais pedem relações

sexuais em troca da concessão de uma vaga ou vendem vagas, por exemplo. Então, o início na vida laboral para os professores marca a entrada no trabalho precário. Já estabelecidos no contexto do emprego, ainda persistem os conflitos. Também percebemos que se estabelecem vínculos afetivos entre os professores que, muitas vezes, geram confusão e as crianças estão assistindo absolutamente tudo. Se você toma medicação psiquiátrica, se você tem problemas com o seu marido, se você tem rivalidade com um professor, os alunos sabem tudo. Na minha prática, tenho encontrado professores que, em vez de dar a aula, falam sobre suas vidas, contando seus problemas, desabafando-se com os meninos, usando a sala de aula como um espaço de alívio. Descobri também professores com plena consciência e lutando contra toda a adversidade das condições de trabalho. Após uma avaliação, cheguei à conclusão de que em quatro ou cinco anos de trabalho docente, em quatro escolas observadas, os professores começam a ficar doentes ou abandonar a atividade.

Fisicamente, eles se esgotam muito rápido, docentes muito jovens, com formação universitária. Os professores sofrem *burn out*, estão cansados, estão saturados. Eles têm que dar conta de múltiplas tarefas e exigências administrativas que os saturam, com métodos que levam a uma convivência tensa. Eles competem, atacam-se uns aos outros, formam grupos e os grupos colidem. Então, eles vêm para a sala de aula cansados.

Posso relatar o caso de uma segunda série que teve apenas 50% das horas de aulas durante o ano letivo, porque no restante do tempo os professores faltaram. As causas são várias: por conta do comitê sindical, de doenças, de licenças. Alguns dos estudantes os ultrapassam na altura. Vi um professor de espanhol com altura inferior a 1,50 m. As crianças não queriam ouvi-lo, o acossavam. A maioria dos professores que vi perdeu o controle do grupo, a noção de como controlar o grupo. Eles estão saturados com muitos cursos. O treinamento que recebem aqui é chamado "multiplicação" e consiste que um representante de cada escola seja treinado e repasse o curso aos companheiros. Esta não é uma transmissão confiável e falta experiência por parte dos professores, que estão sozinhos. O professor está isolado.

Por sua vez, os pais cada vez vigiam mais, demandam mais, ameaçam os professores com a perda do emprego: "se você não fizer isso, se não faz o outro, eu sou do partido, eu sou um amigo de tal autoridade municipal, tal autoridade do governo, ou tal autoridade educativa", e ameaçam sua fonte de trabalho, sua classe. Portanto, há uma perda de confiança das figuras de autoridade.

O pai pede à escola para fazer o que ele não pode fazer. A escola demanda das mães que estejam presentes na sala de aula para regular a conduta indisciplinada de seu filho ou filha. Em um contexto como este, tenho gravado entrevistas em que meninos aqui chamados de "filhos de chave" também estão sozinhos: "De manhã vou levá-lo para a escola e quando você sair, você vai para casa, pega a sua chave, entra, sua comida está pronta. Se não estiver pronta, prepare o que você puder e eu venho à noite". Em outro nível econômico, o problema se repete: "você vai ser atendido por outros, não por mim". Então, existem experiências de isolamento, solidão, falta de convivência e isso afeta tanto aos professores quanto a uma grande parte dos alunos. Eu não digo que os pais têm a intenção de abandonar, eles trazem seus próprios fardos. Assim, tudo se converte em um processo de sobrecarga, diante do qual preferimos esconder a situação, em vez de integrar-nos, dialogar, buscar soluções e ajudar-nos mutuamente.

Então, é uma situação complexa. Se em vez de procurar o culpado, procurássemos entender como estamos falhando em nossa responsabilidade, como nós desempenhamos o papel que dizemos assumir, então poderíamos agir no lugar de simular. Mas neste país, neste momento, a base da mentalidade popular é a frase "salve-se quem puder".

Vivemos com muitas ameaças, há muitos riscos, então as pessoas preferem simular e "salve-se quem puder". Tenho observado a deterioração da qualidade do ensino com a entrada da tecnologia, porque ela é utilizada para subtrair responsabilidade do docente, que não aprofunda, não assume conhecimentos e aprende para transmitir o que comunica o vídeo. Todos estes elementos estão agindo de forma complexa e ações que sejam mais globais são necessárias. Se estamos falando apenas de violência, sem assumir uma perspectiva de análise mais complexa, sem fazer um diagnóstico sócio-cultural e psicológico, sem revisar as práticas de ensino, voltaremos para o mesmo ponto: comprar um pacote educacional tecnológico, e dizer "esta é uma maravilha tecnológica que vai resolver todos os nossos problemas". Não é assim!

Ilana Lemos de Paiva: Mudando de tema, a partir de sua experiência, como a mídia tem tratado as manifestações de violência juvenil? No Brasil, temos um problema muito grande com isso, existem muitos estereótipos, muitos estigmas sobre os temas juventude e violência.

Juana María Guadalupe Mejía-Hernández: Nesse sentido, o Brasil e o México são muito semelhantes, não só em termos de biodiversidade, mas também culturalmente. Eu quero falar sobre duas questões. Sua pergunta refere-se à violência social. Mas vamos falar sobre a violência social e escolar. Os meios de comunicação divulgam mais a violência social quando há manifestações. Grupos de manifestações juvenis arruínam lojas, deixam sua marca nas cidades, violam monumentos nacionais, destroem prédios antigos. Em seguida, duas versões aparecem. Através dos meios de comunicação a mais transmitida é: "Estes jovens são anarquistas guiados por tal líder". Mas as redes sociais, especialmente as contas do Facebook e do Twitter, geram um movimento que luta contra este estigma. Temos tido desde o início do ano, uma série de manifestações contra o aumento dos preços da gasolina, *gasolinazo*, ou contra a ascensão de Trump ao poder, fatos que estão criando uma crise comercial e migratória. Estes protestos, seguidos por pessoas através do Facebook e redes sociais, revelam como governos locais e estaduais disfarçam seus policiais como civis e os introduzem entre os manifestantes para desencadear, gerar e promover a violência. Muitas vezes não são os jovens, mas são classificados da mesma maneira. Sabemos também que existiram no passado, e acho que existem ainda, grupos de jovens de bairros pobres que estão sob o controle de líderes de partidos políticos e que também têm contribuído para gerar violência. Estes jovens não sei se eles o fazem por convicções –, é sabido que o fazem por dinheiro, e estamos diante de outro tipo de violência social.

Outro elemento é o acesso dos jovens aos espaços de tráfico de drogas. Eles são captados desde muito jovens, 12 e 13 anos, abandonando o ensino básico e o secundário. Eles são captados não só para consumo, mas também para o tráfico, a venda. Há crianças do ensino médio que trabalham e ganham dinheiro da droga, porque recebem uma pequena motocicleta para observar e avisar no caso de riscos, como vigias. Então, em situações de pobreza este "emprego" significa uma mudança de *status*. Assim, eles melhoram suas condições de vida e vão até dizer: "posso viver pouco, mas quero viver bem".

Agora, sobre a questão da violência escolar. Dentro da escola há drogas, consumo, tráfico. Mas os envolvidos não são apenas os meninos. Recentemente, a violência escolar está recebendo atenção e sendo preocupação dos governos. Não sei se vocês no Brasil souberam da notícia de que aqui já aconteceu o primeiro caso de um aluno de uma escola secundária privada que atirou nos seus colegas e no seu professor. Isso foi em Monterrey, há duas semanas e meia.

Não há mais dados, porque as autoridades têm sido muito cuidadosas na divulgação. Acho que é o governo do estado quem está dando ordens para investigar em detalhes e para que, em primeiro lugar, sejam protegidas as famílias e os pais do menino. Felizmente todos os

feridos sobreviveram. Houve quem postou um vídeo do acontecimento nas redes sociais, que foi removido em seguida. Mas o fato é que este é um episódio sórdido, aparentemente abrupto. Então, seguindo o caso, grupos de pesquisadores com quem tenho relações expressam: "Bom, não bastam pesquisas, devemos intervir. Ouvi-los". Minha coorientadora de tese, Dra. Claudia Saucedo, desenvolveu intervenções em escolas secundárias, a partir da Universidade Autônoma do México na Escola Nacional de Iztacala, ao longo de 20 anos. Mas é uma das poucas a defender que o acesso aos adolescentes precisa ser contínuo e, em um processo relacionado de intervenção e pesquisa.

Ilana Lemos de Paiva: Você me diz que fez consultoria por vários anos. Então, como você acha que pesquisas feitas na universidade com relação às questões de juventude e violência podem contribuir para a construção de políticas públicas para a juventude?

Juana María Guadalupe Mejía-Hernández: Uma grande carga de responsabilidade está em nós. Nós não só podemos contribuir, mas devemos fazê-lo. Mas o que devemos fazer? Temos que encontrar formas para nos escutar. Vamos começar com a construção dos resultados de nossa pesquisa. Temos que torná-los acessíveis. Como é dito que a universidade deve estabelecer ligações com a indústria e a produção, a universidade também deve estabelecer ligações com os setores onde desenvolve suas pesquisas. Não podemos chegar à escola, observar e dizer adeus.

As escolas estão inquietas e precisam apoio, contribuições. Mas o problema é a falta de recursos. O pesquisador, por vezes, não pode fornecer este serviço porque não há recursos materiais e financeiros para oferecer. As escolas estão superlotadas. As autoridades querem – isto aqui no México é muito evidente – soluções rápidas. Eles querem que em doze sessões de terapia a mulher supere a violência, que em doze sessões de terapia o homem deixe de ser machista ou que em uma ou duas conversas com os alunos – a maioria das conversas são sobre drogas e violência e duram 45 minutos – efeitos sejam alcançados. Portanto, temos que avaliar as estratégias com que queremos entrar nas instituições. Precisamos elaborar conclusões mais claras, mais acessíveis, recomendações reais, não só para atender os requisitos acadêmicos.

Acho que o compromisso é com nós mesmos, com nossa profissão, com as entidades que nos permitem entrar, objetivamente. Construir instrumentos acessíveis à cultura escolar e à mentalidade do professor. Eu acho que se trata de intervir nas mentalidades. Tudo isso tem uma origem em nossas tendências, nas nossas formas de organizarmo-nos, de julgarmo-nos.

Uma das minhas leitoras de tese, Cecilia Fierro, argumentou que existem diferentes níveis de profundidade. Às vezes, as escolas querem intervenções superficiais para poder dizer que tiveram uma conversa, que fizeram algo. Às vezes, eles querem mudar uma coisa em especial e solicitam uma intervenção específica. Em outras ocasiões eles querem questionar a cultura escolar. Então, isso implica em um trabalho aprofundado, de mudança, conscientização e adoção de novas formas de relacionamento, atividades educacionais diferentes. É uma mudança cultural. Neste sentido, acho que podemos conseguir algo. Eu sou daquelas que dizem: "Se a escola quer, então, nós nos comprometemos". Mas muitas escolas estão limitadas.

Ilana Lemos de Paiva: Eu gostaria que você falasse um pouco sobre um assunto muito importante para nós, as políticas de encarceramento da juventude. Quais você acha que são as diferenças e semelhanças entre o México e o Brasil a respeito? Quais as consequências para a juventude da redução da idade penal e das políticas criminais e de encarceramento cada vez mais duras para os jovens?

Juana María Guadalupe Mejía-Hernández: Aqui no México a idade penal baixou para 16 anos há muito tempo. Um fator importante é que na grande maioria das prisões mexicanas não há nenhum programa de reabilitação real. Assim, a entrada na prisão é o ingresso à universidade do crime. Importantes lições são dadas a um garoto muito novo através do convívio com adultos já experientes, então, a entrada na prisão favorece a pertença às redes criminosas. Acho que a injustiça principal é que "o jovem pode ir para a cadeia, mas não pode votar", uma vez que a idade para votar é 18. Então você pode ir para a cadeia, mas você não tem direitos como cidadão.

Ilana Lemos de Paiva: No Brasil, é o contrário: o jovem pode votar aos 16 anos, mas só pode ser preso com 18 anos.

Juana María Guadalupe Mejía-Hernández: Existem as chamadas comunidades para adolescentes, os antigos reformatórios, que também têm muitos problemas. Eles implementam modelos de reabilitação e ficam superlotados facilmente. São poucas, aqui perto de casa há uma em que houve motins e sempre há consumo de drogas. Em um desses motins vi que usaram bombas *molotov*. Existem, então, esses recursos. Aqui no México, quando o jovem entra no sistema penitenciário ou na comunidade para adolescentes, ele se vê confrontado com o fato de que não existem programas de reabilitação verdadeiros.

Há pequenas luzes provenientes da sociedade civil, que levou alguns pequenos programas a algumas prisões. Estes são sustidos com os próprios recursos, programas de formação para o trabalho. Recentemente, como resultado da iniciativa privada de um ator e de uma organização da sociedade civil, foram construídos jardins verticais na periferia da cidade. As malhas destes jardins verticais foram feitas por mulheres da cadeia de Santa Marta. Estes programas envolvem uma análise abrangente de vários fatores. Estou falando de uma ação que interveio em um espaço da cidade de forma mais ecológica, olhou para os presos e focalizou o aspecto ecológico. Eu acredito que precisamos dessa visão. Agora, de volta à questão da idade penal, estamos diante de um problema de Direitos Humanos, porque muitas violações de direitos ocorrem, principalmente porque a reabilitação não acontece e não cumpre a sua função.

Ilana Lemos de Paiva: Há uma questão que acho que seria interessante pensar: as redes de pesquisa na América Latina. Temos realidades muito próximas culturalmente, politicamente e, especialmente, em torno da juventude, que sofre o desemprego, a violência, etc. Como nós, pesquisadores da América Latina, podemos aprender juntos? Como trabalhar em conjunto na procura de soluções para estes problemas?

Juana María Guadalupe Mejía-Hernández: O Sistema Nacional de Pesquisadores que existe aqui me parece injusto. Ele está mais centrado na quantidade de artigos que você produz em um ano do que se você escreveu um livro, por exemplo. Mas isso não é o problema. Você me pergunta o que fazermos. Bem, em primeiro lugar, estarmos comprometidos com o nosso papel. Formarmo-nos de forma efetiva para cumpri-lo, ter a capacidade de abertura, diálogo e humildade.

Muitas vezes nos formamos com modelos que não são nossos. Pesquisadores latino-americanos são formados como se fossem americanos, estadunidenses. Como se tivéssemos todos os recursos disponíveis nos Estados Unidos. Parece incoerente, inconsistente e incongruente. O mesmo acontece com a linguagem, a exigência é "você tem que aprender inglês", porque esta é a linguagem do conhecimento, não português, nem francês, mas apenas inglês. Assim, a busca do conhecimento não pode ser realizada em outro idioma, não podemos aspirar a um diálogo com outras culturas além. Bom, vamos encontrar uma verdadeira multidisciplinariedade e interdisciplinaridade, com base no compromisso, vamos compartilhar, questionarmo-nos com respeito. Por que não podemos também promover o diálogo entre as humanas e exatas? Como outras ciências podem contribuir?

Um economista pode contribuir em torno da questão da violência? Você sabe que existem físicos que contribuem para a física social?

Então, temos que rever, recriar, sei lá. Mas espero que os nossos coordenadores não se sintam ameaçados. Como vamos colocar estas questões de forma amigável, com respeito, com cuidado? Não pode faltar impulso, entusiasmo e amor pelo nosso trabalho.

Ilana Lemos de Paiva: Lembrei-me neste momento dos estudantes desaparecidos no México, um evento com impacto global. Então me pergunto, o que você acha que a juventude pode fazer para resistir? Quais os modos de resistência?

Juana María Guadalupe Mejía-Hernández: Confio mais no impacto local das ações dos jovens. Acho que um grupo de uma minoria ativa em um ambiente local pode repercutir mais sobre as crianças que percebem o que estão fazendo, sobre os adultos que julgam –, do que uma grande revolução da juventude. Eu não sei ao certo o que aconteceu com os jovens desaparecidos, é muito obscuro o que aconteceu. Posso dizer que não são os únicos desaparecidos. Neste país tem havido muitos desaparecimentos de jovens que estavam em lutas significativas. Um dos desaparecimentos mais crus foi o de 68 no México. Este evento foi maior do que Ayotzinapa, não foram 43, foram centenas. Então, você pode ir registrando eventos onde os jovens são atores, porque é uma fase da vida em que questionam tudo, têm que encontrar-se a si mesmos, definir sua identidade individual dentro de um contexto social e também assumir uma identidade coletiva. Este cruzamento entre identidade individual e coletiva tem que ser uma dobradiça muito saudável e bem oleada. Então, acho que o retorno aos espaços locais, com as minorias, grupos bem estabelecidos, que têm um propósito, pode contribuir para a sociedade e para a experiência pessoal dos indivíduos. Porque durante a adolescência e a juventude você pode se misturar com pessoas de outros grupos sociais e culturas e, depois, voltar ao seu mundo com outras aprendizagens, com a experiência de ouvir diferentes de você, o que faz com que você aprenda a ser tolerante e a compreender outras mentalidades, a ser mais aberto, refletir e ser crítico.

Então o que podemos fazer com esta juventude? Incentivá-la a participar. Qualquer forma de participação que permite uma colaboração coletiva é uma participação política, porque o poder é compartilhado, ele é exercido no contexto próximo. Duvido que, neste momento, a participação dos jovens em partidos políticos seja uma das melhores formas de participação política. O jovem pode participar na luta para ter alguma influência sobre um movimento ambiental local em defesa de uma área ou para criar instalações desportivas, por exemplo. Tudo o que o leve a procurar melhores condições de vida.

Por exemplo, conheci um rapaz de 29 anos, agrônomo, líder de sua comunidade, que conhece o trabalho no campo, trabalha no campo com suas próprias mãos, sabe dialogar com pessoas de sua idade e mais velhos, não se formou na idade esperada de 22 anos, mas tem trabalhado a terra, conhece seu povo, conversa com as pessoas. Ao longo de sua etapa de juventude, que agora termina, este jovem mestiço tem sido um exemplo de alguém que interpelou sua realidade, trabalhou e disse: "Eu preciso ser útil para a minha comunidade", não por causa de *status*, mas pela busca do conhecimento verdadeiro para aplicá-lo em função do progresso da sua comunidade de origem. Ele propõe que o poder compartilhado seja útil na luta pela soberania alimentar, contra a poluição dos rios, do ar.

Empolga-me a ideia de que os movimentos da juventude nestes cenários locais consigam integrar-se com pessoas em outras fases da vida. Eles vão deixar de ser jovem, algum dia. Já foram crianças e agora são jovens que estão questionando tudo. Vamos aproveitar a energia da juventude, da adolescência, deste lugar social onde é questionado o *status quo*, ela pode servir para aprender sobre todas as fases da vida.

Recentemente, discutindo em sala de aula, uma estudante pergunta: "Bom, e o que é ser adulto?". Eu disse: "Freud disse que é amar e trabalhar. Ser casado e ter um trabalho estável". A estudante disse que sim, mas isso era antes, agora também tem que estar ciente. Não é suficiente trabalhar, ter parceiro. O parceiro pode mudar, também o emprego. Mas a consciência não, quando ela acordar você não a pode calar. Então, acho que iria neste sentido, fomentando a tomada de consciência através das experiências, das ações. Às vezes agir te leva a uma melhor tomada de consciência do que a teoria. Alguém conta para você uma questão teórica, você vai para casa e continua a viver a sua vida, você vai repetir a teoria como quem repete uma música ouvida no rádio, sem entender. É melhor abrir espaços de experiência, de trabalho coletivo, de trabalho conjunto em ambientes locais, solidário e realizado reflexivamente, ganhando poder, poder em conhecimento, em termos de relações, em termos de impacto social, na tomada de decisões.

Ilana Lemos de Paiva: Agradeço muito sua contribuição tão especial para a Revista DESidades em nome de toda a equipe editorial.

Resumo A violência entre adolescentes deve ser compreendida como parte de suas relações, como expressão da sociabilidade e dos processos de socialização e subjetivação, por meio dos quais se constroem a identidade social e de gênero. Os atos de violência praticados entre eles vão muito além da mera violência física. Ao buscar seu lugar no espaço social, muitas meninas também têm enveredado pela senda das interações sociais baseadas em crueldade e abuso, assim como os meninos. Os adolescentes desafiam a escola e os professores, que pouco conseguem fazer para efetivamente transformar o contexto de violências da cultura escolar contemporânea.

Palavras-chave: violência, adolescentes, relações sociais, subjetividade, identidade.

Data de recebimento: 26/01/2017

Data de aprovação: 14/02/2017

Juana María Guadalupe Mejía-Hernández

Psicóloga e Doutora em Ciências com especialização em Investigações Educativas, professora do Mestrado em Educação e Psicologia da Universidad Tecnológica de México (UNITEC). Professora dos Mestrados de Educação Ambiental e Inovação Educacional do Centro Universitário ORT, México.

E-mail: juanismh@gmail.com

Ilana Lemos de Paiva

Doutora em Psicologia Social, professora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Brasil. Coordenadora do Centro de Referência em Direitos Humanos (CRDH) e do Observatório da População infanto-juvenil em Contextos de Violência (OBIJUV) ambos na UFRN.

E-mail: ilanapaiva@hotmail.com

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

de Victoria Gessaghi

Resenha por
Ana Maria F. Almeida

Fabricando a desigualdade

O estudo que deu origem a esse livro é tributário das transformações ocorridas na Argentina a partir da crise de 2001, que levaram ao questionamento da imagem até então dominante de que se tratava ali de um país igualitário, talvez uma exceção na América Latina. Ele se junta, portanto, a uma série de trabalhos que se multiplicaram nas duas últimas décadas, dedicados a examinar as desigualdades sociais e, em particular, a contribuição dos processos educativos para a produção dessas desigualdades. Por sua densidade e rigor, esse estudo atesta a maturidade de um campo de estudos que é também efeito dos fortes investimentos realizados no país na formação de novas gerações de pesquisadores.

Membro dessa nova geração de cientistas sociais argentinos a quem foram oferecidas condições especialmente adequadas de formação, entre as quais se inclui o estímulo à circulação internacional, Victoria Gessaghi apresenta nesse livro uma análise dos processos pelos quais se constrói uma classe social, identificando os princípios e as lógicas subjacentes ao estabelecimento das relações de assimetria e de dominação entre classes e entre frações de classe que concretizam as desigualdades sociais.

Resultado de uma etnografia primorosa, na qual a pesquisadora abre espaço para a multiplicidade de experiências, muitas vezes contraditórias e de posições nem sempre harmônicas, que constituem o pertencimento à classe alta, a posição de classe pode ser apresentada como algo que não é resultado de uma experiência linear, determinística, muito menos a-histórica.

Trata-se de um trabalho de imersão, amparado por laborioso investimento no estabelecimento de vínculos com os membros desses grupos privilegiados, permitindo o desenvolvimento de entrevistas em profundidade, muitas vezes repetidas, marcadas pela reflexividade. Trata-se, para além disso, de um trabalho árduo de dupla objetivação, ao longo do qual a construção progressiva da compreensão sobre as visões de mundo esposadas pelos sujeitos se dá em meio a operações de objetivação da visão da própria pesquisadora sobre esses sujeitos e sobre o mundo que é o deles. O resultado é alentador. Ele mostra a produtividade da abordagem, já que permite identificar as dinâmicas que articulam condições objetivas de existência a experiências historicamente determinadas, dando origem a sensibilidades que orientam esses indivíduos no mundo, que os separam uns dos outros em função do gênero e da idade, entre outros, justificando e ajudando a explicar suas tomadas de decisão, suas preferências, suas adesões e rejeições.

Tudo isso, no entanto, não é construído a partir de estudos sobre uma "classe alta" frouxamente definida, mas pela exploração de um grupo social específico, delimitado pela própria história da investigação. A entrada em campo, facilitada por apresentações por parte de uma amiga da faculdade, tem consequências definitivas sobre a pesquisa, já que faz a autora mergulhar num segmento específico das classes altas, o das "famílias tradicionais", encontradas em espaçosos e bem mobiliados apartamentos localizados em bairros elegantes tradicionais de Buenos Aires.

Para os indivíduos focalizados no trabalho, que negociam permanentemente sua posição privilegiada com os outros – que podem ser seus próprios pais e seus próprios filhos –, mas também consigo mesmos, o nome tem um papel fundamental. É ele que anuncia, permite, garante o pertencimento ao grupo de parentesco, primeiro por meio do nascimento, mas também por meio das alianças matrimoniais, momento em que se definem ganhos e perdas cruciais. É o nome também que, atestando o pertencimento ao grupo, enseja privilégios, claro, mas também obrigações, deveres, submissões a desejos de outros nem sempre coincidentes com aqueles que os próprios indivíduos constroem na sua relação com *outsiders*, que podem ser de vários tipos, o que pode levar – e certamente levou – certos indivíduos a construir trajetórias de distanciamento do grupo.

Explorando engenhosamente a multiplicidade de significados associados aos termos formação e educação, a autora explora longamente os circuitos educativos adotados por essas famílias, o significado atribuído à experiência educacional e, finalmente, as experiências concretas que vivenciaram como parte de sua educação.

Na primeira parte dessa discussão, acompanhamos as angústias e ansiedades de mães e pais com relação à escolha das escolas dos filhos e filhas. Testemunhamos seus dilemas e, ainda mais importante, a constante negociação com a própria história escolar e com as expectativas do círculo familiar e do círculo de amigos com relação à escolarização mais apropriada, mais produtiva em termos de produção do pertencimento ao grupo e da construção do futuro, num espaço escolar que se transforma e sobre o qual as famílias individualmente, por mais que se debatam, têm muito pouco controle.

Na segunda parte, somos levados, por meio de um deslocamento temporal resultado da decisão de investigar as trajetórias educativas dos avós que passaram pela escola nos anos 1920 e 1950, a acompanhar a construção do sistema de ensino argentino e suas transformações ao longo do século XX. Em particular, compreendemos como se expande pouco a pouco a segmentação do sistema que vai tornar cada vez mais exclusiva e segregada a escolarização das classes altas. Embora escolas privadas existissem desde o final do século XIX, inclusive escolas voltadas para as elites, sua importância cresce nos anos 1930, em geral associada a escolas católicas. O caso argentino não é exceção. O crescimento progressivo da importância do privado se repete em outras latitudes, inclusive no Brasil. No entanto, o jogo de escalas manuseado com maestria por

Victoria Gessaghi, que nos permite restituir as experiências individuais a processos e dinâmicas de amplo alcance e de longo prazo, é uma ferramenta poderosa para compreendermos as implicações de reformas educacionais e, em particular, do papel desempenhado pela igreja católica na constituição de uma polarização social no sistema de ensino.

O livro culmina com a dissecação quase clínica dos princípios que organizam a busca por legitimidade da posição privilegiada ocupada por esses indivíduos. A autora capta com perspicácia o aparente paradoxo de uma legitimação que se apoia simultaneamente nos princípios logicamente excludentes do "familismo" e do mérito. Nessa parte do livro, a sensibilidade, que permite à autora explorar as fraturas de gênero no interior do grupo, é instrumento poderoso de compreensão das dinâmicas que levam à simultânea valorização do trabalho e eufemização do privilégio garantido por herança, ao mesmo tempo em que se protegem os mecanismos que permitem a transmissão desta última.

Trata-se de um belo livro. Uma etnografia primorosa, baseada numa construção argumentativa sedutora que, por sua densidade, minúcia e honestidade, logra transformar o leitor, desde as primeiras páginas, em cúmplice, companheiro de jornada e, ao mesmo tempo, árbitro bem informado das escolhas empíricas e teóricas realizadas ao longo do trabalho. Como tal, o livro certamente será alentada fonte de inspiração para pesquisadores em diferentes estágios da carreira.

Referências Bibliográficas

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

Palavras-chave: grupos dominantes, desigualdades sociais, educação.

Data de recebimento: 06/02/2017

Data de aprovação: 10/02/2017

Ana Maria F. Almeida

Professora associada (livre-docente) da Faculdade de Educação da UNICAMP, Brasil. Suas pesquisas examinam o papel da educação na transmissão intergeracional da desigualdade. É autora de "As Escolas dos Dirigentes Paulistas", de artigos e capítulos sobre a questão.

Email: aalmeida@unicamp.br

Levantamento Bibliográfico

Nesta seção, apresentamos o levantamento bibliográfico dos livros publicados na área das ciências humanas e sociais dos países da América Latina sobre infância e juventude. O levantamento contemplou obras publicadas no período de Dezembro de 2016 à Março de 2017 cujas informações puderam ser obtidas nos sites de suas respectivas editoras.

1 ***Abriendo las puertas del aula. Transformación de las prácticas docentes***
ISBN 978-956-14-2005-2
Organizadores: Jorge Manzi e 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 e 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 e 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 e 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 e 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 e 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 e 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 e 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 e 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 e 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 e Horacio Radetich.
Editora: Maporrúa, México, D. F., 292 páginas.

18 ***Pesquisa em educação: interfaces, experiências e orientações***
ISBN 9788559130140
Autoras: Maria Neide Sobral e 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 e 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 as seções

1. Os artigos, entrevistas ou resenhas serão submetidos, em português ou espanhol, ao Conselho Editorial ao qual cabe a responsabilidade do processo editorial dos manuscritos. A submissão é feita no site da DESIDADES, no portal de periódicos da UFRJ, seguindo as orientações disponibilizadas.
2. O Conselho Editorial fará uso de consultores ad hoc externos ao corpo editorial, que, de forma cega, avaliarão os artigos e farão recomendações em relação à sua publicação ou não. Em casos de controvérsia entre os dois pareceristas, um terceiro será consultado. O Conselho Editorial se reserva o direito de propor modificações que venham a contribuir com a clareza do texto.
3. Serão aceitos apenas artigos, entrevistas e resenhas inéditos.
4. Uma vez que a submissão tenha sido aprovada para publicação, sua versão para o espanhol, ou para o português, conforme o caso, será solicitada aos autores, que terão um prazo determinado para enviá-la.
5. Todos os artigos, entrevistas ou resenhas enviados para submissão deverão estar como documento Word, em extensão ".doc" ou ".docx", fonte Arial 11, espaço duplo.
6. Autoras e autores deverão enviar junto com o manuscrito informações curriculares de 3 linhas no máximo, incluindo titulação e afiliação institucional. No caso de submissão de entrevista, devem ser enviadas as informações curriculares do (a) entrevistador (a) e do (a) entrevistado (a).
7. As referências bibliográficas devem ser apresentadas em ordem alfabética ao final do texto e se pautarem pelas normas ABNT (NBR 6023, 2002).

Exemplos de casos mais comuns:

LIVRO COM UM AUTOR

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

LIVRO COM DOIS OU TRÊS 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.

Nas referências de até três autores, todos são citados, separados por ponto e vírgula. Quando ultrapassar três autores, citar somente o primeiro, seguido da expressão et al. (sem itálico).

ARTIGO DE REVISTA OU 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 LIVRO

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.

TESES E DISSERTAÇÕES

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.

REFERÊNCIA ELETRÔNICA

OBSERVATORIO NACIONAL DE LOS DERECHOS DEL NIÑO Y DEL ADOLESCENTE. IHA 2009/2010: los hombres negros adolescentes son las principales víctimas de homicidios en Brasil. Disponível em: <http://www.obscriancaeadolescente.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. Citações e notas.

   - As citações indiretas de autores, no corpo do texto, devem seguir a forma: Autor (data)ou (Autor, data). Exemplos:

     Segundo Cordeiro (2008)...
     (Lima, 1999)
     (Torres; Castro, 2009)
     (Castro; Correa, 2005; Cordeiro, 2008).

   - As citações literais de até três linhas são integradas ao texto, entre aspas duplas, seguidas de parênteses com sobrenome do autor, ano da publicação e página (ex. Lima, 1999, p. 27).

   - Citações com mais de três linhas devem ser destacadas no texto com recuo de 1,25, em corpo 10, com a indicação: (Autor, ano, p.).

   - As notas de rodapé, tratando de observações, comentários e esclarecimentos feitos pelos autores, devem vir no final da página, em algarismos arábicos, devendo ter numeração única e consecutiva ao longo do texto.

   - As remissões sem citação literal são incorporadas ao texto. Ex.: Segundo Cordeiro (2008).

9. Nos casos de destaque de palavras no corpo do texto (por exemplo, palavras estrangeiras), deverá ser utilizado itálico.

Normas específicas para a seção

TEMAS EM DESTAQUE

Os artigos dessa seção devem abordar criticamente algum tema ou problema que diga respeito à infância e/ou juventude no contexto latino-americano. Os artigos são voltados a um público não especialista e, neste sentido, serão privilegiadas a clareza e a simplicidade da escrita.

1. Os artigos devem ter de duas mil e quinhentas a cinco mil palavras (incluindo referências e resumo).

2. Um resumo de aproximadamente 150 palavras deverá ser inserido no final do artigo, após as referências, seguido de 3 (três) a 5 (cinco) palavras-chave (separadas por vírgula) que abarquem a temática abordada no artigo.

3. Gráficos, tabelas e figuras: deverão ser enviados separadamente e estar sinalizados no corpo do texto, próximos aos locais de interesse. Devem estar numerados sequencialmente. Em relação às imagens, os autores devem ter assegurado os direitos de uso, cuja comprovação deve ser enviada à revista.

Normas específicas para Resenhas

As resenhas destinam-se a avaliações críticas de publicações recentes na área da infância e juventude que tenham registro no sistema ISBN.

1. As resenhas devem ter entre mil e quinhentas a duas mil palavras.
2. Uma imagem da capa do livro resenhado, em arquivo .jpg ou .tiff, resolução 300 dpi, deverá ser enviada em arquivo separado.
3. Devem ser inseridas no final do texto da resenha de 3 (três) a 5 (cinco) palavras-chave, separadas por vírgula.
4. A resenha deve conter uma ficha técnica contendo os dados da publicação: título, autor, editora, cidade, ano, número de páginas, ISBN.
5. A resenha deve ter título diferente do livro resenhado.
6. As citações e referências seguem as regras gerais, apresentadas acima. A referência do livro resenhado deve ser destacada em negrito.

Normas específicas para a seção

ESPAÇO ABERTO

Esta seção destina-se à publicação de entrevistas, escritas ou em vídeo, que versem sobre tema atual e/ou controverso na área da infância e juventude. As entrevistas devem ter o objetivo de expor a opinião do entrevistado, como também de explorar, junto com ele, a complexidade do debate sobre a questão. As entrevistas visam, sobretudo, obter pronunciamentos que estejam propensos a analisar aspectos favoráveis e desfavoráveis do tema abordado.

1. A parte inicial da entrevista deve conter uma apresentação breve do entrevistado e as razões que levaram o entrevistador a entrevistá-lo sobre o tema em pauta. O entrevistador deve também situar seu lugar de fala e interesse sobre o assunto.
2. Para sondagem de interesse sobre temas e entrevistados prospectivos, o entrevistador pode entrar em contato com o Conselho Editorial.
3. As entrevistas devem ter de duas a três mil palavras, ou de 10 a, no máximo, 30 minutos de duração.
4. Caso sejam enviadas em vídeo, deverão ser encaminhadas em DVD de dados (arquivo de alta resolução SD ou HD, formato .mov ou .avi) com a respectiva transcrição em Word, em DVD lacrado com o nome do entrevistado e do entrevistador na parte externa do disco.
5. Devem ser inseridas no encaminhamento do texto ou vídeo da entrevista de 3 (três) a 5 (cinco) palavras-chave, separadas por vírgula.

Envio do material

Os artigos, entrevistas e resenhas devem ser submetidos no site da DESIDADES, no portal de revistas UFRJ. Os autores serão notificados do recebimento do material enviado.

No caso de submissão de entrevista gravada em vídeo, a transcrição deve ser enviada pelo sistema de submissão e a gravação em DVD encaminhada pelo correio para o seguinte endereço:

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

No caso da publicação de qualquer material, seus direitos autorais são imediatamente cedidos à Desidades sem ônus para a revista. O autor poderá, no entanto, publicar esse material posteriormente, na íntegra, ou parcialmente. Os autores são inteiramente responsáveis pelo conteúdo de seus artigos publicados.

Contatos

DESIDADES

Revista Eletrônica de Divulgação Científica da Infância e Juventude

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

DESIDADES

Revista Eletrônica de Divulgação Científica da Infância e Juventude

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

CC BY NC ND