



Psicoperspectivas

ISSN: 0717-7798

revista@psicoperspectivas.cl

Pontificia Universidad Católica de
Valparaíso
Chile

Tomasini, Marina Edith; Bertarelli, Paula; Morales, María Gabriela
Género, racialización de la clase e identidades: Las categorías 'negros' y 'negras' en
jóvenes de sectores populares de Córdoba
Psicoperspectivas, vol. 16, núm. 2, 2017, pp. 9-19
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
Viña del Mar, Chile

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=171053168002>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Género, racialización de la clase e identidades: Las categorías 'negros' y 'negras' en jóvenes de sectores populares de Córdoba

Gender, racialization of the class and identities: 'Negros' and 'negras' categories in youngsters from the popular sectors of Córdoba

Marina Edith Tomasini*, Paula Bertarelli, María Gabriela Morales

CONICET – Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, Argentina

*marinatomasini@hotmail.com

Recibido: 9-diciembre-2016

Aceptado: 15-junio-2017

RESUMEN

En este artículo se aborda algunos usos contextuales así como los atributos asociados a las categorías de 'negros' y 'negras' con el fin de analizar la producción de identidades juveniles en un grupo de jóvenes de sectores populares. La investigación se realizó en una escuela pública de la ciudad de Córdoba, Argentina. Se realizaron observaciones de eventos escolares, entrevistas a docentes y preceptores y grupos de discusión con estudiantes. Tras un análisis preliminar de la información relevada mantuvimos un encuentro con docentes y talleres con estudiantes en los cuales presentamos algunos ejes analizados. Los resultados sugieren que, en torno a las categorías analizadas, se producen diferencias y jerarquías sociales, simbólicas y morales entre chicas y chicos que se encuentran en una posición cercana en la estructura social. El comportamiento y la corporalidad se interpretan desde esquemas normativos de género y racialización de la clase. Se discute la diversidad de estrategias de construcción identitaria y se señala la necesidad de pensar en formas híbridas y complejas de "reproducción" y "resistencias" en espacios sociales situados, donde se intersectan distintas categorías sociales.

Palabras clave: discriminación, género, identidades juveniles, interseccionalidad, racialización

ABSTRACT

In this article we address some contextual uses of the 'negros' and 'negras' categories with the purpose of analyzing the production of youth identities in a group of youngsters from the popular sectors. The research was carried out in a public school in the city of Córdoba, Argentina. We made observations of school events, interviews with teachers and preceptors, and discussion groups with students. After a preliminary analysis of the information surveyed, we held a meeting with teachers and workshops with students in which we presented some axes analyzed. The results suggest that, around the analyzed categories, there are social, symbolic and moral differences and hierarchies between girls and boys who are in a close position in the social structure. Behavior and corporality are interpreted from normative schemes of gender and class racialization. The diversity of strategies of identity construction is discussed as well as the need to think of hybrid and complex forms or 'reproduction' and 'resistance' at situated social spaces, where different social categories intersect.

Keywords: discrimination, gender, intersectionality, racialization, youth identities

Financiamiento: Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de Córdoba - Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) de Argentina

Cómo citar este artículo: Tomasini, M. E., Bertarelli, P., & Morales, M. G. (2017). Género, racialización de la clase e identidades: Las categorías 'negros' y 'negras' en jóvenes de sectores populares de Córdoba.

Psicoperspectivas, 16(2), 9-19. DOI 10.5027/psicoperspectivas-vol16-issue2-fulltext-954



Publicado bajo Licencia [Creative Commons Attribution 4.0 International \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

El discurso cotidiano en Argentina está repleto de modos racializados de clasificación de grupos, sectores poblacionales o personas: ‘los negros’, ‘la negrada’, ‘los negros de alma’, ‘las cosas de negros’. Lo ‘negro’ no se asocia necesariamente a rasgos fenotípicos sino que se aplica a una población heterogénea que vive en asentamientos precarios o a personas de sectores populares. También alude a prácticas y consumos culturales así como a estéticas y estilos corporales que se devalúan por medio de tal calificación. De modo que el racismo en nuestro medio no está anclado a la idea de raza exclusivamente sino a la descalificación, inferiorización y exclusión de grupos por distintas razones (Margulis, 1999). Consiste en ubicar la diversidad dentro de escalas jerarquizadas que se estructuran sobre lo bueno y lo malo o lo legítimo e ilegítimo. Es en ese sentido que en este artículo usamos ‘negro’ o ‘negra’, como categorías racializadas a partir de las cuales se inferioriza, devalúa o discrimina a las personas.

El proceso histórico que instauró una lógica violenta de clasificación y jerarquización en función de ciertas características corporales y culturales, se implantó en América Latina desde 1492 y se fue reconfigurando a lo largo del tiempo y las geografías del continente. Lo característico de este proceso es la *racialización* de poblaciones al marcar lo “negro” o lo “indígena” como una posición de sujeto desvalorizada, marginalizada o negada. Los intentos de modernizar la Argentina requerían poblarla de ciudadanos blancos o *blanqueados*, con la implicancia de invisibilizar, expulsar o exterminar a los pueblos originarios y a las comunidades negras (Carrizo, 2011).

Tanto en el contexto europeo como en el americano la forma del racismo «clásico» se ha transformado en racismo hacia otras poblaciones, como las migrantes, aunque siempre en relación con la clase (Balibar, en Falquet, 2009). Siguiendo a Mara Viveros (2008a), las categorías racializadas son construcciones sociales que comprenden relaciones de dominación, objetivadas en instituciones o normas, así como en esquemas de percepción, a partir de procesos de naturalización históricamente constituidos. Sin embargo, la racialización es una de las dimensiones para pensar las identidades en nuestra región. Como sostiene Francesca Gargallo (2004), aquí opera un modelo ordenador masculino, clasista, racista, religiosamente jerárquico y colonizador. María

Lugones (2008) entiende que la raza, el género, la clase y la sexualidad son *marcas potentes de sujeción o dominación* que siguen una lógica de constitución mutua. Los aportes del llamado *Black Feminism* y la perspectiva de la interseccionalidad, para Viveros (2008b), han señalado el tratamiento análogo que sufren las mujeres y los sujetos racializados como *grupos minorizados*, es decir, puestos en situación de inferioridad social, y pensados como particularidades frente a un grupo general, encarnado por el grupo mayoritario. El racismo y el sexism asocian realidad corporal con realidad social, anclando su significado en el cuerpo, lugar donde se inscribe el carácter simbólico y social de las culturas.

En las investigaciones que realizamos en los últimos años en escuelas secundarias de Córdoba, Argentina, observamos que categorías como ‘negras’ y ‘negros’ son utilizadas habitualmente entre estudiantes en varios sentidos. Son apelativos o apodos usados con sentido cariñoso; marcas valorativas consentidas entre amigas o amigos que se usan cuando alguien trasgrede con su estética o su actitud lo que se supone aceptable para el grupo y, en general, se significan como bromas. Pero también su uso puede ser interpretado como acto de desvalorización, inferiorización o discriminación cuando sucede en relaciones conflictivas o con personas desconocidas. En otros estudios locales (Blázquez, 2008; Paulín, 2014; Previtali, 2011), se sugiere que categorías racializadas como las que estamos considerando son construcciones relacionales, se definen con referencia a su antagónico, el ‘cheto’¹ y en relación a ‘los normales’.

A partir del análisis del uso de las categorías ‘negras’ y ‘negros’, en este artículo queremos poner en foco el género y la racialización de la clase como dimensiones constitutivas de las identidades juveniles. Nuestro objetivo es comprender algunas estrategias de producción identitaria en un grupo de jóvenes que habitan un entorno caracterizado por relaciones sociales fuertemente generizadas y racializadas; viven en un enclave barrial periférico de la ciudad cuyos habitantes suelen recibir el mote despectivo de “negros” por parte de otros sectores sociales. Nos interesa indagar cómo van tramando significados y construyendo jerarquías a partir de calificaciones como ‘groncha’,² ‘brasa’³ o ‘grasa’, sobreimpresas a dichas categorías; cómo operan las normatividades de género y clase en el uso de las mismas; cómo gestionan las y los jóvenes estudiados las distintas

[1] En nuestro medio, “cheto” designa a quienes se visten a la moda y con ropa de marcas (que identifica a jóvenes de clase media), que hablan de un modo particular (remarcán las “y”) o salen a discotecas y escuchan música electrónica o canciones en inglés, por sobre la música local, sea cual sea la clase social de pertenencia. También alude a quienes hacen ostentación de sus bienes de consumo o presumen de su poder adquisitivo, aunque no lo tengan en los hechos.

[2] Groncho o Groncha es un término de uso coloquial que posiblemente fue derivando de la inversión de la palabra negro = grone. Alude a lo vulgar, ordinario o de bajo nivel.

[3] El término “brasa” se usa en un sentido parecido al de ‘negro’ o ‘villero’ [que vive en una villa; asentamiento precario]. Bertarelli (2014) observó que algunos jóvenes preferían utilizar el término ‘brasa’ porque ‘queda menos feo’ o es ‘menos discriminatorio’ que decir ‘negros’.

demandas identitarias que se presentan en la cotidianidad escolar, barrial y urbana.

La perspectiva interseccional. Una herramienta para la investigación psicológica sobre las identidades

En el tratamiento conceptual de la identidad en la Psicología, ha habido enfoques caracterizados por su naturalización y esencialización. Se desarrollaron posiciones que remiten las experiencias psicológicas al cuerpo en su naturaleza biológica o que ubican la experiencia identitaria en el interior de la persona, en su dinámica intrapsíquica, como lo analizan críticamente Iñiguez (2001) y Pujal (2004). La identidad remite así a un núcleo disposicional que, de modo más o menos coherente y estable en el tiempo, orienta y da forma a las experiencias sociales. Mientras para otros enfoques ha sido clave conceptualizar el carácter relacional, situacional y dinámico de la identidad.

En el campo de la Psicología Social, George Mead ha sido un referente central en la emergencia de tal aproximación. Este autor señaló tempranamente el “foro social” que sirve como escenario de constitución del *self* (1909). La identidad se construye necesariamente desde los otros, a partir de las demandas que presentan las diferentes interacciones en las que estamos inmersos. De este modo, no solo se aleja de la noción de identidad como emanación desde adentro hacia afuera del individuo, sino que avanza en un planteo que contiene la multiplicidad de perspectivas que se juegan en la constitución del sí mismo. La persona es una individualidad fragmentada que resulta de su pertenencia a diferentes grupos y de su inscripción en múltiples categorías sociales. La obra de Mead ha sido recuperada, de modos muy diversos, por perspectivas teóricas que van desde el pragmatismo filosófico al constructivismo, pasando por la sociología fenomenológica de Schutz, el interaccionismo simbólico de Blumer, y la sociología del conocimiento de Berger y Luckmann así como por el enfoque dramatúrgico de Goffman. Estas orientaciones han delineado aspectos epistemológicos, teóricos y metodológicos de la orientación constructivista en las ciencias sociales y, por ende, en la psicología social (Monferrer, González, & Díaz, 2009).

Desde una mirada más reciente a la investigación psicológica podemos ver una tradición de estudios que consideran escasamente de qué manera marcadores de identidad como la raza, etnicidad, clase, género y sexualidad, son interdependientes unos de otros en su significado, tal como analiza Cole (2009). Esto se daría fundamentalmente en lo que Cabruja Ubach (2008) denomina como psicología “*mainstream*”. En cambio, distintos trabajos psicológicos de cuño crítico, en diálogo con perspectivas feministas, se interesan por los procesos

interseccionales de las identidades (Neves, & Nogueira, 2004; Mayorga, 2014; Espinoza-Tapia, 2015). Plantean una crítica al esencialismo e individualismo en pos de concebir a la identidad como fragmentada y plural (Nogueira, 2001) y de estudiar el entrecruzamiento de categorías como género, raza, orientación sexual y clase (Oliveira, & Amancio, 2006).

También en el campo de los estudios de género y del feminismo la identidad es un concepto controversial, en torno al cual se registran debates específicos. La *identidad de género* ha servido para designar una estructura subjetiva que predispone a sentir, pensar y actuar de determinada manera en virtud del sexo o del género. El énfasis en el sexo se relaciona con la primacía de lo biológico como correlato determinante de la vida psicológica y el comportamiento masculino o femenino. Las explicaciones que se centran en el género anclan en la socialización que hace vivir desde el nacimiento experiencias, ritos y costumbres atribuidos a lo masculino y a lo femenino. Un conjunto de críticas se han orientado a desarticular la visión dicotómica del género que supone no sólo una oposición entre dos polos -varón y mujer, femenino y masculino- sino además la unidad interna de cada uno. Tal asunción ha implicado, como propone Guacira Louro (1997), la invisibilización tanto de intereses, experiencias y cuestionamientos de muchas mujeres, como también de formas de masculinidad diferentes. Del mismo modo, esta visión ha anclado en una concepción unidireccional del poder y la dominación que omite distintos ejes de opresión.

Muchas pensadoras feministas han señalado energicamente que el género opera en un campo de diferencias múltiples que se intersectan. Teniendo en cuenta la multiplicidad de coordenadas de identidad que nos constituyen se hace necesario abordar al género en intersección con otras categorías que dan forma a las experiencias cotidianas. Teóricas contemporáneas que se contraponen entre sí en muchos aspectos -como Judith Butler (2001) y Nancy Fraser (1997)- coinciden, sin embargo, en señalar que las características que asuman las normativas de género serán dependientes del contexto histórico y de las intersecciones con modalidades raciales, de clase, étnicas, sexuales o regionales.

La perspectiva interseccional converge con varias de las preocupaciones revisadas: un posicionamiento crítico respecto a los esencialismos y la homogeneización de las identidades y la preocupación por explicar cómo funcionan las desigualdades y para generar discriminación pero también una mirada atenta a los diversos modos de agencia que se producen en las intersecciones de las categorías sociales. Originalmente

acuñado por Crenshaw (1989),⁴ el concepto de *interseccionalidad* se propone como herramienta para problematizar al género como única dimensión identitaria o al sexismo como la única relación de poder o fuente estructural de desigualdad que atraviesa a las mujeres. Pese a las críticas por las ambigüedades conceptuales y la falta de definiciones metodológicas para la investigación feminista, su mérito es que destaca las complejidades y contradicciones de las prácticas y experiencias a estudiar, difíciles de anticipar *a priori* (Davis, 2009). La mirada interseccional ha dirigido la atención hacia la multiplicidad en las relaciones de poder. En especial el reconocimiento de que la raza, la clase social y la sexualidad diferencian las experiencias de *mujeres* (Brah, & Phoenix, 2004). Así, no sólo se describen grupos que pueden ser diferentes o similares sino que mantienen relaciones de inequidad social, política, material y simbólica (Cole, 2009).

En función de algunos debates señalados someramente, concebimos a las identidades como relacionales, plurales y dinámicas en el análisis de relaciones sociales situadas. Esto es, la identidad se construye a partir de las demandas que presentan las diferentes interacciones en las que estamos inmersos, en el intercambio de perspectivas plurales que resulta de la pertenencia a diferentes grupos y categorías sociales. Desde este marco, sigue siendo un desafío para la investigación empírica analizar las diferencias que operan en los grupos que se quieren estudiar y conceptualizar las articulaciones sin un centro privilegiado o una categoría prioritaria.

Nuestro cometido en este artículo es mostrar analíticamente la imbricación de categorías a partir de la reconstrucción de un sistema de clasificación situado. Asumimos que la interseccionalidad es una perspectiva de análisis de relaciones sociales localizadas, en las que adquieren relevancia algunos marcadores de diferencias en la co-constitución de las identidades juveniles. Como han destacado otras autoras, los significados e importancia de distintas categorías dependen del contexto (Crenshaw, 2012) y cómo son encarnadas por los sujetos para darles un significado (Platero, 2014).

Metodología

Este artículo forma parte de un proyecto de investigación cuyo objetivo es comprender experiencias de género y sexualidad en la sociabilidad juvenil en la escuela secundaria.⁵ En este escrito nos centramos en una de las dimensiones abordadas en el proyecto: las *dinámicas de clasificación y jerarquización juvenil en la escuela*. Para ello nos basamos en información proveniente del trabajo de campo que realizamos desde hace dos años en una escuela pública de la ciudad de Córdoba. Allí el proceso de investigación se concretó a lo largo de las siguientes etapas y mediante las siguientes técnicas de producción de datos.

Apertura

Permitió aproximarnos al caso en estudio para producir una caracterización general del mismo y construir los marcos de referencia de los actores sobre un conjunto de aspectos relacionados con el objeto de investigación. Realizamos observación participante, a cargo de las integrantes del equipo de investigación, de eventos de la vida escolar como recreos, talleres y festejos del "día del estudiante". Focalizamos la atención en las estéticas juveniles y los modos de vinculación entre pares así como entre estudiantes y docentes. Hicimos entrevistas en profundidad con la preceptora, las directoras y algunos docentes. Iniciamos las entrevistas con una consigna amplia, con el fin de indagar como configuraban su percepción sobre las experiencias juveniles en la escuela, en particular qué aspectos resaltaban como relevantes de las experiencias de género y sexualidad.⁶ Además analizamos el Proyecto Educativo Institucional y los "Acuerdos Escolares de Convivencia" de la escuela. El primero contenía datos del contexto social del estudiantado así como la mirada diagnóstica que se hace desde la institución sobre la población que atiende; el segundo permitió conocer las normativas escolares sobre la presentación personal y los comportamientos esperados de parte de los miembros del establecimiento.

A partir de los registros y las transcripciones de entrevistas realizamos un proceso de codificación

[4] El Manifiesto Feminista Negro del Combahee River Collective analiza diferentes formas de discriminación que se entrelazan y se habla de *simultaneidad de opresiones*. Por la misma década del '70 los feminismos socialistas y marxistas discutían la interrelación entre patriarcado y clase (Brah, & Phoenix, 2004).

[5] Género, sexualidad y sociabilidad juvenil en la escuela media. Perspectivas docentes y estudiantiles. Área FemGeS, Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades. Subsidiado por la SECyT de la Universidad Nacional de Córdoba.

[6] Tras presentar el objetivo del proyecto, la consigna inicial era: "Nos gustaría conocer su visión sobre las realidades de los jóvenes de esta escuela, los modos de relacionarse entre compañeros y con profesores, los desafíos que supone para usted trabajar con jóvenes en esta institución, que visión tiene sobre las experiencias de género y sexualidad de los jóvenes y cómo eso se expresa en la escuela". Las entrevistadoras introducían preguntas para pedir precisiones o ampliaciones sobre los temas que surgían.

abierta, generando los códigos según las expresiones de los actores estudiados o códigos *in vivo* (Flick, 2004). Entre estos códigos surgen ‘peleas’ y ‘discriminación’ asociadas a muchas experiencias en la escuela. En los relatos y explicaciones de estas situaciones se comienzan a hacer visibles los guiones de género y sexualidad esperados y se esboza lo que conceptualizamos como dinámicas de clasificación y jerarquización en la producción identitaria, que se podían inferir de algunos motivos atribuidos a las peleas (ej. ‘pegarle a una chica por hacerse la cheta’).

Profundización

La indagación se centró en aspectos emergentes en la etapa previa. Continuamos con entrevistas a agentes educativos para precisar algunos temas emergentes. Realizamos además tres grupos de discusión con estudiantes, conformados del siguiente modo: i) primer y segundo año, ii) tercero y cuarto y iii) quinto y sexto. Propusimos consignas iniciales para conocer prácticas de sociabilidad juvenil, gustos e intereses y luego utilizamos imágenes para focalizar la atención grupal en temas como los contactos erótico-afectivos entre jóvenes o las estéticas juveniles con el fin de indagar su relación con las prácticas cotidianas en la escuela. En este momento de la investigación, al indagar las dinámicas de clasificación y jerarquización, emerge con recurrencia el uso de categorías como ‘negros’, ‘negras’, ‘brasas’, ‘gronchas’, ‘chetos’ asociadas tanto a conflictos y discriminaciones como a etiquetas que marcan distancias respecto de guiones de género esperados.

En el análisis procedimos a identificar y conceptualizar los sentidos atribuidos a estas categorías con el fin de establecer diferencias y relaciones entre las mismas. Recuperamos aportes de la *codificación axial* propuesta por Strauss y Corbin (1990) con el fin de clarificar las relaciones entre categorías y sub-categorías, los contextos y estrategias de aquellos que están implicados en estas dinámicas de clasificación. Adicionalmente, con las transcripciones de los grupos de discusión realizamos análisis secuenciales y contextualizados de los contenidos temáticos. Se buscó reconocer en qué momentos de la conversación grupal surgían los temas, cómo se encadenaban, los implícitos, los silencios, los discursos interrumpidos, la confrontación de puntos de vista, el uso de ironías, entre otros aspectos. Esto permitió analizar cómo, a lo largo de la conversación generada por el dispositivo grupal propuesto por la investigación, ironizaban con las categorías en cuestión, confrontaban opiniones acerca de su uso, modificaban los propios posicionamientos respecto a las mismas (por ejemplo, criticar a los ‘negros’ pero luego asumirse como ‘negro’ sin adjudicar connotaciones negativas).

Validación

A partir de los análisis desarrollados se elaboró un conjunto de proposiciones para ser discutidas con los actores estudiados. Se implementaron tres talleres con estudiantes y una reunión con docentes, directora y preceptora; en estas instancias presentamos algunos ejes analizados y mantuvimos un espacio de intercambio. Esto permitió efectuar redefiniciones y ampliaciones de las interpretaciones elaboradas. En los talleres, como parte de una dinámica inicial de animación, propusimos la consigna: “Nombrá dos palabras que se te vengan a la mente cuando escuchás negro o negra”; a partir de allí realizamos preguntas en torno a los emergentes con el fin de profundizar los sentidos asociados y los contextos de uso de las mismas. Finalmente, tras el análisis de estos talleres, realizamos una entrevista grupal con cinco estudiantes con el fin de presentar nuestras interpretaciones sobre las categorías y discutirlas en esa instancia. En líneas generales mostraron acuerdo con nuestras interpretaciones y cuando creían que no habíamos interpretado adecuadamente algún aspecto nos aclaraban matices y otras significaciones posibles de las categorías.

En este artículo utilizamos las denominaciones chicas y chicos o varones, siguiendo en ello los modos de auto nominación habitual de los actores en el grupo estudiado. Usamos comilla simple para referenciar palabras o frases textuales relevadas en el trabajo de campo, comilla doble cuando queremos llamar la atención sobre algunas concepciones naturalizadas o para indicar el uso irónico de algún término e itálica para destacar algún concepto que sea relevante para el planteo en cuestión.

El caso estudiado

Se trata de un centro escolar ubicado en las afueras de la ciudad, en una zona dedicada a la agricultura. El sector cuenta con energía eléctrica, pero no dispone de agua corriente. Las calles están sin pavimentar, utilizándose en forma habitual senderos que atraviesan los campos. Cercano al establecimiento escolar se encuentra un conjunto de los denominados “barrios ciudades”, conglomerado que ofrece los servicios básicos, donde fueron re localizadas poblaciones de villas o asentamientos precarios de la ciudad de Córdoba.

En la documentación institucional relevada y en nuestros primeros acercamientos al establecimiento emergen relatos del contexto barrial donde se destacan tres aspectos: a) *desigualdades de género*. Se describe aquí no sólo una división sexual tradicional del trabajo sino situaciones concretas de desventaja para las estudiantes, como dormir en el piso cuando escasean las camas ya que éstas se destinan a sus hermanos varones. b) *procesos*

discriminarios asociados a llegada de población migrante de Bolivia y Perú. Esto se explica para algunas docentes en términos de las costumbres de estas personas, relativas a prácticas corporales e higiene, las que generaron rechazo en los pobladores anteriores del barrio y se expresó en discriminación y peleas con intervención policial. Algunas veces la conflictividad entre estudiantes ha sido una continuación de episodios barriales protagonizados por sus familias. c) *Limitada circulación urbana del estudiantado*, con predominio de una sociabilidad anclada al barrio. En ello confluyen la escasez de transporte público, la 'inseguridad', que lleva a muchos adultos a no 'dejar salir a los jóvenes', y las prácticas policiales recurrentes en Córdoba de demora, requisa y detención arbitraria de jóvenes, especialmente de sectores populares.

'Negras, gronchas, grasas'

Las categorías sometidas a análisis son polisémicas y el sentido que adquieren comporta un movimiento permanente en las conversaciones registradas. Por momentos 'negro', 'negra' y 'brasa' pueden ser usados como equivalentes y, en ocasiones, epítetos como 'brasa', 'villero'⁷ o 'groncha' pueden ser adjetivos añadidos para distinguir variantes de 'negros' o 'negras'. Por lo tanto no hay un uso fijo y unívoco, sino que incorporan estas categorías en sus propios términos y en sus lógicas de relación.

En el caso de las chicas, la 'negra' o 'brasa' y la 'cheta' se distinguen por la forma de vestirse, de peinarse, de pintarse, de hablar y de pelear. Las 'chetas' tendrían una apariencia más moderada. Así, señalan que si bien se tiñen el pelo lo hacen con colores menos llamativos.⁸ En cambio 'negras' o 'brasas' se aplican para caracterizar a las que se maquillan excesivamente, se quieren 'hacer ver' al caminar moviendo el cuerpo de manera llamativa, gritan e insultan: 'le sale una cloaca de la boca', decían en un grupo. Sobre el atuendo aparecen distintas atribuciones, para algunos la 'negra' se viste con ropa considerada 'provocativa', aunque esta parece ser una posición minoritaria y parece prevalecer otra idea: 'son machorras, una negra para venir al colegio... te venís (*sic*) con un pantalón de hombre, zapatilla con cámara de aire, remera suelta y un rodete así no más en la cabeza'; con lo cual señalan una estética considerada poco femenina. Pero a su vez distinguen a la 'negra' de la 'negra groncha',

para marcar de este modo a quienes tendrían mal gusto para vestirse:

'la negra groncha es la que se quiere hacer ver, es como quien dice una negra cachivache...⁹ hay negras que se visten decentes y negras gronchas (...) yo por ejemplo digo que soy una negra pero me visto bien. No tengo las mejores ropas con las mejores marcas pero trato de vestirme lo mejor que pueda, pero en cambio una negra groncha se va a poner, no sé, unas llantas [zapatillas] así (hace seña de volumen con las manos)'

Se puede advertir como, en la conversación grupal, la joven realiza una operación simultánea de identificación y diferenciación respecto al ser 'negra': asume para sí una categoría que en nuestro medio tiene un sentido social discriminatorio, pero la liga con un atributo moral positivo como la "decencia". Al mismo tiempo, pone de manifiesto su distancia del gradiente más devaluado para una mujer: 'negra groncha'; recordemos que en nuestro medio este término alude a lo vulgar o de bajo nivel. Mientras que la identificación con la categoría se liga con condicionantes socio-económicos que no se podrían manejar ('no tener ropa de marca'), la diferenciación de la posición degradada de 'groncha', se asocia con un acto intencional ('intentar vestirse lo mejor que pueda').

Otras características adjudicadas a las 'negras' o 'brasas' es la de buscar problemas, 'ser quilomberas' y 'hacerse las malas' o se les atribuye mayor agresividad en su forma de pelear: 'las chetas se agarran de los pelos y las brasas se dan trompadas'. La participación en enfrentamientos físicos puede poner en cuestión su feminidad: '¡Uh, no sabés cómo pelea aquella loquita!, ¡Uh, no sabés cómo pelea aquella otra!', como si estuvieran hablando de varones', decía un chico con gesto de asombro. En otro estudio del contexto local, Bertarelli (2014) observó que quien pelea puede ser degradada a la categoría de 'negra', lo cual equivale a 'no mujer' o 'mujer con hormonas de hombre'.

La 'negra', que resulta masculinizada en virtud de sus modos de pelear, estaría desafiando con sus prácticas corpóreas ciertos códigos de lo aceptable en un sistema de relaciones pleno de percepciones clasistas y generizadas. Como se analizó en otro contexto (Farvid, Braun, & Rowney, 2016), hay etiquetas como la que estamos analizando que se usan para señalar el desajuste

[7] Para Gúber (2004), en la construcción del estigma sobre la identidad social villera confluyen dos aspectos: la pobreza y la inmoralidad de quienes se rigen por esquemas propios, en la medida que el sistema de normas y valores que rige la vida de "la sociedad" les resulta ajeno.

[8] Además de 'negras y 'chetas' hay chicas consideradas 'neutrales' y son aquellas que 'no se hacen notar' y 'pasan desapercibidas'.

[9] En el uso coloquial se usa *cachivache* para referir a objetos de poco valor, que no sirven o que estorban. También para aludir a personas ridículas.

respecto de feminidades normativas, las que tienen una fuerte impronta de clase. Podemos conjeturar que para muchas chicas distinguirse de las ‘negras’ o de las ‘negras gronchas’, mediante la crítica y la descalificación de su corporalidad, funciona como un modo elusivo de construir una identidad normal, como recurso de diferenciación que reafirma la normalidad como mujer; si construimos la elipsis de una de las citas anteriores, la chica estaría diciendo: ‘negra sí, groncha no’. Mediante tal negación afirma para sí atributos socialmente valorados como la decencia o el buen gusto.

Hasta aquí, parecería que para acceder o mantener cierto estatus de feminidad, las chicas deben adecuarse a normas de género predominantes en sus contextos: adoptar comportamiento discreto, usar determinado tipo de vestimenta, no insultar, no pelear o no hacerlo a las trompadas. Sin embargo, no siempre ser vista como ‘negra’ sería una posición devaluada, algunas veces es una posición identitaria considerada auténtica, por oposición a la actuación de otras chicas que pretenden ser ‘chetas’: ‘porque yo sé que soy una negra de alma... hay otras que se piensan que ya porque usan un pantalón chupin o una zapatilla o remera bonita y se plchan el pelo y ya son chetas de alma’. Hay situaciones en las que parecer una ‘negra mala’ se construye como una actuación de valor positivo o una ventaja en la interacción. En un escenario como la escuela en el que sus prácticas corporales suelen ser juzgadas y controladas, ‘las brasas’ se ‘hacen las malas’ como recurso protector. En el colegio estudiado es alta la incidencia de enfrentamientos físicos entre chicas y esta práctica formaría parte de actuaciones que buscan proyectar una imagen social que se liga con la construcción del respeto. Ante ‘las miradas que rebajan’, es decir, ante la inferiorización, consideran que se ‘hacen respetar’ demostrando una actitud intimidante, aunque esto provoque miedo o intensifique las actitudes de rechazo hacia ellas.

Tales tensiones identitarias parecen ser parte de las experiencias cotidianas de varias de estas jóvenes. Aparece la necesidad de mostrarse como fuertes, como chicas que no se dejan avasallar, aunque el costo pueda ser reforzar el estigma por ‘negras’ o ‘brasas’. Sin embargo, asumir dichas actitudes no supone necesariamente una ruptura subversiva de la feminidad ya que muchas incorporan de modo poco problemático la práctica de la pelea y ésta co-existe con estilos corporales en sus vidas cotidianas que se condicen con el parámetro de “mujer normal” o socialmente deseable.

‘Negros, brasas, villeros’

Entre los varones las diferencias más notables refieren a los atuendos y las estéticas, los gustos musicales, los lugares de salida nocturna, el consumo de determinadas bebidas y la relación con la policía, todo lo cual opera como signos de distinción entre jóvenes que ocupan una posición socio-económica similar. El prototipo del ‘negro’ sería el que va a los bailes, escucha cuarteto y toma vino. Luego aparece una dualidad con respecto al uso de la categoría ‘brasa’. Por un lado, señalan que se usan como equivalentes. Por otro lado, la segunda califica a quien imita al ‘villero’, poniéndose en juego, como vimos en el caso de las chicas, el criterio de autenticidad para clasificar:

‘el negro villero sería el que lo caracterizan como choro, que lo paran [la policía] por portación de rostro por todo eso, que está tocando fondo porque como que tiene muchas causas y no le importa si lo meten preso porque mañana sale; y el que lo quiere imitar, no en la forma de delinquir sino en la forma de vestirse, ese sería el negro brasa’

Así, el ‘negro brasa’ adquiere su marca distintiva por la ropa que usa y por su actitud imitativa. Mientras que el ‘negro villero’ es aquel cuyo cuerpo *puede ser leído* como el de alguien *peligroso o sospechoso*. Describen así a un varón joven, por lo general morocho y de tez oscura, con un atuendo y una actitud corporal particular que provoca miedo en los demás. Remite a la figura del varón de sectores populares atemorizante en el escenario urbano: su ‘cara mete miedo’ y no lo dejan entrar a un boliche o lo para la policía en la calle porque ‘piensan que es drogadicto’. Además, ‘roba’ o ‘se supone que roba’. En la definición interviene como antagonista el ‘cheto’, quien también roba pero de forma diferente: ‘se avivan porque ellos chorean en empresas, en todos lados... nosotros en la calle (...) entre nosotros’.

De este modo los relatos indican que entre los ‘negros’ algunos son estigmatizados como ‘peligrosos’ y esto trasunta en una posición desventajosa en la circulación urbana. Es notable cómo en un mismo grupo se apropien del estigma y lo cuestionan. Señalan que un compañero ‘mete miedo’, que ‘lo ves y les das todo’ [en alusión a una escena de robo]. Al mismo tiempo observan una situación de injusticia porque el ‘cheto’ también roba pero como lo hace de otro modo sobre él no cae un estigma; consideran que hay discriminación porque, en base a

supuestos al ‘negro’ no lo ‘dejan entrar al boliche’ o ‘lo para la policía’.

Estas diferenciaciones entre los varones revelan operaciones complejas y requieren que nos detengamos a considerarlas en el marco de los imperativos de masculinidad que demandan disposiciones gestuales y hábitos corporales que demuestren fuerza y dureza. Ante otros jóvenes perciben que tienen que mostrarse predispuestos a usar la fuerza física para no ser considerados ‘maricones’, es decir, poco hombres u hombres con poco valor. Cuando un varón es interpelado por otro con tal apelativo esto se interpreta como una provocación y un desafío a pelear. En cambio, si una chica es quien les dice ‘maricón’ hay que demostrar ser (hetero) sexualmente activo invitándola a ‘chapar’ (besarse). Esto aparece también en el relato de episodios reiterados con un docente de la escuela, un referente afectivo significativo para muchos estudiantes, quien los insta a ‘hacerse hombres’ o a ‘no ser maricones’. En otros trabajos con varones latinoamericanos se ha observado que la categoría “maricón”, independientemente de la orientación sexual, sirve para asegurar que los jóvenes sigan el libreto de género esperado (Vazquez del Aguila, 2013).

Por lo tanto, muchos de estos chicos están impelidos a mostrar coraje para pelear, a usar la fuerza física, no siendo ‘maricón’, pero al mismo tiempo tendrían que moderarse en el uso de estos atributos para no caer en los gradientes más devaluados socialmente del ‘negro’: ‘el brasa’, un mero imitador, o el ‘villero’, que tendría de por sí una actitud intimidante o moralmente cuestionable. Estas figuras funcionarían como límite normativo en la cual pueden ubicar lo abyecto, reclamando para sí el estatus de *verdaderos hombres* (heterosexuales). Esto es, los que son auténticos, saben tomar y no se exceden en el consumo de sustancias, no roban y usan la fuerza física de modo controlado cuando alguien desafía su hombría. Sin embargo, transitan las tensiones entre el imaginario social, que asocia la *verdadera hombría* a un modelo que comprende a los adultos jóvenes heterosexuales, blancos, de clase media y con éxito laboral (Ceballos Fernández, 2012; Kimmel, 1997; Olavarriá, 2004), y las experiencias personales en las cuales registran que son considerados como ‘negros villeros’ o ‘brasas’, no pueden entrar a los boliche y son demorados por la policía en función de prejuicios que caen sobre ellos. Es significativo que tras discutir sobre estas categorías, los prejuicios y la discriminación asociados a ellas, un chico concluya: ‘ve, nosotros somos

todos negros villeros. Por dentro somos todos negros villeros’. Con lo cual, por momentos, el prejuicio social y la autopercepción llegan a amalgamarse.

Para los jóvenes de nuestro estudio una cotidianidad marcada por la pobreza no ofrece muchas posibilidades de proyectarse en un futuro como trabajadores o profesionales socialmente “exitosos”. En cambio, auguran mejores posibilidades para el ‘cheto’ quien, según decían, está en una posición de privilegio en la calle y en el mercado de trabajo, porque no carga con el estigma de ‘choro’ y ‘drogadicto’. De allí que podamos entender que en algunos espacios sociales, ellos, los ‘negros’, pongan en juego el criterio de jerarquización en el que pueden ocupar una posición más favorable: la valoración del capital físico. Así es como acordaban que el ‘cheto’ no puede entrar al baile porque puede ser agredido: ‘lo hacen recagar’. Aquí la lógica de dominación se invierte y el ‘negro’ tiene control, haciendo sentir a otros varones, los ‘chetas’, intrusos en ese territorio.¹⁰

Consideraciones finales

A diferencia de lo señalado en el discurso cotidiano en nuestro medio, hemos visto a lo largo del artículo que categorías como ‘negros’ o ‘negras’ no significan para estos jóvenes caracterizaciones homogéneas ligadas a la clase. Lejos de ello asumen distintos significados al ser adjetivadas con etiquetas como ‘brasa’, ‘villero’ o ‘groncha’, produciendo así diferencias y jerarquías sociales, simbólicas y morales entre chicas y entre chicos que se encuentran en una posición cercana en la estructura social.

El cuerpo adquiere centralidad en la construcción de identidades a partir del trazado de unas fronteras simbólicas, aunque ambivalentes e inestables, que separan a unas de otras y a unos de otros. En el sistema de clasificación racializado que analizamos, el comportamiento y la corporalidad se interpretan desde esquemas normativos de género y clase social. En el caso de las chicas vimos que los signos corporales, a través del *look*, de las formas de hablar o de pelear, operan como indicios de un ser moral que les permite definir una mujer *normal* (que no es incompatible con ser ‘negra’) o *desacreditada* por poco decente, de bajo nivel o de mal gusto, como supone ser una ‘negra groncha’. Las jóvenes se enfrentan, en su sociabilidad cotidiana, con límites normativos toda vez que se puedan interpretar sus prácticas en clave de exceso, de agresividad o vulgaridad

[10] En los boliche, los dueños definen que “los negros” no entran (haciendo uso, en ocasiones, del “derecho de admisión”). En los bailes son los propios asistentes los que objetan la presencia de “los chetas”.

Socialmente sigue habiendo privilegios para estos, formalmente pueden estar en cualquier lado si quieren.

en sus formas de hablar o de vestir. Estos límites plantean tensiones en la producción identitaria ya que muchas de ellas deben negociar situacionalmente entre adscribir a ciertos guiones de feminidad y mostrarse intimidantes para ‘ganarse el respeto’ en la escuela.

En el caso de los chicos, las distinciones se construyen en base a indicios estéticos y al carácter más o menos intimidante de su corporalidad. Se revela para los varones el peso del estigma social y las prácticas que los discriminan por ‘negros’, que pueden ir desde la prohibición del ingreso a un boliche hasta las reiteradas demoras policiales. A su vez, ellos utilizan categorías devaluadas: ‘brasa’ y ‘villero’, que operan como borde normativo en torno al cual construyen una posición legítima. Esto les da la posibilidad de moverse al interior de la amplia franja de lo que socialmente es visto como homogéneo y negativo, aunque podríamos pensar que lo harían con ambivalencias entre asumirse ‘brasas’ o ‘villeros’ y distanciarse de estas posiciones.

Tanto en las chicas como en los chicos, hay una necesidad de usar estratégicamente el cuerpo para mostrar quién es quién en la grilla del espacio social que se reactualiza en la escuela, lo cual indica el sometimiento a una demanda permanente de demostración. Esto nos habla de la precariedad de las identidades, ya que sólo advienen con el reconocimiento que conceden los demás o, como decíamos en la introducción, *se construyen desde los otros*. Respecto de las categorías consideradas, el criterio de *autenticidad* es central para juzgar las actuaciones identitarias. De modo que son altamente sancionadas las actuaciones de quiénes pretenden *desclasarse o pasar por* alguien que no se es: ‘se piensan que porque se plchan el pelo ya son chetas, pero se hacen, acá no hay ninguna cheta, son todas negras’, decía una chica.

Esta idea aparece con recurrencia: ‘en la escuela son/somos todos negros o negras’. Jugando nuevamente con un ejercicio de elipsis, en sus relatos podríamos leer que, en diálogo con el discurso social estigmatizante, estarían expresando: *el problema no es ser un negro o ser una negra [que es lo auténtico]; el problema es ser cierta clase de negro o de negra [lo abyecto] o ser un cheto o una cheta [lo inauténtico]*. En un contexto social que los estigmatiza por negros o negras, construyen a estas categorías como el parámetro de identidad normal y generan sus bordes normativos y jerarquías. Podemos pensar que este es uno de los modos de constituir su valía personal y grupal, desde parámetros válidos para ellos mismos y ellas mismas.

A su vez, tal construcción de una norma de identidad grupal tendría eficacia práctica en la producción de signos identitarios en la cotidianidad barrial y escolar. Para

algunos se revela como problemático en términos del reconocimiento del grupo mostrar ciertos gustos que podrían ser leídos como propios de un ‘cheto’; de modo que negocian en qué contextos pueden, por ejemplo, usar ciertos atuendos: ‘a mí me gusta vestirme así cuando salgo, camisita, ponele una remerita larga, pero cuando andas por acá por el barrio te pones una gorra’. Más aún, sería problemático no mostrar ciertos elementos que dan cuenta de la identidad a la que se supone que se adscribe, como planteaba una chica: ‘todos los chicos se quieren hacer los brasas’.

‘Se ponen esas gorritas bien apretadas’ (miran a un compañero que tiene gorra y se ríen). La gorra de los jóvenes de sectores populares es icónica en Córdoba, ya que es parte de los elementos que conforman lo que se denomina “portación de rostro” [idea que indica un perfil de jóvenes a quienes persigue la policía], junto con el color de piel, la vestimenta y el peinado. Mientras la gorra en el centro de la ciudad es un signo que estigmatiza, en el barrio es el signo que reafirma la norma identitaria, es lo que permite ser reconocido como parte de un grupo.

Las clasificaciones y jerarquizaciones construyen posiciones sociales que resultan dinámicas y porosas, es decir, se caracterizan por ser móviles, por habilitar el ingreso y la salida de los y las jóvenes a partir de estéticas, comportamientos, gustos o modos de hablar y expresarse. En estos movimientos se van posicionando en un sistema de jerarquías localmente construido, pero que recrea sistemas de dominación social y cultural a partir de los cuales se establece la consideración y el respeto que la persona merece en función de la categoría en que se ubica o es ubicada.

Maldonado (2000) analizó en nuestro medio que los prejuicios sociales son retomados en grupos desfavorecidos e inclusive ampliados en función de acortar distancia con los sectores dominantes. Situación que se potencia cuando las diferencias sociales y físicas se han sintetizado durante mucho tiempo, dando lugar al prejuicio racializado. Tal uso del prejuicio puede darse de formas diversas y simultáneas en las estrategias de construcción identitaria, a juzgar por los datos presentados en este artículo: la asunción de la categoría racializada para sí, a veces reconociendo el estigma y la desventaja social que conlleva y otras sin asignarle una carga negativa; el juego con las definiciones en clave humorística; la devaluación de otros cercanos por ser o parecer ‘negros brasas’ o ‘negras gronchas’; el distanciamiento de sí mismos de algunas variantes de los ‘negros’ o las ‘negras’; la atribución de mejores cualidades a los ‘chetos’ y al mismo tiempo su desacreditación; la construcción de una fachada de ‘negra villera’ cuando necesitan protegerse o defenderse.

La experimentación y exploración es parte de este proceso de construcción de identidades, siempre dinámico. Por lo tanto no existe ni pura estrategia, ni pura dominación, ni pura subversión, sino espacios significantes para construir identidades situacionalmente en relaciones complejas donde las formas y los contenidos se pueden describir mejor en el registro de la hibridez. Como señalan Renold y Ringrose (2008), en las repeticiones hay espacios emergentes y este es el potencial productivo de la ambivalencia, la contradicción y el desplazamiento. Dicho en nuestros términos, quizás en lo expuesto no encontraremos grandes narrativas de resistencia a un sistema de jerarquías sexo-genérico y de clase racializado pero podemos advertir movimientos que hacen a una reproducción más o menos parecida y más o menos diferente de las regulaciones y normativas cotidianas para estos y estas jóvenes. Dar cuenta de este tipo de complejidades es clave para generar preguntas acerca de cuáles son, desde una perspectiva feminista, las resistencias que queremos ver y cómo la mirada interseccional permite incorporar el análisis de diversos modos de dominación y construcción de la otredad en las relaciones sociales situadas que investigamos. En este sentido, asumir esta perspectiva en la investigación conlleva una posición ética en tanto supone reconocer al otro, en este caso a los y las jóvenes, en su complejidad sin establecer simplificaciones ni reduccionismos.

Referencias

- Brah, A., & Phoenix, A. (2004). Ain't I a woman? Revisiting Intersectionality. *Journal of International Women's Studies*, 5(3), 75-86.
- Bertarelli, P. (2014). Cuerpos que irrumpen en la escuela: actos de género y procesos de diferenciación entre jóvenes mujeres. En H. Paulín, & M. Tomasini (Coords.), *Jóvenes y escuela: Relatos sobre una relación compleja* (pp. 117-197). Córdoba, Argentina: Brujas.
- Blázquez, G. (2008). Nosotros, vosotros y ellos: Las poéticas de las masculinidades heterosexuales entre jóvenes cordobeses. *Trans. Revista Transcultural de Música*, 12.
- Butler, J. (2001). *El género en disputa: El feminismo y la subversión de la identidad*. México, D. F.: Paidós.
- Cabruja Ubach, T. (2008). ¿Quién teme a la psicología feminista?: Reflexiones sobre las construcciones discursivas de profesores, estudiantes y profesionales de psicología para que cuando el género entre en el aula, el feminismo no salga por la ventana. *Pro-Posições*, 19(2), 25-46. Recuperado de:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttex&t&pid=S0103-73072008000200004&lng=en&nrm=iso
- Carrizo, M. (2011). *Córdoba morena (1830-1880)*. Córdoba, Argentina: Cooperadora de la Facultad de Ciencias Económicas, UNC.
- Ceballos Fernández, M. (2012). Indicadores aplicados a la visión dominante de la masculinidad por adolescentes de educación secundaria: La importancia del "deber ser" hombre. *Última Década*, 36, 141-162. Recuperado de:
<http://www.scielo.cl/pdf/udecada/v20n36/art07.pdf>
- Cole, E. (2009). Intersectionality and research in Psychology. *American Psychologist*, 64(3), 170-180. <http://dx.doi.org/10.1037/a0014564>
- Crenshaw, K. (2012). Cartografiando los márgenes: Interseccionalidad, políticas identitarias y violencia contra las mujeres de color. En R. Platero (Ed.), *Intersecciones: cuerpos y sexualidades en la encrucijada* (pp. 87-122). Barcelona, España: Bellaterra.
- Davis, K. (2008). Intersectionality as buzzword: A sociology of science perspective on what makes a feminist theory successful. *Feminist Theory*, 67(9). <http://dx.doi.org/10.1177/1464700108086364>
- Espinoza-Tapia, R. (2015). *Interseccionalidad e intertextualidad en la subjetivación de la masculinidad de hombres jóvenes en el norte de Chile: Una aproximación semiótico-material desde el modelo de mapas corporales* (Tesis de posgrado) Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, España.
- Falquet, J. (2009). La règle du jeu. Repenser la coformation des rapports sociaux de sexe, de classe et de 'race' Dans la mondialisation néolibérale. En E. Dorlin (Dir.), *Sexe, race, classe: Pour une épistémologie de la domination* (pp. 71-90). Paris, France: Presses Universitaires de France.
- Farvid, P., Braun, V., & Rowney, C. (2016). No girl wants to be called a slut!: Women, heterosexual casual sex and the sexual doublé standard. *Journal of Gender Studies*. <http://dx.doi.org/10.1080/09589236.2016.1150818>
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid, España: Morata.
- Fraser, N. (1997). *Iustitia interrupta: Reflexiones críticas desde la posición "postsocialista"*. Bogotá, Colombia: Siglo del Hombre Editores.
- Gargallo, F. (2004). *Las ideas feministas latinoamericanas*. México, D. F.: Fem-e-libros.
- Gúber, R. (2004). Identidad social villera. En M. Bovin, A. Rosato, & V. Arribas (Comps.), *Constructores de otredad: Una introducción a la Antropología Social y Cultural* (pp. 139-152). Buenos Aires, Argentina: Eudeba.

- Haraway, D. (1991). *Ciencia, cyborgs y mujeres: La reinención de la naturaleza*. Valencia, España: Cátedra.
- Íñiguez-Rueda, L. (2001). Identidad: de lo personal a lo social: Un recorrido conceptual. En E. Crespo, (Ed.), *La constitución social de la subjetividad* (pp. 209-225). Madrid, España: Catarata.
- Kimmel, M. (1997). Homofobia, temor, vergüenza y silencio en la identidad masculina. En T. Valdés, & J. Olavarria (Eds.), *Masculinidad/es: Poder y crisis* (pp. 49-62). Santiago, Chile: Isis Internacional.
- Louro, G. (1997). *Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, Brasil: Vozes.
- Lugones, M. (2008). Colonialidad y género. *Tabula Rasa*, 9, 73-101.
- Maldonado, M. (2000). *Una escuela dentro de una escuela: un enfoque antropológico sobre los estudiantes secundarios en una escuela pública de los '90*. Buenos Aires, Argentina: Eudeba.
- Margulis, M. (1999). La "racialización" de las relaciones de clase. En M. Margulis, & M. Urresti, *La segregación negada: Cultura y discriminación social* (pp. 37-73). Buenos Aires, Argentina: Biblos.
- Mayorga, C. (2014). Algumas contribuições do feminismo à Psicología Social Comunitária. *Athenaea Digital*, 14(1), 221-236.
http://dx.doi.org/10.5565/rev/athenead/v14n1.1_089
- Mead, G. (1909). Social Psychology as counterpart to Physiological Psychology. *Psychological Bulletin*, 6. https://brocku.ca/MeadProject/Mead/pubs/Mead_1909a.html
- Monferrer, J., González, M. J., & Díaz, D. (2009). La influencia de George Herbert Mead en las bases teóricas del paradigma constructivista. *Revista de Historia de la Psicología*, 30(2-3), 241-248.
- Neves, S., & Nogueira, C. (2004). Metodologias feministas na Psicología Social Crítica: A ciência ao serviço da mudança social. *Ex Aequo*, 11, 123-138.
- Nogueira, C. (2001). Feminismo e discurso do género na psicología social. *Psicología & Sociedade: Revista da Associação Brasileira de Psicología Social*, 13(1), 107-128.
- Olavarría, J. (2004). Masculinidades, Poderes y Vulnerabilidades. En C. Cáceres, T. Frasca, M. Pecheny, & V. Terto Jr. (Eds.), *Ciudadanía sexual en América Latina: Abriendo el debate* (pp. 287-301). Lima, Perú: UPCH.
- Oliveira, J. M., & Amâncio, L. (2006). Teorias feministas e representações sociais: desafios dos conhecimentos situados para a psicología social. *Estudos Feministas, Florianópolis*, 14(3), 597-616. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2006000300002>
- Paulín, H. (2014). "Gente negra" y "gente cheta" en la escuela: Disputas por el reconocimiento en estudiantes secundarios de la ciudad de Córdoba, Argentina. *Cuadernos de Educación*, 12(12).
- Platero Méndez, Raquel (Lucas) (2014). Metáforas y articulaciones para una pedagogía crítica sobre la interseccionalidad. *Quaderns de Psicología*, 16(1), 55-72. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1219>
- Pujal i Lombart, M. (2004). La identidad (el self). En Ibañez, T. (Coord.), *Introducción a la Psicología Social* (93-138). Barcelona, España: UOC.
- Previtali, M. (2011). *Representaciones y prácticas sobre la violencia y el delito. Una etnografía sobre trayectorias juveniles en una villa de Córdoba*. (Tesis de posgrado), Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, Argentina.
- Renold, E., & Ringrose, J. (2008). Regulation and rupture: Mapping tween and teenage girls' resistance to the heterosexual matrix. *Feminist Theory*, 31(9). <http://dx.doi.org/10.1177/1464700108095854>
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research*. London, UK: Sage.
- Vazquez del AgUILA, E. (2013). Hacerse hombres: algunas reflexiones desde las masculinidades. *Política y Sociedad*, 50(3), 817-835. http://dx.doi.org/10.5209/rev_POSO.2013.v50.n3_41973
- Viveros Vigoya, M. (2008a). La sexualización de la raza y la racialización de la sexualidad en el contexto latinoamericano actual. En G. Careaga (Coord.), *Memorias del 1er. Encuentro Latinoamericano y del Caribe: La sexualidad frente a la sociedad*. México, D.F., Sexuality Policy Watch.
- Viveros Vigoya, M. (2008b). Más que una cuestión de piel: Determinantes sociales y orientaciones subjetivas en los encuentros y desencuentros heterosexuales interraciales en Bogotá. En P. Wade, F. Urrea, & M. Viveros (Eds.), *Raza, etnicidad y sexualidades: Ciudadanía y multiculturalismo en América Latina* (pp. 247-279). Bogotá, Colombia: UNIVALLE, Universidad Nacional de Colombia y UNERJ.