

2. MÉTODOS Y PROCEDIMIENTOS DE TRABAJO.

La antropología de la educación nos ayuda a comprender los mecanismos de transmisión cultural y los procesos de enculturación de las jóvenes generaciones (García y Pulido, 1994) ¹, mientras que el estudio de la juventud contribuye a desarrollar nuestra disciplina antropológica a fin de introducir planteamientos pedagógicos acordes con nuestro tiempo e intentar solucionar nuevas incertidumbres en la educación familiar y escolar de los jóvenes muchachos y muchachas (Gervilla, 1993) ².

La primera forma de antropología educativa se desarrollaría en el seno de la antropología cultural y los estudios sobre pequeñas comunidades intactas. Debemos a la obra de Margaret Mead (1985) ³ que sucesivas generaciones de antropólogos dirigieran sus trabajos al **análisis de los efectos que la interdependencia de las instituciones y otras estructuras sociales tienen sobre los procesos de enculturación de las jóvenes generaciones**. Desde entonces, la misión de los antropólogos de la educación ha sido la de intentar delinear claramente cuál es el objetivo al que se debe dedicar la Antropología de la Educación y, en consecuencia, definir el espacio a partir del cual deberá sustraer su conocimiento específico (Colom y Janer, 1995) ⁴.

Enmarcados bajo esta disciplina, y de acuerdo a los objetivos que hemos señalado en el capítulo anterior, nuestro trabajo de tesis se va a desarrollar en una doble dirección. En primer lugar, para describir los procesos de enculturación de diferentes tipologías de jóvenes a lo largo de la historia

¹ GARCÍA CASTAÑO, J. y PULIDO MOYANO, R.A. (1994): *Antropología de la educación*. Edita Eudema. Madrid.

² GERVILLA, Enrique; (1993): *Postmodernidad y educación. Valores y cultura de los jóvenes*. Edita Dykinson. Madrid.

³ MEAD, Margaret 1929 (1985): *Adolescencia, sexo y cultura en Samoa*. Edita Planeta. Barcelona.

⁴ COLOM CAÑELLAS, Antonio J. Y JANER MANILLA, Gabriel (1995): "El modelo cultural en la construcción de la Antropología de la Educación" en NOGUERA, Joana (Ed.): *Cuestiones de Antropología de la Educación*. Ediciones CEAC. Barcelona, (pp. 63-96).

utilizaremos los productos culturales que mejor describen algún modelo paradigmático sin que por ello tenga que ser convencional. En segundo lugar, al tener que analizar el surgimiento de la cultura juvenil, describiremos tanto las condiciones socio-históricas desde las que se desarrollaría, como los referentes culturales a partir de los cuales se iría construyendo la identidad juvenil. Llegados a este punto, y a fin de conocer las sub-culturas juveniles actuales, será necesario esbozar las formas de vida y cultura desde las que se expresan, es decir, las formas mediante las cuales los jóvenes participan en los procesos de creación y circulación culturales, contribuyendo así a configurar una identidad particular y local muy diversificada en cada caso.

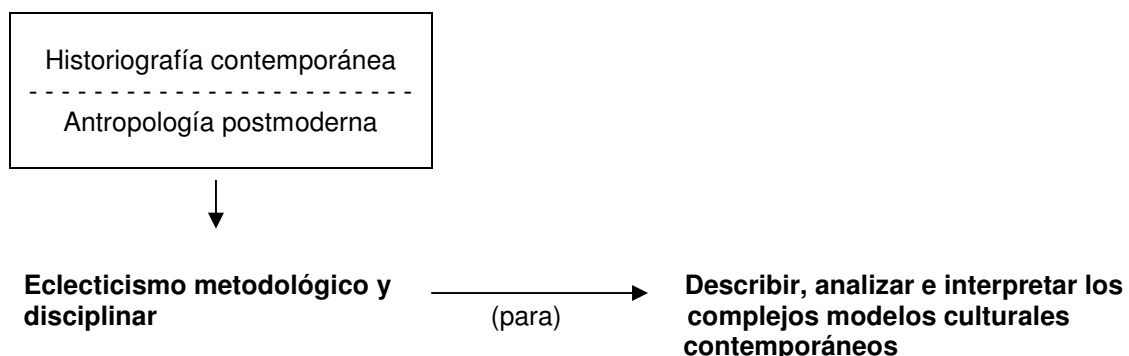
De acuerdo a este planteamiento, la tesis la dividiremos en tres partes diferenciadas. En la primera parte realizaremos en cinco capítulos un recorrido histórico que nos llevará de la Antigüedad griega a la juventud romántica del siglo XIX. En la segunda, analizaremos en dos capítulos el surgimiento de la cultura juvenil. Para acabar, cerraremos la tercera parte de la tesis con un capítulo dedicado a los estilos de vida y sub-culturas juveniles actuales.

Veamos, en todo caso, cuales van a ser los procedimientos de trabajo que vamos a seguir para desarrollar el conjunto de capítulos que conformarán esta tesis doctoral.

2.1. El eclecticismo metodológico en la investigación de situaciones culturalmente complejas.

La juventud hace su propia historia, y así como es imposible analizarla separadamente de la familia, la escuela y otras instituciones adultas, esta historia depende también de unas determinaciones culturales que difieren según las sociedades y las épocas (Gervilla y Soriano, 2000) ⁵. De acuerdo a estas consideraciones es importante apuntar una renovada reflexión sobre los métodos y procedimientos de trabajo que vamos a desarrollar.

Seguiremos los planteamientos de la historiografía contemporánea (Levi y Schmitt, 1996) ⁶ y la antropología postmoderna (Geertz, 1989) ⁷, y lo haremos con el ánimo de aportar una necesaria interpretación a los complejos modelos culturales contemporáneos. Si los interrogantes clásicos de la historia social tradicional han tratado de dar respuesta a la diferenciación de los grupos o las clases en las sociedades, introducir nuevas orientaciones en “términos de edad” proporciona también nuevos modelos conceptuales a la hora de interpretar construcciones simbólicas que han podido ser socialmente eficaces e históricamente significantes.



⁵ GERVILLA, Enrique; SORIANO, Andrés (2000): *La educación hoy. Concepto, interrogantes y valores*. Grupo Editorial Interuniversitario. Madrid.

⁶ LEVI, Giovanni y SCHMITT, Jean-Claude (Direct.) (1996): *Historia de los jóvenes I. De la Antigüedad a la Edad Moderna*. Edita Taurus. Madrid.

⁷ GEERTZ, Cliford 1988 (1989): *El antropólogo como autor*. Edita Paidós. Barcelona.

Ya hemos apuntado en la justificación de la tesis cómo la historia del mundo contemporáneo nos recuerda, por ejemplo, que **existe más de una juventud**. Los capítulos que presentaremos en este trabajo pretenden, precisamente, recoger diferentes puntos de vista, y esto lo permite el **uso de variadas fuentes documentales**. Es por ello que **no podrá encontrarse aquí una historia uniformizada de la juventud y sus procesos de enculturación, sino varias historias que se refieren a varias juventudes y, sobre todo, a muy diversos jóvenes vinculados a contextos históricos diferentes**.

La “larga duración cronológica” que presentamos nos obliga a revisar numerosos estudios procedentes de diferentes campos disciplinares, aunque dedicamos una atención especial a la investigación desarrollada desde la antropología y los estudios culturales. Todos ellos aparecerán debidamente citados en las notas a pie de página.

Sin embargo, nuestra propuesta no pretende presentar una correlación lineal de datos históricos. **Al tratarse de una investigación que toma de la antropología posmoderna sus métodos y procedimientos de trabajo, lo que acabamos presentando es un auténtico *collage* de contenidos**.

Clifford Geertz (1994), uno de los padres de la antropología postmoderna, decía en la introducción de uno de sus textos más conocidos (*Conocimiento local. Ensayos sobre la interpretación de las culturas*)⁸ que lo que principalmente hace el antropólogo es escribir. En el mismo libro, Geertz (1994) agregaría que esa escritura antropológica debería ser considerada como género de ficción, en el sentido de que trata de algo “hecho”, algo “formado” y “compuesto”. **En este acto de escritura que presentamos como trabajo de tesis, nuestra composición pretende combinar los datos obtenidos de las diferentes fuentes documentales con las citas provenientes de las producciones culturales propias de cada época**.

⁸ GEERTZ, Clifford 1973 (1994): *Conocimiento local. Ensayos sobre la interpretación de las culturas*. Edit. Paidós. Barcelona.

Conciliamos así diferentes metodologías a fin de ofrecer un texto de “escritura densa”, tal y como lo denominaría el propio Geertz (1989) en otra de sus obras (*El antropólogo como autor*).

Describir los procesos de enculturación de los jóvenes haciendo un recorrido cronológico amplio nos permite abordar nuestro estudio desde una pluralidad de perspectivas. Es aquí donde reside el principal atractivo de esta tesis.

En la medida que la juventud constituye la fase de socialización previa a la edad adulta podemos fijar nuestra atención en este tiempo de espera y los ritos de paso que se desarrollan. De acuerdo a esta lógica, los ritos de liminalidad juvenil se convierten en objeto de estudio en cada uno de los capítulos de esta tesis.

Fijar nuestra atención, pues, en un determinado sector social y cultural de la juventud acaba dependiendo tanto de la información que podemos recoger después de consultar nuestras fuentes documentales, como de las imágenes y construcciones simbólicas que seleccionamos en las producciones culturales que los “artistas” de cada época han proyectado para su tiempo histórico.

Sigmund Freud (1998)⁹ reconoce en *El malestar en la cultura* que es necesario prestar atención a la obra de los artistas, a las producciones intelectuales y a las especulaciones filosóficas para comprender la posición del ser humano ante la evolución y las exigencias culturales de su tiempo. El anhelo de libertad se encuentra en la base de la vida psíquica del joven cuando empieza a recorrer el camino consciente de su socialización y es en el arte y las producciones culturales de cada época donde mejor vemos reflejada la lucha interior a la que ese anhelo convoca.

⁹ FREUD, Sigmund 1930 (1998): *El malestar en la cultura*. Alianza Editorial. Madrid.

Llegados a este punto, nuestra descripción de los procesos de enculturación de los jóvenes a lo largo de la historia hasta llegar a nuestros días acaba dependiendo de una elección particular de producciones culturales creadas a partir de géneros y formatos muy diversos. **Nuestra voz descriptiva recoge su eco polifónico y el resultado final es un mosaico de imágenes y signos culturales que nos acercan a un ejercicio de escritura densa típicamente posmoderno.** Veamos cómo lo haremos en cada uno de los capítulos.

2.2. Primera parte: método histórico-descriptivo. Jóvenes y procesos de enculturación a lo largo de la historia.

- ***Safo e Isócrates: dos modelos para la formación en la Grecia Clásica.***

Abriremos la primera parte de nuestra tesis con dos modelos de formación y enculturación de los jóvenes en la Grecia clásica a partir de la obra de dos maestros emblemáticos: **Safo**¹⁰ e **Isócrates**¹¹. Para describir el proyecto pedagógico de ambas escuelas revisaremos la poesía que nos ha llegado de la primera y los discursos del segundo.

Las escuelas de Safo e Isócrates despiertan en nosotros una profunda admiración. Es tan necesario recurrir a ellas como acercarnos a la literatura de ambos maestros si lo que tratamos es hallar la **fuerza de su personalidad como modelo de una determinada juventud de su tiempo**. Safo abordaría en su poesía la **cuestión de la feminidad** y con ella inauguraremos una temática recurrente a lo largo de este trabajo. **Isócrates**, por su lado, nos mostraría la preocupación sincera del pedagogo que **se cuestiona acerca de la educación democrática y la debida formación que deben adquirir los jóvenes de su época**. De él se conservan la mayoría de sus discursos y en algunos casos se interroga acerca de las condiciones que intervienen en la tarea educativa. En ambos casos nos encontramos con firmes partidarios de la necesidad de crear una atmósfera de relación íntima con los jóvenes que tienen a su cargo, una cuestión que sería abordada con mucho entusiasmo por filósofos y artistas de la época –tal y como lo plantean Galiano (1959)¹², Dover

¹⁰ SAFO (1968): “Odas” en Traducción y notas de ESCLASANS, Agustín: *Píndaro. Himnos triunfales. Con odas y fragmentos de Anacreonte, Safo y Erina*. Editorial Iberia. Colección Obras Maestras. Barcelona, (pp. 285-288).

SAFO (1997): *Poemas y fragmentos*. Versión castellana y notas de J.M. Rodríguez Tobal. Edita Hiperión. Madrid.

También nos referiremos a la obra de Safo a partir de la novela de: GREEN, Peter (1996): *Safo de Lesbos. La sonrisa de Afrodita*. Edhasa. Barcelona.

¹¹ ISÓCRATES, (1979): *Discursos*. Gredos. Madrid. 2 volúmenes.

¹² GALIANO, Manuel (1959): *El descubrimiento del amor en Grecia*. Gredos. Madrid.

(1988) ¹³, Jaeger (1993) ¹⁴, Schnapp (1996) ¹⁵, etc.- y del que daremos debida cuenta a partir de los diálogos de **Platón** ¹⁶.

- ***Ser joven en Roma.***

En el capítulo que dedicamos a los jóvenes durante la época romana **dirigiremos nuestra atención a algunos de los ritos de salida de la niñez y de entrada a la edad adulta que se conocen de los jóvenes romanos.** La historiografía sobre la vida social y cultural de Roma nos brinda la imagen de un proceso de solidificación por etapas que aseguran la definición progresiva de los cometidos del adulto ¹⁷. El marco estricto de la familia romana impondría los elementos esenciales de los procesos de enculturación de los jóvenes, sujetos a cultos y ceremonias perfectamente ritualizados ¹⁸. Sin embargo, una institución tan fuerte basada en el régimen incontestable de la patria potestad abriría los conflictos inherentes a la brecha generacional y, con ella, los refugios que encontrarían los jóvenes para escapar de la autoridad paterna. Revisar ***El Satiricón*** de **Petronio** ¹⁹ y la versión fílmica de **Fellini** ²⁰ nos servirá, por ejemplo, para acercarnos a las culturas de oposición en las que

¹³ DOVER K.J. (1988): *L'homosexualité grecque*. Trad. Francesa de S Saïd. París

¹⁴ JAEGER, Werner 1933 (1993): *Paideia*. Edita Fondo de Cultura Económica. Madrid.

¹⁵ SCHNAPP, Alain (1996): "La imagen de los jóvenes en la ciudad griega" en LEVI, Giovanni i SCHMITT, Jean – Claude (Direc.): *Historia de los jóvenes I. De la Antigüedad a la Edad Moderna*. Edita Taurus. Madrid, (pp.27-71).

¹⁶ PLATÓN (1987): *Obras completas*. Aguilar. Madrid. Traducción del griego, preámbulos y notas por Araujo, María; Gracia Yagüe, Francisco; Rodríguez Huéscar, Antonio y P. Samaranch, Francisco.

¹⁷ FRASCHETTI, Augusto (1996): "El mundo romano" en LEVI, Giovanni i SCHMITT, Jean – Claude (Direc.); (1996): *Historia de los jóvenes I. De la Antigüedad a la Edad Moderna*. Edita Taurus. Madrid, (pp. 73-116)

¹⁸ GALINO, María Ángeles (1968): *Historia de la educación I. Edad Antigua y Media*. Biblioteca Hispánica de Filosofía. Gredos, S.A. Madrid.

¹⁹ PETRONIO (1996): *Satiricón*. Akal / Clásica. Edición de Carmen Codoñer Merino.

²⁰ FELLINI, Federico (1970): *Fellini Satiricon*. Italia.

participarían las jóvenes, aquellas que se acaban desarrollando cuando uno se mueve en el territorio fronterizo de la inclusión y la exclusión social.

- ***Tipos de la Edad Media.***

El tercer capítulo de esta primera parte de la tesis lo dedicaremos a **dos tipos particulares de jóvenes que encontramos en la Edad Media**. Tanto la literatura como la iconografía fueron especialmente prolíficas a la hora de presentarnos las vidas ejemplares de dos clases de héroes, una que seguiría el camino de la salvación a través de la fe y otra que daría cuenta de las aventuras de valerosos paladines. El destino del joven que se plantea en ambos casos cumpliría en el plano simbólico su función esencial.

Como personaje representativo de esos jóvenes destinados a vivir bajo los preceptos de la fe tomaremos el caso biográfico de **San Agustín**. Sin duda, la trayectoria vital del obispo de Hipona que él mismo describiría en sus ***Confesiones***²¹ es muy ilustrativa a la hora de justificar esas actitudes, en su caso la religiosa, que se adoptan como consuelo ante el desamparo al que se ve sometido el sujeto en el momento de abandonar el mundo infantil y juvenil. **La angustia ante la omnipotencia del destino es un interrogante que se le presenta al ser humano al entrar en la adolescencia y no lo abandona mientras deja atrás de forma irreparable su juventud**. Porque mientras el narcisismo ilimitado de esta etapa fugaz nos eleva por encima de la realidad aniquiladora del cuerpo, el dolor y la decepción, no hay otro objeto en la vida que el despliegue de felicidad que pueden ofrecer los sentidos. Pero llega un día que las experiencias de la vida resultan demasiado pesadas y deparan excesivos sufrimientos. Entonces ya no es posible soportarla sin muletas ni lenitivos. **San Agustín nos mostraría en sus *Confesiones* uno de los caminos más poderosos en los que el ser humano consigue huir de sus pequeñas miserias. Para comprender el combate que libra con las fuerzas instintivas, aquellas que rigen en primer lugar el espíritu juvenil, hemos**

²¹ SAN AGUSTÍN (1965): *Confesiones*. Colección Austral. Espasa-Calpe, S.A. Madrid.

estudiado con atención sus reflexiones autobiográficas. También nos valdremos de la recreación que Jostein Gaarder (1997) ²² ha hecho en forma de novela sobre los motivos de la conversión de San Agustín a partir de las cartas de la antigua compañera de nuestro personaje antes que fuera nombrado obispo de Hipona.

Por lo que se refiere al segundo tipo de jóvenes que trataremos en el mismo capítulo, utilizaremos los obras de Chrétien de Troyes ²³, Sir Thomas Malory ²⁴ y Joanot Martorell ²⁵, a fin de acercarnos a los textos en los que se contarían las historias épicas de enamorados **caballeros** como Yvain, Lancelot, Tristán o Tirant Lo Blanc cuyas aventuras recorrerían toda Europa y, sin duda, escucharían también miles de jóvenes en el último período de la Edad Media.

Como nos lo advierten los historiadores cuyos estudios citaremos en el capítulo ²⁶, si nos interrogamos acerca del modo de vida de los jóvenes y, en

²² GAARDER, Jostein (1997): *Vita Brevis*. Editorial Empúries. Barcelona.

²³

DE TROYES, Chrétien 1170 (1987): *Erec y Enide*. Edición a cargo de CIRLOT, Victoria; ROSELL, Antonio y ALVAR, Carlos. Ediciones Siruela. Madrid.

DE TROYES, Chrétien 1170 (2002): *Lancelot, el Caballero de la carreta (Lancelot ou le Chevalier à la charrette)*. Prólogo y traducción de Luis Alberto de Cuenca y Carlos García Gual. Alianza. Madrid.

DE TROYES, Chrétien 1179 (1987): *Yvain, el Caballero del León (Yvain ou de Chevalier au lion)*. Edición a cargo de LEMARCHAND, Marie. Ediciones Siruela. Madrid.

DE TROYES, Chrétien 1182 (1985): *Perceval o el cuento del Grial (Perceval ou le conte du Graal)*. Edición a cargo de Martín de Riquer. El Festín del Esopo. Edicions dels Quaderns Crema. Barcelona.

²⁴ Sir THOMAS MALORY 1470, Impresa por William Caxton en 1485 (1985): *La muerte de Arturo*. Volumen I. Ediciones Siruela. Madrid.

²⁵ MARTORELL, Joanot 1490 (1996, 1998): *Tirant lo blanc I i II*. Edicions 62. Barcelona.

²⁶

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

PATOUREAU, Michel (1996): "Los emblemas de la juventud. Atributos y formas de representación de los jóvenes en la imagen medieval" en LEVI, Giovanni y SCHMITT, Jean-Claude: *Historia de los jóvenes I. De la Antigüedad a la Edad Moderna*. Editorial Taurus. Madrid. (pp. 279-302).

realidad, de los únicos jóvenes de quienes se hablaba en aquel período, por lo general nobles; y si se desea averiguar qué valores integraban sus conductas, lo único que nos puede informar es la literatura y, en especial, los textos compuestos en lengua vulgar.

Porque lo cierto es que, entre el siglo XI y el XVI, dos nociones esenciales dominan en la literatura europea, vinculadas al amor y a la proeza: la caballería y la *courtoisie*. A través del estudio de estos temas podremos comprender, por lo menos en parte, el sistema de valores, aunque fuera imaginario –tal y como apunta Cirlot (1995)²⁷–, que servía de guía a la vida de esos jóvenes para nosotros tan lejanos. Es por ello que a lo largo del capítulo citaremos fragmentos de la obra de Sir Thomas Malory sobre las aventuras del Rey Arturo y los Caballeros de la Mesa Redonda, así como la de Chrétien de Troyes i Joanot Martorell para describir los ambientes de la corte, los rituales de la investidura de los caballeros, las aventuras en batallas lejanas, los torneos y las cortes de amor, etc., toda un serie de tópicos que nos servirán para describir los principales rasgos a partir de los cuales gran cantidad de jóvenes desarrollarían su condición real de existencia.

- ***Vida en la corte.***

Si la literatura épica y *courtoise* contribuyó a hacer de la caballería y el amor cortés un ideal de vida social para muchos jóvenes de la Edad Media, pronto aparecerían **manuales dispuestos a exaltar las cualidades nobles y caballerescas como modelo de urbanidad cortesana que sirviera de ejemplo a las minorías aristocráticas de toda Europa**. En este sentido, la Italia del Renacimiento crearía en sus espléndidas pequeñas cortes una cultura de los buenos modales que acabaría siendo admirada en todo el continente. De los excelentes textos pedagógicos italianos hemos escogido el *Libro del*

²⁷ CIRLOT, Victoria 1987 (1995): *La novela artúrica. Orígenes de la ficción en la cultura europea*. Editorial Montesinos. Barcelona.

Buen Cortesano de Baltasar Castiglione²⁸ como referencia ineludible con el que poder aproximarnos a ese cuerpo de leyes no escritas que dirigiría la vida áulica.

Esos textos tuvieron una excelente acogida en tierras transalpinas así que, en una prueba elocuente de la voluntad francesa de apropiarse de esa lección, la cuestión del estilo y la cultura de los buenos modales acabarían impregnando el espíritu de toda la nación. Los palacios de la corte parisina serían los lugares privilegiados en los que se representaría este **ejercicio de distinción**, y esta vez correría a cargo de las **mujeres aristocráticas**, emulando el ejemplo de la poetisa Safo, como se verá desarrollado en el capítulo que inaugura esta primera parte de la tesis.

La mujer ocuparía una posición de privilegio en el modelo de vida nobiliario. Si pretendemos hacer un retrato de la aristocracia francesa y el papel que las jóvenes y las mujeres en general representarían en su seno, debemos acudir a la **literatura dirigida precisamente a ellas** para ver reflejados los intereses de la sociedad galante y su estilo de vida. En algunos casos serían ellas mismas las que se dispondrían a hablar de los ambientes de la corte y propondrían con sus escritos, aunque tuvieran que esconder su autoría, los temas de conversación con los que llenar el ocio de la vida mundana. Nosotros hemos querido, precisamente, analizar una de las novelas que causarían mayor sensación en los salones de la corte. Se trata de *La Princesa de Cléves* de Madame Lafayette²⁹, una obra de la que, sobre todo, extraeremos aquellos elementos con los que **explorar la condición femenina y juvenil**. Porque *La Princesa de Cléves* es una obra con indudable valor antropológico, como retrato de época, pero también como digresión acerca de la feminidad, el deseo y su expresión en la sexualidad, aspectos esenciales que deben resolver las jóvenes y los jóvenes en la construcción de su identidad.

²⁸ CASTIGLIONE, Baltasar 1528 (1967): *El cortesano*. Colección Austral. Espasa-Calpe, S.A. Madrid. Traducción a cargo de Juan Boscán.

²⁹ LAFAYETTE, Madame de (1987): *La princesa de Cléves*. Cátedra Letras Universales. Madrid.

El estudio de textos literarios escritos por autores pertenecientes a cada época histórica es un procedimiento de trabajo que vamos a utilizar de forma recurrente a lo largo de esta tesis. Sin duda, en ellos vemos representados los dramas de la vida cotidiana de unos personajes que, en la mayoría de los casos, nos sirven como espejo de la realidad de un tiempo determinado y que nosotros acabamos adoptando como dato antropológico. La exploración del mundo aristocrático y la condición femenina, aspecto éste último que se abordará, sobre todo, en el siguiente capítulo, nos llevará a revisar la obra de Voltaire ³⁰, Rousseau ³¹, Samuel Richardson ³² y Choderlos de Laclos ³³. En el caso que existan versiones fílmicas también serán revisadas³⁴.

- ***Juventud romántica persiguiendo la plenitud.***

Para referirnos a la condición de la juventud del siglo XIX utilizaremos, junto a los textos literarios, otro campo de producciones artísticas y culturales. Nos referimos a los dramas operísticos que pudieron verse en la época, un fenómeno cultural que, pese a ir asociado a la alta cultura, desde 1604 ha formado parte de la cultura popular ³⁵.

³⁰ VOLTAIRE 1759 (1987): "El Cándido o el optimismo" en *Novelas y cuentos*. Editorial Planeta. Barcelona, (pp. 3-99).

³¹

ROUSSEAU, Jean-Jacques 1761 (1821): *Julia o la Nueva Heloisa: cartas de dos amantes habitantes de una ciudad chica, a la falda de los Alpes*. Traducción a cargo de Marchena, J. Imprenta de Bellaguirre. Tolosa.

ROUSSEAU, Jean-Jacques 1762 (1989): *Emili o de l'educació*. Eumo Editorial / Diputació de Barcelona.

³²

RICHARDSON, Samuel 1740 (1795): *Pamela o la virtud recompensada*. Impresor Don Antonio Espinosa. Madrid.

RICHARDSON, Samuel 1747 (1985): *Clarissa or the history of a young lady*. Penguin. London.

³³ CHODERLOS DE LACLOS, 1782 (1984): *Las amistades peligrosas*. Editorial Planeta. Barcelona.

³⁴ FREARS, Stephen (1988): *Amistades peligrosas*. Reino Unido.

El **uso de las óperas** como documento de estudio se realizará desde una doble vertiente. En primer lugar, porque las óperas que se van a utilizar son versiones de dramas literarios que añaden nuevos pasajes con los que interpretar los fragmentos que presentaremos a modo de ejemplo en nuestros análisis y, en segundo lugar, porque el acto de asistir a la ópera adquiriría entre la sociedad de la clase media alta del siglo XIX dimensiones comparables al acto de la lectura. Era el sistema de comunicación más efectivo porque sería allí donde se haría una valoración social de lo legítimo. Este aspecto es especialmente significativo en la **ópera que aborda la cuestión existencial de las mujeres** y que nosotros trataremos a partir de *La Traviata*³⁶, una cuestión que supondría una verdadera obsesión de la novelística del siglo XIX³⁷.

Muchas mujeres encontrarían en las historias de los personajes de aquellas óperas y novelas el mejor consuelo ante la frustración de sus vidas y el mundo exterior. El refugio en la literatura y la pasión por presenciar la representación de sus propias fantasías en un escenario, tal y como le sucedería a **Madame Bovary**, el personaje literario que mejor encarnaría los sufrimientos que en aquella época debía arrastrar la condición femenina, explican con exactitud la lucha de aquellas heroínas por independizarse de sus destinos. Dedicaremos, pues, un apartado de este capítulo al personaje creado por Flaubert³⁸ y haremos breves referencias a otras novelas románticas como *Jane Eyre* de Charlotte Brontë³⁹ y *Orgullo y Prejuicio* de Jane Austen⁴⁰.

³⁵ La ópera ha permanecido dentro de la cultura elitista por sus valores intrínsecos debidamente adaptados al mundo de hoy, la posmodernidad, unión de lo convencional con lo innovador.

VV.AA. (1989): *La gran ópera*. Volúmenes I, II y III. Editorial Planeta – De Agostini, S.A. Barcelona.

³⁶ VERDI, G. 1852: *La Traviata*. Con libreto de Francisco María Piave. Disponible en Internet en: [<http://www.weblaopera.com/libretos>]. Con acceso en agosto de 2004.

Discografía de referencia: Director: Franco Ghione ; Cantantes: María Callas, Alfredo Graus, Mario Sereni; Coro: Teatro San Carlo de Lisboa; Orquesta: Teatro San Carlo de Lisboa; Casa: EMI (7-49187-8) ; Año: 1958. Grabación en directo.

³⁷ NÚÑEZ PUENTE, S (2001): *Ellas se aburren. Ennui e imagen femenina en la Regenta y la novela europea de la segunda mitad del siglo XIX*. Universitat d'Alacant. Alacant.

³⁸ FLAUBERT, Gustave 1856 (1982): *Madame Bovary*. Planeta. Barcelona.

Esa lucha por la felicidad y la conquista de la plenitud no se alcanza sin dolor ni sufrimiento. Es necesario recorrer los abismos de esa lucha y lo haremos de la mano de **Goethe** con dos de sus producciones literarias. Para cada una de ellas revisaremos también las versiones operísticas. En el primer caso nos centramos en *Las penas del joven Werther*⁴¹, una novela epistolar en la que se reflejaría la juventud romántica de toda Europa. Tal vez con ella, esa juventud aprendió algo que quedaría definitivamente instalado como principal enseñanza del romanticismo. A saber, que el designio de ser felices que nos impone el principio del placer es irrealizable; mas no por ello se debe –ni se puede– abandonar los esfuerzos por acercarse de cualquier modo a su realización. Werther abandonaría, pero el mismo Goethe nos ofrecería con *Fausto*⁴² el ejemplo contrario. Fausto se convierte en uno de los principales

Versiones filmicas: SCHLIEPER, Carlos (1947): *Madame Bovary*. España.; MINNELLI, Vincente (1949): *Madame Bovary*. EE.UU.; CHABROL, Claude (1991): *Madame Bovary*. Francia.; FYWELL, Tim (2000): *Madame Bovary*. EE.UU.

³⁹ BRONTË, Charlotte 1847 (1999): *Jane Eyre*. Ediciones especiales, Colección Huracán. Madrid.

Versiones filmicas: STEVENSON, Robert (1944): *Jane Eyre*. EE.UU.; ZEFFIRELLI, Franco (1996): *Jane Eyre*. Reino Unido.; TOUNG, Robert (1997): *Jane Eyre*. EE.UU.

⁴⁰ AUSTEN, Jane 1813 (1985): *Orgull i prejudici*. Traducció al català d'Eulàlia Preses. Proa D.L. Barcelona.

Versiones filmicas: LEONARD, Robert Z. (1940): *Orgullo y prejuicio*. EE.UU.; LANGTON, Simon (1995): *Orgullo y prejuicio*. Reino Unido.; WRIGHT, Joe (2005): *Orgullo y prejuicio*. Reino Unido.

⁴¹ GOETHE, J.Wolfgang 1774 (1981): *Las penas del joven Werther*. Planeta. Barcelona

Versión operística:

MASSANET (1892): *Werther*. Con libreto de Edward Blau, Paul Millet y Georges Hartman. Disponible en Internet en: [<http://www.terra.es/personal/ealmagro/werther>]. Con acceso en agosto de 2004.

Discografía de referencia: Director: Michel Plasson; Cantantes: Alfredo Krauss, Tatiana Troyanos, Christine Barbaour; Orquesta: Filarmónica de Londres; Casa: EMI (7-69573-2); Año: 1979.

⁴² GOETHE, J.Wolfgang 1832 (1980): *Fausto*. Editorial Planeta. Barcelona.

Versiones operísticas:

BOITO, Arrigo 1868 (1875): *Mefistófeles*. Con libreto del propio compositor. Disponible en Internet en: [<http://www.weblaopera.com/libretos>]. Con acceso en agosto de 2004. Discografía de Referencia: Director: Georges Prêtre; Cantantes: Plácido Domingo, Mirella Freni, Nicolai

mitos de la era moderna y, desde entonces, su estela no ha dejado de planear sobre el espíritu de los que no quieren nunca dejar de ser jóvenes, como comprobamos en una reiteración de personajes oportunistas de los años 80, el *yuppie* de Wall Street ⁴³.

Somos conscientes que todos estos textos literarios, que todas estas representaciones artísticas no son testimonios ni documentos sobre la vida. Probablemente se trata de otra vida, dotada de sus propios atributos, que nace para desacreditar la vida verdadera, oponiéndole un espejismo que, aparentando reflejarla, la deforma, retoca y rehace.

Al decir de Vargas Llosa (2004:135) ⁴⁴, tal y como lo expresa en su magnífico ensayo sobre *Los Miserables* de Víctor Hugo: << se trata de una extraordinaria función (...), en la que, por la coherencia de sus elementos y la sutileza de las distancias que se toma con la realidad que finge mostrar, la ficción se emancipa de ésta, enfrentándole una imagen que la niega >>. Edgar Morin (2001:55) ⁴⁵, sin embargo, defiende que lo que ofrece la literatura, y nosotros podemos añadir cualquier otra producción artística o cultural como la ópera y el cine, constituye un verdadero aporte reflexivo sobre la condición humana, <<revelando su universalidad mientras se sumerge en la singularidad de los destinos individuales localizados en el tiempo y en el espacio >>.

Sea como fuere, se trata de producciones culturales al fin y al cabo, y la antropología se dedica precisamente a eso, al estudio del hombre en la cultura

Ghiaurov, Thomas Allen, Jocelyne Taillon; Coro y orquesta: Ópera de París; Casa: EMI (7-474938); Año: 1978.

GOUNOD, Charles (1859): *Fausto*. Con libreto de Jules Barbier y Michel Carré. Disponible en Internet en: [<http://www.weblaopera.com/libretos>]. Con acceso en agosto de 2004. Discografía de Referencia: Director: Nino Sanzogno; Cantantes: Alfredo Kraus, Renata Tebaldi, Elena Soliotis, Nicolai Ghiaurov; Coro y orquesta: Ópera de Chicago; Casa: GOP (713); Año: 1985 .

⁴³ Los podemos ver perfectamente reflejados en films como:
STONE, Oliver (1987): *Wall Street*. USA.
DE PALMA, Brian (1990): *La hoguera de las vanidades*. USA.
HARRON, Harry (2001): *American psycho*. USA.

⁴⁴ VARGAS LLOSA, Mario (2004): *La tentación de lo imposible*. Edita Alfaguara. Madrid.

⁴⁵ MORIN, Edgar 2000 (2001): *La mente bien ordenada*. Edita Seix Barral. Barcelona.

en su más amplio sentido semántico. Y es por ello que en nuestro trabajo de “descripción densa”, parafraseando de nuevo a Clifford Geertz (1989), incluimos la ficción como objeto de estudio de cada época histórica.

Cuadro: esquema – resumen

OBJETIVO: Describir los procesos de enculturación de diferentes tipologías de jóvenes a lo largo de la historia a partir de los productos culturales de cada época.	
CONTENIDO	MÉTODOS Y PROCEDIMIENTOS DE TRABAJO
Elección de modelos y tipologías de jóvenes	Método histórico – descriptivo
1- Grecia Clásica: dos modelos genéricos de pedagogía de la juventud	<ul style="list-style-type: none"> - Historiografía - Poesía de Safo - Diálogos de Platón - Discursos de Isócrates
2- Roma: el poder de los padres	<ul style="list-style-type: none"> - Historiografía - <i>El Satiricón</i> de Petronio y versión fílmica de Fellini
3- Edad Media: Místicos y guerreros	<ul style="list-style-type: none"> - Historiografía - Crítica literaria y ensayos - Las <i>Confesiones</i> de San Agustín - Novelas de caballerías
4- Cultura cortesana y sociedad galante. El lugar de la mujer.	<ul style="list-style-type: none"> - Historiografía - Crítica literaria y ensayos - Manual cortesano: <i>El cortesano</i> de Baltasar Castiglione - Novela de corte: <i>La Princesa de Cléves</i> de Madame de Lafayette y primera literatura romántica
5- Juventud romántica: la búsqueda de la plenitud existencial y los dilemas femeninos	<ul style="list-style-type: none"> - Historiografía - Crítica literaria y ensayos - Novelas románticas - Óperas de la época - Versiones fílmicas

2.3. Segunda parte: método hermenéutico. El nacimiento de la cultura juvenil.

Aunque hay autores que sostienen la dificultad de crear una categoría antropológica a partir de criterios como la edad (Avelló y Muñoz, 2002) ⁴⁶, **el estudio de las culturas juveniles disfruta ya de una larga tradición** que ha sido capaz de describir estilos de vida basados, precisamente, en la expresión colectiva de experiencias sociales que tienen como denominador común la identidad generacional (Feixa, 2004) ⁴⁷.

La segunda parte de nuestra tesis la dedicaremos al estudio de las culturas juveniles, y lo haremos desde su surgimiento tras la segunda guerra mundial en EE.UU para acabar en el estallido contracultural que algunos sectores juveniles protagonizaron en los años 60 a escala mundial. Dos capítulos para dos momentos histórico-sociales diferentes pero vinculados entre sí.

Nos referimos a culturas juveniles en plural (y no de Cultura Juvenil en singular, que es el término más difundido en la literatura) para subrayar la heterogeneidad interna de las mismas aún manteniendo, sin embargo, la unidad generacional. Siguiendo a Feixa (1998:84-85) ⁴⁸, las **culturas juveniles** se refieren << *a la manera en que las experiencias sociales de los jóvenes son expresadas colectivamente mediante la construcción de estilos de vida distintivos, localizados fundamentalmente en el tiempo libre, o en espacios intersticiales de la vida institucional. En un sentido más restringido, definen la aparición de “microsociedades juveniles”, con grados significativos de*

⁴⁶ AVELLÓ, José y MUÑOZ, Antonio (2002): “La comunicación desamparada. Una revisión de paradojas en la cultura juvenil” en RODRÍGUEZ, Félix (ed.): *Comunicación y cultura juvenil*. Edit. Ariel. Barcelona, (pp 21-66).

⁴⁷ FEIXA, Carles (2004): “Los estudios sobre culturas juveniles en España (1960-2003)” en *Revista de Estudios de Juventud. De las tribus urbanas a las culturas juveniles, nº 64*. Instituto de la Juventud (INJUVE). Madrid, (pp. 9-18).

⁴⁸ FEIXA, Carles (1998): *De jóvenes, bandas y tribus. Antropología de la Juventud*. Edita Ariel. Barcelona.

autonomía respecto de las “instituciones adultas”, que se dotan de espacios y tiempos específicos, y que se configuran históricamente en los países occidentales tras la segunda guerra mundial, coincidiendo con grandes procesos de cambio social en el terreno económico, educativo, laboral e ideológico. Su expresión más visible son un conjunto de estilos juveniles “espectaculares”, aunque sus efectos se dejan sentir en amplias capas de la juventud >>.

De acuerdo a esta concepción terminológica, el mismo autor apunta que las culturas juveniles pueden analizarse desde dos perspectivas etnográficas:

1) Pueden ser observadas desde el plano de las **condiciones sociales**, es decir, de qué forma se construyen en el seno de una estructura social determinada a partir de materiales provenientes de las identidades generacionales, de género, clase, etnia y territorio.

2) Pueden estudiarse también desde el plano de las **imágenes culturales**, entendidas como << *el conjunto de atributos ideológicos y simbólicos asignados y/o apropiados por los jóvenes* >> (Feixa, 1998: 87). En este sentido, << (...) *las culturas juveniles se traducen en estilos más o menos visibles, que integran elementos materiales e inmateriales heterogéneos, provenientes de la moda, la música, el lenguaje, las prácticas culturales y las actividades focales* >> (Ídem: 88). Estos estilos tienen una existencia histórica concreta, pero no cabe duda que marcan los procesos de enculturación de los jóvenes en el momento que se dan.

- ***La diferencia de ser joven: el rebelde sin causa.***

La brecha generacional acabaría por abrirse tras la segunda guerra mundial cuando los jóvenes empezarían a expresar una identidad propia. El retraso en la inserción profesional por el alargamiento de la permanencia de los jóvenes en las instituciones educativas, la emergencia del ocio y del “consumidor adolescente”, y la difusión de héroes generacionales del mundo

del cine y la música a través de los medios de comunicación de masas se encargaría de ello. Nosotros queremos dedicar un capítulo al fenómeno y cómo ha influido en nuestra sociedad, sobre todo a partir de la difusión que proyecta el cine. Es por ello que creemos que hay que **empezar esta segunda parte de la tesis señalando precisamente la creciente relevancia de las divisiones generacionales en la cultura estadounidense**, y lo haremos a partir de una ficción que nos servirá como documento de análisis antropológico, esta vez proveniente del mundo del cine.

Hace tiempo que desde la antropología se defienden las **prestaciones del cine como herramienta de investigación y estudio** (Grau Rebollo, 2002)⁴⁹. Y lo ha hecho a propósito de la reivindicación de un cine puramente etnológico, capaz de acceder a la vida cotidiana de una nueva manera. Sin embargo, ha habido teóricos que no han dudado en sostener que el cine etnográfico no puede definirse por sus contenidos o presunciones científicas, sino por la utilización que reciba en un momento determinado. A partir de ahí, como apunta Manuel Delgado (1999:67)⁵⁰ << *no cuesta demasiado llegar a la conclusión de que si por cine etnográfico o sociológico tuviéramos que entender aquellas películas que pueden ser usadas para explicar la vida de una sociedad dada, nos encontraríamos con que todas las producciones cinematográficas que se exhiben en las salas comerciales (...) serían dignas de tal consideración* >>⁵¹.

Al referirnos a la juventud estadounidense de la segunda posguerra mundial hemos dirigido nuestra mirada a las producciones cinematográficas que serían consumidas por miles de jóvenes en aquella época (Rosentone, 1997)⁵². Aunque a lo largo del capítulo citaremos varios

⁴⁹ GRAU REBOLLO, Jorge (2002): *Antropología audiovisual. Fundamentos teóricos y metodológicos en la inserción audiovisual en diseños de investigación social*. Edit. Bellaterra. Barcelona.

⁵⁰ DELGADO, Manuel (1999): *El animal público*. Edit. Anagrama. Barcelona.

⁵¹ En el apartado de la filmografía citamos un amplio número de referencias cinematográficas sobre el tema de la juventud y el cine

⁵² ROSENTONE, Robert (1997): *El pasado en imágenes: el desafío del cine a nuestra idea de la historia*. Edit. Ariel. Barcelona.

títulos ⁵³, creemos necesario referirnos especialmente a uno, por su valor antropológico, y por el hecho de haber llegado a convertirse en un auténtico “fetiche” generacional. *Rebelde sin causa* ⁵⁴, el film rodado por Nicholas Ray que vería luz en 1955 contiene todos los atributos simbólicos necesarios para hablar del film como ideal arquetípico.

Digamos, provisionalmente, que los arquetipos son imágenes cargadas de energía psíquica y que, en la historia de las ficciones, exhiben una inevitable impregnación mítica que puede convertirlos en objetos de delirio (Gubern, 2002) ⁵⁵. Esto es lo que acabaría sucediendo con *Rebelde sin causa*, sobre todo después de la muerte en la vida real de su joven protagonista, James Dean, alguien que fue capaz de encarnar con enorme fuerza y solidez un personaje que suscitaría la adhesión de toda una generación.

- **Años 60: la revuelta juvenil**

El hecho que el cine norteamericano dirigiera una parte de su producción al “consumidor adolescente” vendría a confirmar que el **primer gran factor estructurador de las culturas juveniles es la generación**. Según Feixa (1998:88) << *la generación puede considerarse el nexo que une biografías, estructuras e historia. La noción remite a la identidad de un grupo de edad socializado en un mismo período histórico* >>. **Al ser la juventud un momento clave en el proceso de socialización, las experiencias compartidas**

⁵³ BENEDEK, Laszlo (1954): *The wild one. (¡El salvaje!)*. EE.UU.
 BROOKS, Richard (1955): *The blackboard jungle. (Semilla de maldad)*. EE.UU.
 BUÑUEL, Luis (1950): *Los olvidados*. México.
 KAZAN, Elia (1955): *Al este del Edén*. EE.UU.
 KAZAN, Elia (1961): *Esplendor en la hierba*. EE.UU.
 WISE, R. (1961): *West side story*. EE.UU.

⁵⁴ RAY, Nicholas (1955): *Rebel without a cause. (Rebelde sin causa)*. EE.UU.

⁵⁵ GUBERN, Román (2002): *Máscaras de la ficción*. Edit. Anagrama. Barcelona.

perduran en el tiempo y se traducen en la biografía de los actores (Pujadas, 1992) ⁵⁶.

La frontera generacional vendrá marcada por factores históricos y estructurales, pero también por la adscripción subjetiva a un sentimiento de “contemporaneidad” expresada por “recuerdos en común” (Augé, 1987:33) ⁵⁷.

La conciencia que se pertenece a una misma generación se refleja en acontecimientos generacionales, emblemas, lugares comunes e incluso etiquetas y autocalificaciones que, sin afectar de la misma manera a todos los individuos coetáneos, tienden a convertirse en << *modelos retóricos perceptibles en las historias de vida* >> (Feixa, 1998:89).

A esos acontecimientos queremos hacer referencia en el siguiente capítulo de este segundo apartado de la tesis, presentando ese horizonte común que se inscribe en las historias de vida de los jóvenes de los años 60 en los contextos norteamericano, europeo y español.

Los años sesenta vieron nacer una auténtica contracultura juvenil – utilizando la expresión de la sociología y la antropología del momento ⁵⁸-. Diferentes acontecimientos históricos confluían en ese masivo despertar donde la oposición a la guerra de Vietnam y la protesta estudiantil del 68 se erigían como sus momentos más culminantes –tal y como apunta Cohn-Bendit (1987) ⁵⁹, uno de sus protagonistas-. Junto a ellos, el movimiento de los derechos civiles, el feminismo, el movimiento *gay* y el *black power*, la desafiliación respecto de la familia e instituciones sociales pero también la

⁵⁶ PUJADAS, J.J. (1992): *El método biográfico. El uso de las historias de vida en Ciencias Sociales*. CIS. Madrid.

⁵⁷ AUGÉ, Marc (1987): *El viajero subterráneo. Un etnólogo en el metro*. Edita Gedisa. Barcelona.

⁵⁸ ROSZAK, Theodore 1968 (1970): *El nacimiento de una contracultura*. Editorial Kairós. Barcelona.

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

⁵⁹ COHN-BENDIT, Daniel (1987): *La revolución y nosotros que la quisimos tanto*. Editorial Anagrama. Barcelona.

explosión de las drogas y la *psicodelia*, así como la creación de un lenguaje propio que tendría en la moda y la música sus metáforas rupturistas más expresivas (Probst, 1998) ⁶⁰.

Esta **emergencia contracultural** consiguió articular una auténtica oposición a los valores e instituciones dominantes. A lo largo del capítulo revisaremos las diferentes formas que adoptaría, y para ello nos valdremos de variados materiales a los que nosotros conferiremos un uso etnográfico.

Ya hemos descrito nuestro procedimiento de trabajo como un ejercicio de escritura postmoderna. **El retablo de personajes juveniles e historias de jóvenes que mostraremos a lo largo de la tesis adoptará en este capítulo el colorario de un auténtico collage.** Presentaremos así un mural con el que trataremos de describir a toda una generación, a fin que pueda verse reconocida en una amalgama de atributos, sonidos, imágenes, crónicas, historias de vida e interpretaciones sociológicas y antropológicas realizadas en la época cuya elección será guiada solamente por la arbitrariedad de nuestras preferencias personales.

De nuevo, utilizaremos varias películas ⁶¹, emblemáticas por su carácter descriptivo; letras de canciones de música, cargadas de mensajes de cambio y protesta, como las que cantarían The Beatles, The Who, Bob Dylan, The Rolling Stones o el Dúo Dinámico, Raimon y Serrat; una biografía que relata la

⁶⁰ PROBST SALOMON, Barbara (1998): "El gigante en llamas" en *Revista El País Semanal*, nº 1127, 3 de mayo. Edita DIARIO EL PAÍS, S.A. Madrid, (pp. 46-58).

⁶¹ BALAÑÁ, Pere (1965): *El último sábado*. España; BELLOCCHIO, Marco (1967): *La China está cerca*. Italia; BERTOLUCCI, Bernardo. (1964): *Antes de la revolución*. Italia; DUNNING, George (1968): *Yellow Submarine*. Gran Bretaña; FORMAN, Milos (1975): *Hair*. EE.UU; GARCI, José Luis (1977): *Asignatura pendiente*. España; GORETTA, Claude (1977): *La dentellière (La encajada)*. Francia; HOOPER, Dennis (1969): *Easy Rider*. EE.UU; LESTER, Richard (1964): *A Hard Day's Night*. Gran Bretaña; LESTER, Richard (1985): *Help*. Gran Bretaña; MARTÍN PATINO, Basilio (1965): *Nueve cartas a Berta*. España; PASSOLINI, P.P. (1968): *Teorema*. Italia; PENNEBAKER, D.A. (1968): *Monterrey Pop Festival*. USA; RODDAM, Frank (1979): *Quadrophenia*. Gran Bretaña; SAURA, Carlos (1959): *Los golfos*. España; SZABÓ, Istvan (1966): *Padre (Apá)*. Hungría; TRUFFAUT, François (1961): *Jules et Jim*. Francia.

historia de vida de un hijo de la época ⁶², novelas cuya ficción transcurre o se recrea entre los acontecimientos de aquel período ⁶³, etc. Una serie de productos culturales representativos de una ruptura generacional de la que todavía hoy heredamos sus efectos y que nosotros abordaremos desde su análisis hermenéutico.

⁶² MOIX, Terenci (1998): *Memorias. El peso de la paja. Volumen 3*. Editorial Planeta. Barcelona.

⁶³ MARSÉ, Juan 1966 (2002): *Últimas tardes con Teresa*. Editorial Plaza & Janés. Barcelona.
VÁZQUEZ MONTALVÁN, Manuel 1987 (2000): *Los alegres muchachos de Atzavara*. Mondadori. Barcelona.
CEBRIÁN, Juan Luis (2000): *La agonía del dragón*. Alfaguara. Grupo Santillana de Ediciones, S.A. Madrid.

Cuadro: esquema – resumen

<p>OBJETIVO: Analizar el surgimiento de la cultura juvenil propiamente dicha cuando la juventud empieza a ser considerada una categoría antropológica diferenciada, creadora y consumidora de formas de vida y cultura que pueden reforzar u oponerse a los procesos tradicionales (familia y escuela) de enculturación y socialización.</p>	
<p>CONTENIDO</p> <p>Segunda mitad del siglo XX: surgimiento de las culturas juveniles</p>	<p>MÉTODOS Y PROCEDIMIENTOS DE TRABAJO</p> <p>Método hermenéutico</p>
<p>1- La ruptura generacional y la angustia de ser joven</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Estudios procedentes de varias disciplinas: historiografía, sociología y antropología - Imágenes juveniles a través del cine de la época - Ensayos y críticas cinematográficas - Estudios de juventud
<p>2- La revuelta juvenil de los años 60.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Estudios procedentes de varias disciplinas: historiografía, sociología y antropología. Estudios de juventud - Creaciones literarias del movimiento contracultural - Imágenes juveniles a través del cine de la época - Ensayos y críticas cinematográficas - Estudios de juventud - Crónicas y análisis de los fenómenos culturales y juveniles de la época. - Música y letras de canciones - Biografías y recreaciones literarias de protagonistas generacionales

2.4. Tercera parte: fenomenología y estudio de campo. La investigación participativa. Culturas juveniles y pedagogía de la juventud.

Convertida la juventud en nuevo sujeto social, ella se encargaría de proyectar las manifestaciones más visibles de las transformaciones vividas en aquel período. Nuevas culturas juveniles ocuparían la escena pública mientras Gran Bretaña se presentaría ante el mundo como un “foco de infección” de los estilos más espectaculares. Es por ello que sería en este país donde surgiría la escuela académica más fascinante dedicada a estudiar las subculturas juveniles del momento. Nos referimos al Centre for the Contemporary Cultural Studies (CCCS), un espacio académico creado en la Universidad de Birmingham en el que se agruparían historiadores, comunicólogos, sociólogos, antropólogos y lingüistas interesados por el estudio crítico de los fenómenos culturales contemporáneos.

Tomando prestados elementos del interaccionismo simbólico, del estructuralismo, de la semiótica, de la literatura contracultural y del marxismo cultural, algunos autores de la Escuela de Birmingham se dispondrían a articular un complejo marco teórico desde el que dar cuenta de las raíces históricas, sociales y culturales que pudieran explicar el surgimiento de aquellas expresiones juveniles innovadoras que empezaría a verse a partir de los años cincuenta y primeros de los sesenta (Feixa, 1998).

El trabajo del CCCS desembocaría, sobre todo, en el libro colectivo *Resistente through rituals* (Hall y Jefferson, 1983)⁶⁴, que ejercería una notable influencia en todos los estudios sobre las subculturas juveniles realizados desde entonces. Feixa (1998:75-76) lo resume de la siguiente manera: << *la base de sus planteamientos (...) es la crítica de las tesis tan en boga en aquellos años sobre la cultura juvenil como conglomerado homogéneo e interclasista, analizada exclusivamente en términos de “conflicto generacional”*.

⁶⁴ HALL, Stuart; JEFFERSON, Tony (eds.) 1979 (1983): *Resistance through Rituals. Youth Subcultures in post-war Britain*. Hutchinson. Londres.

Los estilos juveniles son considerados como intentos simbólicos elaborados por los jóvenes de las clases subalternas para abordar las contradicciones no resueltas en la cultura parental; así como formas de “resistencia ritual” frente a los sistemas de control impuestos por los grupos en el poder. Una distinción básica se impone entre las formas de disidencia y bohemia juvenil características de sectores medios (...).

(...) Las subculturas juveniles pueden abordarse a partir de una “triple articulación” con las culturas parentales (los medios ecológicos, redes sociales y valores que los jóvenes comparten con los adultos de su clase); con la cultura dominante (las instituciones educativas y de control social hegemónicas en la sociedad); y con el grupo de pares (los ámbitos de sociabilidad y valores generados entre los propios jóvenes). En este modelo es central el concepto gramsciano de hegemonía: las subculturas son vistas como rituales de contestación “representados” por los jóvenes en el “teatro de la hegemonía”, (...) el conflicto se expresa a un nivel imaginario, aunque refleja contradicciones reales. Otro concepto clave es el de “estilo”, que (...) desde una dimensión analítica compleja, integra tanto sus dimensiones materiales como sus dimensiones simbólicas. Este marco teórico se aplica a distintos estudios de caso sobre estilos particulares >>.

En este sentido, otros autores del CCCS como Paul Willis abordarían de forma muy original el estudio de las culturas juveniles ⁶⁵. En su caso, podríamos destacar la magnífica investigación sobre “cultura antiacadémica” de los jóvenes obreros, fruto de una serie de entrevistas de grupo (*Learning to labour, 1977*) ⁶⁶. En ella, Willis (1978) llegaría a la conclusión de que la escuela

⁶⁵ En el penúltimo número de la Revista de Estudios de Juventud editada por el INJUVE en el momento que estamos escribiendo esto se recoge una entrevista a Paul Willis realizada por el sociólogo de la Universidad Oberta de Catalunya Roger Martínez (otro de los investigadores que se dedican a estos temas). A lo largo de la entrevista, Paul Willis describe su paso por la Escuela de Birmingham y el tipo de investigación desarrollada en el seno del CCCS en materia de estudios sobre la juventud, las políticas de representación, la feminidad, la problemática de la identidad, etc. La atención que se presta a esta escuela des del ámbito académico español demuestra la vigencia de los planteamientos y procedimientos de trabajo que se llegaron a desarrollar. Nosotros los asumimos como un claro referente.

MARTÍNEZ, Roger (2004): “Culturas vivas. Una entrevista a Paul Willis” en FEIXA, Carles (Comp.): *De las tribus urbanas a las culturas juveniles. Revista de Estudios de Juventud, nº 64*. INJUVE. Madrid, (pp. 123-136)).

⁶⁶ WILLIS, Paul 1977 (1978): *Aprendiendo a trabajar*. Edita Akal. Madrid.

cumple su función social al promover el desinterés de los jóvenes de clase obrera, que la abandonan por la calle y el ocio, los verdaderos espacios donde realizan sus procesos de enculturación desarrollando, por ejemplo, la socialización en la masculinidad y la destreza manual, valores que les preparan para asumir las tareas propias de su clase.

Nos remitimos a la obra de Paul Willis, y quisiéramos destacar otro de sus trabajos (*Common Cultura, 1990*)⁶⁷. Para ello partimos de un doble plano. En primer lugar, porque su voz lúcida nos ayuda a interpretar la producción cultural de los jóvenes y sus procesos de enculturación en el marco de los cambios sociales contemporáneos. En segundo lugar, porque sus estudios pueden tomarse como ejemplo en nuestra estrategia textual. De hecho, su obra ha sido tomada como paradigmática en el reciente debate de la antropología postmoderna. G.E. Marcus (1992:262)⁶⁸, por ejemplo, destaca las imaginativas lecturas interpretativas de sus “etnografías” en los siguientes términos: << *Willis posee las virtudes necesarias para transformar la tradición antropológica de la etnografía, cosa que demuestra claramente en sus esfuerzos para establecer los significados teóricos contenidos en su obra... La mezcla de géneros que establece Willis es una de las salidas futuras que puede encontrar la etnografía (y la antropología)* >>.

Si citamos a Willis y la opinión de G.E. Marcus (1992) acerca de su obra lo hacemos con la intención de **destacar aquellos trabajos académicos que han servido de inspiración para seguir con nuestro estudio**. El CCCB ya ha desaparecido como institución académica pero los planteamientos sugeridos por algunos de sus autores y los textos etnográficos por ellos presentados han dejado la impronta suficiente para dejarnos inspirar por sus modelos. Desde este plano debe ser interpretado nuestro propio trabajo. **En efecto, siguiendo los postulados de una antropología postmoderna, la**

⁶⁷ WILLIS, Paul i altres 1990 (1998): *Cultura viva*. Diputació de Barcelona. Barcelona.

⁶⁸ MARCUS, George E. (1992): “Problemas de la etnografía contemporánea en el mundo moderno” en CLIFFORD, J. y MARCUS, G. (eds.): *Retóricas de la Antropología*. Edita Júcar. Madrid, (pp. 252-262).

misma atención debe prestarse a los métodos y procedimientos de investigación seguidos como a la escritura final del texto (Marcus y Lushman, 1998) ⁶⁹. Es por ello que la tercera parte de la tesis puede incluirse en este modelo de investigación.

Los procedimientos de trabajo utilizados en nuestro último estudio adoptarán los enfoques abiertos por la investigación cualitativa. LeCompte y Goetz (1988) ⁷⁰ señalan cómo esto implica la **utilización y recogida de gran variedad de materiales –entrevistas, historias de vida, observaciones, experiencia personal, imágenes y películas, estudio de campo- con los que describir las situaciones, rutinas y significados en la vida de las personas, en nuestro caso, de los jóvenes actuales y sus procesos de enculturación.**

2.3.1. Investigación fenomenológica.

Pero hay que situar estas técnicas bajo **un modelo**. Todo proceso de estudio avanza con los acontecimientos, y con la evolución de nuestra mentalidad y experiencia profesional, académica y personal. Lo hemos descrito en el primer apartado de la tesis. Está unido fenomenológicamente a nuestra concepción del mundo, y es así como acabamos dando forma a dicho constructo. Es por ello que las tareas desarrolladas en nuestro último estudio, pero que también podemos hallar a lo largo de todo el trabajo, están orientadas bajo el sentido propio de la **investigación fenomenológica**. Consideramos oportuno, siguiendo a Mélich (1994:50) ⁷¹, poder resumir en siete puntos este sentido y el trabajo desarrollado en nuestra investigación:

⁶⁹ MARCUS, George E. y LUSHMAN, Dick E. (1998): "Las etnografías como textos" en REYNOSO, Carlos (Comp.): *El surgimiento de la Antropología posmoderna*. Edita Gedisa. Barcelona, (pp. 171-213).

⁷⁰ LECOMPTE, M. y GOETZ J.P. 1982 (1988): *Etnografía y diseño cualitativo*. Edita Morata. Madrid.

⁷¹ MÉLICH, J.C (1994): *Del extraño al cómplice. La Educación en la vida cotidiana*. Edita Anthropos. Barcelona.

1. La investigación fenomenológica es el estudio de la experiencia vital, del mundo de la vida, de la cotidianidad. Lo cotidiano, en sentido fenomenológico, es la experiencia no conceptualizada o categorizada.
2. La investigación fenomenológica es la explicación de los fenómenos dados a la conciencia. Ser consciente implica una transitividad, una intencionalidad. Toda conciencia es conciencia de algo.
3. La investigación fenomenológica es el estudio de las esencias. La fenomenología se cuestiona por la verdadera naturaleza de los fenómenos. La esencia del fenómeno es un universal, es un intento sistemático de desvelar las estructuras significativas internas del mundo de la vida.
4. La investigación fenomenológica es la descripción de los significados vividos, existenciales. La fenomenología procura explicar los significados en los que estamos inmersos en nuestra vida cotidiana, y no las relaciones estadísticas a partir de una serie de variables, el predominio de tales o cuales opiniones sociales, o la frecuencia de algunos comportamientos.
5. La investigación fenomenológica es el estudio científico-humano de los fenómenos. La fenomenología puede considerarse ciencia en sentido amplio, es decir, un saber sistemático, explícito, autocrítico e intersubjetivo.
6. La investigación fenomenológica es la exploración del significado del ser humano. En otras palabras: qué es ser en el mundo, qué quiere decir ser joven, hombre, mujer o niño, en el conjunto de su mundo de la vida, de su entorno sociocultural.
7. La investigación fenomenológica es el pensar sobre la experiencia originaria.

En definitiva, la fenomenología busca conocer los significados que los individuos dan a su experiencia. En este caso mi experiencia personal y académica, mi vida y mi obra. Con el objeto de estudio que aquí nos convoca, lo importante es **aprehender el proceso de interpretación por el que los jóvenes definen su mundo y actúan en consecuencia**. Desde nuestra opción metodológica intentaremos ver las cosas desde su punto de vista, describiendo, comprendiendo e interpretando. **Otorgaremos primacía a su/mí experiencia subjetiva, nos aproximaremos a los procesos de enculturación desde la perspectiva de los sujetos, teniendo en cuenta su marco referencial, y lo haremos así porque nos interesa conocer cómo los jóvenes experimentan e interpretan el mundo social que construyen en interacción.**

2.3.2. Trabajo de campo y estudio de casos.

La complejidad de un estudio cualitativo hace difícil predecir qué puede acabar sucediendo. Es indispensable asumir cierta flexibilidad a fin de adaptarnos a lo que encontraremos en cada momento (Sanmartín, 2004)⁷². Con esta idea plantearemos el único capítulo que conforma la tercera parte de la tesis y haremos del **estudio de casos** nuestra principal estrategia de investigación.

De forma general, el estudio de casos se basa en el razonamiento inductivo (Serrano, 1995)⁷³. Más que la verificación o comprobación de hipótesis previamente establecidas, el estudio de casos facilita la comprensión de los fenómenos y el descubrimiento de nuevas relaciones y conceptos.

⁷² SANMARTÍN, Ricardo (2004): *Observar, escuchar, comparar, escribir: la práctica de la investigación cualitativa*. Edita Ariel. Barcelona.

⁷³ SERRANO BLASCO, Javier (1995): "Estudio de casos" en AGUIRRE BAZÁN, A. (ed.): *Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural*. Editorial Boixareu Universitaria, Marcombo S.A. Barcelona, (pp. 203-208).

Sabiendo que los casos no son típicos o representativos de otros casos, los criterios que deben perseguir su selección no se plantean en términos de representatividad, sino en la potencialidad que ofrece su peculiaridad, su subjetividad, su carácter propio.

El hecho de trabajar en dos contextos profesionales diferentes y de hacerlo en el ámbito de la juventud nos sitúa en una posición privilegiada a la hora de seleccionar los casos. Campo de estudio y lugar de trabajo son escenarios que pueden llegar a confundirse, pero para nosotros adopta un significado muy especial puesto que nos ofrece una oportunidad para aprender.

Las tareas desarrolladas en nuestros lugares de trabajo hacen de la investigación una práctica profesional de indudable valor formativo. Con la investigación podemos mantener una actitud autorreflexiva y mejorar así nuestras prácticas. No se nos escapa, entonces, que estamos involucrados también en un **proyecto de investigación-acción** (Pérez, 1990)⁷⁴, fundamental en nuestra doble condición de educador social y profesor universitario.

Plantearemos, así, en el capítulo dedicado a la juventud de nuestra época actual, el trabajo más etnográfico de la tesis. **Incluir el estudio de casos nos permite tratar diferentes modelos de transición juvenil que desarrollan, a su vez, diversas experiencias de construcción de la identidad.**

Los contextos urbanos actuales son los espacios sociales en los que mejor percibimos las representaciones de identidad de los jóvenes, tanto individualmente como en grupos. En algunos casos, los jóvenes escenifican esas representaciones provocando choques culturales con otros jóvenes. Nosotros describiremos un ejemplo, y lo haremos a partir de las notas tomadas en los expedientes que utilizamos en nuestro trabajo de los Servicios Sociales.

⁷⁴ PÉREZ SERRANO, G. (1990): *Investigación-acción*. Edita Dickinson. Madrid.

Los apuntes que realizamos en los expedientes se han convertido en una inestimable fuente de información porque en ellos quedan recogidas las intervenciones de nuestro trabajo social. Como tratamos directamente con jóvenes, nos esforzamos por describir los elementos más interesantes de sus estilos de vida. Las decisiones que toman entorno a estos estilos definen su condición de miembros de la cultura juvenil, así que explorarlos en nuestro campo de trabajo nos obliga a adoptar una perspectiva antropológica.

No todos los casos que hemos conocido provienen de nuestro trato con ellos por haber intervenido desde los Servicios Sociales. El ámbito de la Facultad y espacios de ocio frecuentados en los últimos años han sido contextos esenciales para realizar nuestro trabajo de **observación participante**. LeCompte y Goetz (1988) la consideran una de las estrategias de recogida de datos más empleadas en etnografía. La observación participante ha sido tradicionalmente considerada por sus practicantes como una estrategia no valorativa de recogida de datos cuyo objeto es la descripción auténtica de grupos sociales y escenas culturales. La mayoría de los etnógrafos se conforman con el objetivo, más accesible, de registrar fenómenos relevantes para los aspectos principales del tema que se ha definido. Organizar las notas de campo de nuestras observaciones e incluir nuevos casos con los que establecer las debidas relaciones nos permitirá elaborar un verdadero trabajo de reconstrucción cultural que acabaremos presentando en la monografía final.

Todo este conjunto de estrategias de recogida de información serán utilizadas en este último capítulo a fin de realizar las incursiones etnográficas de nuestra aproximación fenomenológica de la juventud actual. A ellas añadiremos la revisión bibliográfica ⁷⁵ y, de nuevo, el cine ⁷⁶ como dato y

⁷⁵ Revisaremos los estudios más recientes que se publican en los fondos de documentación del Instituto de la Juventud (INJUVE) y del Observatori Català de la Joventut. Destacaremos también las obras pertenecientes a la nueva colección de Estudios sobre Juventud que la editorial Ariel está difundiendo en el ámbito iberoamericano.

⁷⁶ Al final del capítulo presentamos un listado de varias de las películas que han sido revisadas. En esta ocasión, consideramos oportuno citar algunos de los títulos que serán tratados en el capítulo:
SMITH, Kevin: *Clerks, 1994; Mallrats, 1995; Persiguiendo a Amy, 1997; Dogma, 1999; Jay & Bob el silencioso contratacan, 2001.*
SEGURA, Santiago (1998): *Torrente, el brazo tonto de la ley*. España.

documento, cuyo valor antropológico ya ha sido debidamente apreciado. Las interpretaciones que realizaremos serán debidamente contrastadas con las aportaciones de otros estudiosos de las culturas juveniles. Junto a ellas vamos incluyendo nuestros estudios de casos, entrevistas, películas, citas de nuestro diario de campo que representan, en realidad, una pequeña parte del material recopilado a lo largo de estos años de trabajo. Y para acabar, una muestra de investigación antropológica que hace de Internet y la comunicación mediada por ordenador un ámbito innovador des del que explorar los procesos de enculturación de la juventud actual.

2.3.3. Ciberantropología.

En efecto, la revolución tecnológica ha alterado, en menos de un decenio, las costumbres comunicativas, expresivas, lúdicas, económicas, laborales, políticas y culturales de un gran segmento de la población (occidental) (Castells, 2001) ⁷⁷ . Los efectos más visibles de estas transformaciones los encontramos en las jóvenes generaciones. En algunos casos, incluso son ellos los que se adelantan a los usos que el resto de la sociedad va a acabar dando a estos nuevos instrumentos tecnológicos.

El fenómeno sociocultural que ha supuesto la irrupción de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación debe ser abordado desde la antropología de la educación si pretendemos describir un ámbito significativo de los procesos de enculturación de la juventud actual.

Muchos jóvenes están fijando su atención en una realidad distinta de la que consensuamos como tradicional. Una realidad donde el espacio físico deja

BOYLE, D. (1996): *Transpotting*. Gran Bretanya.

⁷⁷ CASTELLS, Manuel (2001): *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. Contiene los tres volúmenes: *La Sociedad Red*, 1996; *El Poder de la Identidad*, 1997; *Fin de Milenio*, 1998. Edit Alianza. Madrid.

de tener importancia y la imagen corporal no es –a priori- necesaria para las relaciones sociales (Picciulo, 1998) ⁷⁸. Nos referimos a la Realidad Virtual, un espacio donde las grandes redes informáticas, la sofisticación de los sistemas de información, el *Personal Computer* o la telefonía móvil han sido capaces de crear un nuevo tipo de cultura, la *cibercultura*, un campo del que no puede quedar exenta la investigación antropológica (Faura, 2000) ⁷⁹.

En nuestra tesis no queremos dejar escapar la oportunidad de **investigar etnográficamente en y a través de Internet**. Las nuevas tecnologías y el fenómeno del ciberespacio están produciendo un enorme impacto sobre las diversas y variadas culturas en que están inmersos los jóvenes en la actualidad. Éstas se han erigido como nuevos agentes de producción social y cultural, así que no podemos dar la espalda al tipo de relaciones que los jóvenes establecen con ellas.

A lo largo de nuestra revisión de fuentes documentales constataremos la existencia de numerosos estudios que tienen por objeto investigar la cibercultura y los contextos ciberespaciales. Estos estudios han ido dando cuerpo disciplinario a una rama de la antropología que hace tiempo que se conoce como ***ciberantropología*** (Mayans, 2002) ⁸⁰.

Para realizar nuestro último estudio de campo, haremos una referencia constante a las aportaciones del Observatorio para la Cibersociedad [<http://cibersociedad.rediris.es>], una iniciativa que en nuestro país pretende organizar y vertebrar la investigación que, desde las ciencias sociales, se

⁷⁸ PICCIULO VALLS, J.L. (1998): “Dentro y fuera de la pantalla. Apuntes para una Etnografía del Ciberespacio” en *1er. Congreso Virtual de Antropología y Arqueología, Ciberespacio. Octubre de 1998*. Documento disponible en [<http://www.naya.org.ar/congreso>]. Con acceso en diciembre de 2004.

⁷⁹ FAURA, R. (2000): “Cibercultura, ¿realidad o invención?” en *2º Congreso Virtual de Antropología y Arqueología, Ciberespacio. Diciembre de 2000*. Documento disponible en [<http://www.naya.org.ar/congreso>]. Con acceso en diciembre de 2004.

⁸⁰ MAYANS i PLANELLS, Joan (2002): “Nuevas Tecnologías, Viejas Etnografías. Objeto y método de la antropología del ciberespacio”. Fuente original: *Revista Quaderns de l'ICA*, 17-18, (pp. 79-97). Disponible en el Archivo del Observatorio para la Cibersociedad en [<http://www.cibersociedad.net/archivo/articulo.php?art=23>]. Con acceso en diciembre de 2004.

realiza teniendo Internet y la comunicación mediada por ordenador como objeto de estudio. Las investigaciones y publicaciones que revisaremos serán debidamente citadas en notas a pie de página, y nos servirán de modelo a la hora de proponer nuestra propia investigación etnográfica. Al respecto, diversos autores sostienen que hay que tener presente el mundo real de quienes estudiamos en el mundo virtual, es decir, el contexto cultural de los jóvenes usuarios de Internet que analizaremos en nuestra investigación. Pues la frontera entre ambos mundos está difuminada e interconectada. Tal y como apunta Téllez (2002) ⁸¹ << *el mundo virtual es un mundo de flujos e interconexiones, de tiempo encriptado e intermitente, de “no lugares” ciberespaciales y de “lugares con identidad propia” a modo de contextos de sociabilidad formal e informal. En este mundo virtual el etnógrafo debe sumergirse con empatía entre sus informantes, presentarse siguiendo los códigos de conducta establecidos, dominando el mundo simbólico y por supuesto el lenguaje propio >>.*

No cabe duda que el trabajo de campo en la WEB, o lo que se puede llamar etnografía *online* o del “mundo virtual” presenta características muy diferentes al trabajo de campo en las tradicionales etnografías del “mundo real”. Mayans (2005:5) describe gráficamente el tipo de investigación que se llevará a cabo en el último apartado de este capítulo: << *Partimos de que nuestra arma es la etnografía. Ocurre que, en este caso, son muchas las peculiaridades y dificultades con que la contrastada metodología antropológica de campo se encuentra. Realizar una investigación etnográfica sobre una “comunidad” virtual como puede ser un canal de chat en IRC condena al investigador a realizar la mayor parte del trabajo de campo sentado ante un ordenador. Resulta hasta cierto punto paradójico imaginar un disciplinado trabajo de observación participante en completa soledad y aislamiento físico. Del mismo modo que también debe resultar sorprendente el hecho de disponer de todas las conversaciones, absolutamente todas, guardadas y transcritas perfectamente y al instante, con una corrección y detalle que para sí quisieran los más*

⁸¹ TÉLLEZ INFANTES, Anastasia (2002): “Nuevas etnografías y ciberespacio: reformulaciones metodológicas” en *1er. Congreso Online del Observatorio para la Cibersociedad*. Documento disponible en [<http://cibersociedad.rediris.es/congreso>]. Con acceso en febrero de 2005.

cientificistas y meticulosos de los etnógrafos. O el hecho de tener la posibilidad de asistir en plano de igualdad –aparentemente- a toda la vida pública de un grupo... Al mismo tiempo, el etnógrafo se ve obligado a fiarse de un panorama donde todo puede ser ficticio e inestable. Su canal de observación es reducidísimo, puesto que se limita a la pantalla de su ordenador. Y lo que fluye a través de ésta puede ser exasperantemente simple y básico, especialmente en comparación con las interacciones copresenciales que caracterizan cualquier objeto etnográfico precedente >>. De hecho, la comunicación a través de las comunicaciones mediadas por ordenador se produce a través de lo que, en la jerga propia del medio, se llama “*narrow bandwith*”, o “*banda estrecha*”, un concepto que se opone al que Sherry Turkle (1995)⁸² daría en llamar “*banda ancha*” de las interacciones “*offline*”, donde existe una riqueza de matices gestuales, tonales, de pronunciación, proxémicos y contextuales inmensamente mayor que en las comunicaciones mediadas por ordenador, reducidas a un modo puramente textual.

Más allá del debate acerca de las peculiaridades y dificultades de la etnografía *online*, **en el último apartado de nuestra tesis queremos describir de qué forma los jóvenes del siglo XXI dirimen parte de sus experiencias de subjetivización y de enculturación en estos entornos fronterizos entre lo “real” y lo “virtual”.** En el ciberespacio se abren universos completos donde se lleva a cabo una intensa vida social; a menudo mucho más satisfactoria que la que se experimenta en comunidades y ámbitos reales. En este sentido, Turkle (1995) percibe la posibilidad de una forma de resistencia y de enriquecimiento ante las limitaciones de realización que ofrece la realidad. Pensemos, por ejemplo, el lugar que ocupan los videojuegos en la estructura cultural de los jóvenes, o los espacios de interacción social que se dan en los *chats* de IRC, el *messenger* o el mismo correo electrónico. No podemos obviar estos espacios si queremos analizar y describir cómo las nuevas generaciones los han incorporado para desarrollar los procesos de enculturación desde los que construyen sus identidades y sus emociones. Nuestra inmersión en ellos, tan difíciles de concebir como un lugar específico, con fronteras sólidas y visibles, similar al que tanto ha fascinado a la

⁸² TURKLE, Sherry (1995): *La vida en las pantallas*. Edit. Paidós. Barcelona.

antropología tradicional, nos sitúa a la estela de trabajos de la Escuela de Chicago, que ya mostraron, desde hace bastantes décadas, las ventajas de una etnografía más o menos “itinerante”, donde el ideal de “lugar” etnográfico se convierte tan sólo en un referente, interconectado con una multitud de dinámicas añadidas, que hacen de ese “lugar” tan sólo una fuerza de flujo más dentro de las complejas mecánicas sociales (Delgado, 1999).

Este hecho es especialmente significativo en relación a la juventud. Si establecemos la debida comparación entre esta concepción del espacio y la juventud como etapa nos encontraremos ante un mismo uso de la investigación antropológica, el que mejor permita desarrollar estrategias para observar lugares de paso, itinerarios y trayectorias. Porque es especialmente en estas trayectorias donde podemos observar los procesos de enculturación de la juventud actual, una etapa de la vida con el que se inicia un camino siempre dispuesto a reemprenderse.

Cuadro: esquema – resumen

<p>OBJETIVO: Estudiar las subculturas juveniles actuales para desarrollar una pedagogía de la juventud que se ajuste a las necesidades de orientación teórica y socio-afectiva de las nuevas generaciones y las ayude a madurar de acuerdo a las condiciones del sistema al que pertenecen desde una perspectiva diversa y ecléctica, que haga de los comportamientos juveniles una forma civilizada de convivencia en las ciudades multiculturales del siglo XXI.</p>	
<p>CONTENIDO</p> <p>Culturas juveniles del siglo XXI</p>	<p>MÉTODOS Y PROCEDIMIENTOS DE TRABAJO</p> <p>Investigación fenomenológica</p>
<p>1- Subculturas juveniles como nuevas formas de etnicidad. Consumo y estilos de vida. Apuntes de género. Tipologías <i>freak</i>. Redes juveniles virtuales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo de campo y estudio de casos - Observación participante y diario de campo - Entrevistas e historias de vida - Experiencias personales - Experiencias profesionales y revisión de documentación de archivo no editada - Imágenes y películas - Ensayos y críticas cinematográficas - Estudios de juventud - Trabajo de campo ciberantropológico

2.4. A modo de resumen: la importancia del procedimiento en la búsqueda de datos y sus interpretaciones.

Hemos visto cómo la elaboración de esta tesis parte de una **concepción metodológica postmoderna donde se articulan varios discursos y múltiples procedimientos de trabajo**. Con el método histórico-descriptivo hemos revisado numerosas fuentes documentales. A la lógica documentación bibliográfica hemos añadido producciones culturales procedentes de diferentes ámbitos, entre los que destacamos el literario, el musical y el cinematográfico. Acudir a los productos elaborados en cada período nos permite desarrollar una antropología de las imágenes a partir de las cuales los jóvenes podían construir sus identidades en el seno de las diferentes sociedades históricas tratadas. Mediante este análisis hermenéutico hemos podido desarrollar un discurso capaz de conferir una debida diacronía de los fenómenos analizados en relación a diferentes historias de jóvenes.

Historias que la investigación antropológica nos ha proyectado como redescubridores de unas culturas juveniles con las cuales hemos llegado a convivir.

En nuestro diversificado estudio de campo asumimos un “rol activo” en la investigación. Nuestros descubrimientos acabarán formando parte también de nuestras vivencias subjetivas. Así, el mundo dejará de ser lo que pensamos para convertirse en lo que vivimos.

El entusiasmo por comprender los fenómenos que interactúan en los procesos de enculturación juvenil nos acaban implicando en la investigación para la acción (investigación participativa) –siguiendo a Demo (1985)⁸³- y descubrimos que ésta se manifiesta en los tres niveles que apuntan Colás y Buendía (1992)⁸⁴.

⁸³ DEMO, P. (1995): *Investigación participativa. Mito y realidad*. Edit. Kapelusz. Buenos Aires.

⁸⁴ COLÁS BRAVO, M^a P. y BUENDÍA EISMAN, L. (1992): *Investigación educativa*. Ediciones Altar, S.A. Sevilla.

- **Implicación histórico-existencial**, en tanto que como agente de la investigación me hago partícipe de una historia y un contexto social.
- **Implicación psicoafectiva**, que se refleja en el objeto mismo de la investigación al obedecer a unas necesidades internas y subjetivas.
- **Implicación estructural-profesional**, que nos supone la toma de conciencia de la situación profesional y de la realidad juvenil que nos convoca.

No cabe duda que este proyecto de investigación se justifica con la conciencia personal de esta evolución de métodos de investigación integrados.

BIBLIOGRAFÍA.

AUGÉ, Marc (1987): *El viajero subterráneo. Un etnólogo en el metro*. Edita Gedisa. Barcelona.

AUSTEN, Jane 1813 (1985): *Orgull i prejudici*. Traducció al català d'Eulàlia Preses. Edita Proa, S.L. Barcelona.

AVELLÓ, José y MUÑOZ, Antonio (2002): "La comunicación deseparada. Una revisión de paradojas en la cultura juvenil" en RODRÍGUEZ, Félix (ed.): *Comunicación y cultura juvenil*. Edita Ariel. Barcelona, (pp 21-66).

CASTELLS, Manuel (2001): *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. Contiene los tres volúmenes: *La Sociedad Red*, 1996; *El Poder de la Identidad*, 1997; *Fin de Milenio*, 1998. Edita Alianza. Madrid.

COHN-BENDIT, Daniel (1987): *La revolución y nosotros que la quisimos tanto*. Anagrama. Barcelona.

CIRLOT, Victoria 1987 (1995): *La novela artúrica. Orígenes de la ficción en la cultura europea*. Editorial Montesinos. Barcelona.

COLÁS BRAVO, M^a P. y BUENDÍA EISMAN, L. (1992): *Investigación educativa*. Ediciones Altar, S.A. Sevilla.

COLOM CAÑELLAS, Antonio J. Y JANER MANILLA, Gabriel (1995): "El modelo cultural en la construcción de la Antropología de la Educación" en NOGUERA, Joana (Ed.): *Cuestiones de Antropología de la Educación*. Ediciones CEAC. Barcelona, (pp. 63-96).

DELGADO, Manuel (1999): *El animal público*. Edita Anagrama. Barcelona.

DEMO, P. (1995): *Investigación participativa. Mito y realidad*. Edita Kapelusz. Buenos Aires.

DOVER K.J. (1988): *L'homosexualité grecque*. Trad. Francesa de S Saïd. París.

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

FEIXA, Carles (1998): *De jóvenes, bandas y tribus. Antropología de la Juventud*. Edita Ariel. Barcelona.

FEIXA, Carles (2004): "Los estudios sobre culturas juveniles en España (1960-2003)" en *Revista de Estudios de Juventud. De las tribus urbanas a las culturas juveniles, nº 64*. Instituto de la Juventud (INJUVE). Madrid, (pp. 9-18).

- FREUD, Sigmund 1930 (1998): *El malestar en la cultura*. Alianza Editorial. Madrid.
- GALIANO, Manuel (1959): *El descubrimiento del amor en Grecia*. Gredos. Madrid.
- GALINO, María Ángeles (1968): *Historia de la educación I. Edad Antigua y Media*. Biblioteca Hispánica de Filosofía. Gredos, S.A. Madrid.
- GARCÍA CASTAÑO, J. y PULIDO MOYANO, R.A. (1994): *Antropología de la educación*. Edita Eudema. Madrid.
- GEERTZ, Clifford 1988 (1989): *El antropólogo como autor*. Edita Paidós. Barcelona.
- GEERTZ, Clifford 1973 (1994): *Conocimiento local. Ensayos sobre la interpretación de las culturas*. Edita Paidós. Barcelona.
- GERVILLA, Enrique; (1993): *Postmodernidad y educación. Valores y cultura de los jóvenes*. Dykinson. Madrid.
- GERVILLA, Enrique; SORIANO, Andrés (2000): *La educación hoy. Concepto, interrogantes y valores*. Grupo Editorial Interuniversitario. Madrid.
- GRAU REBOLLO, Jorge (2002): *Antropología audiovisual. Fundamentos teóricos y metodológicos en la inserción audiovisual en diseños de investigación social*. Edita Bellaterra. Barcelona.
- GUBERN, Román (2002): *Máscaras de la ficción*. Edita Anagrama. Barcelona.
- HALL, Stuart (1969): *Los hippies: una contra-cultura*. Editorial Anagrama. Barcelona.
- HALL, Stuart; JEFFERSON, Tony (eds.) 1979 (1983): *Resistance through Rituals. Youth Subcultures in post-war Britain*. Hutchinson. Londres.
- JAEGER, Werner 1933 (1993): *Paideia*. Fondo de Cultura Económica. Madrid.
- LECOMPTE, M. y GOETZ J.P. 1982 (1988): *Etnografía y diseño cualitativo*. Edita Morata. Madrid.
- LEVI, Giovanni y SCHMITT, Jean-Claude (Direct.) (1996): *Historia de los jóvenes I. De la Antigüedad a la Edad Moderna*. Edita Taurus. Madrid.
- MARCHELO-NIZIA, Christiane (1996): "Caballería y courtesiose" en LEVI, Giovanni y SCHMITT, Jean-Claude: *Historia de los jóvenes I. De la Antigüedad a la Edad Moderna*. Edita Taurus. Madrid. (pp. 167-214).

MARCUS, George E. (1992): "Problemas de la etnografía contemporánea en el mundo moderno" en CLIFFORD, J. y MARCUS, G. (eds.): *Retóricas de la Antropología*. Edita Júcar. Madrid, (pp. 252-262).

MARCUS, George E. y LUSHMAN, Dick E. (1998): "Las etnografías como textos" en REYNOSO, Carlos (Comp.): *El surgimiento de la Antropología posmoderna*. Edita Gedisa. Barcelona, (pp. 171-213).

MARTÍNEZ, Roger (2004): "Culturas vivas. Una entrevista a Paul Willis" en *De las tribus urbanas a las culturas juveniles. Revista de Estudios de Juventud*, nº 64. INJUVE. Madrid, (pp. 123-136)).

MEAD, Margaret 1929 (1985): *Adolescencia, sexo y cultura en Samoa*. Edita Planeta. Barcelona.

MÉLICH, J.C (1994): *Del extraño al cómplice. La Educación en la vida cotidiana*. Edita Anthropos. Barcelona.

MORIN, Edgar 2000 (2001): *La mente bien ordenada*. Edita Seix Barral. Barcelona.

NÚÑEZ PUENTE, S (2001): *Ellas se aburren. Ennui e imagen femenina en la Regenta y la novela europea de la segunda mitad del siglo XIX*. Universitat d'Alacant. Alacant.

PATOUREAU, Michel (1996): "Los emblemas de la juventud. Atributos y formas de representación de los jóvenes en la imagen medieval" en LEVI, Giovanni y SCHMITT, Jean-Claude: *Historia de los jóvenes I. De la Antigüedad a la Edad Moderna*. Edita Taurus. Madrid. (pp. 279-302).

PÉREZ SERRANO, G. (1990): *Investigación-acción*. Dickinson. Madrid.

PROBST SALOMON, Barbara (1998): "El gigante en llamas" en *Revista El País Semanal*, nº 1127, 3 de mayo. Edita DIARIO EL PAÍS, S.A. Madrid, (pp. 46-58).

PUJADAS, J.J. (1992): *El método biográfico. El uso de las historias de vida en Ciencias Sociales*. Edita CIS. Madrid.

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

ROSENTONE, Robert (1997): *El pasado en imágenes: el desafío del cine a nuestra idea de la historia*. Edita Ariel. Barcelona.

ROUSSEAU, Jean-Jacques 1762 (1989): *Emili o de l'educació*. Eumo Editorial / Diputació de Barcelona.

SANMARTÍN, Ricardo (2004): *Observar, escuchar, comparar, escribir: la práctica de la investigación cualitativa*. Edita Ariel. Barcelona.

SCHNAPP, Alain (1996): "La imagen de los jóvenes en la ciudad griega" en LEVI, Giovanni i SCHMITT, Jean – Claude (Direc.): *Historia de los jóvenes I. De la Antigüedad a la Edad Moderna*. Edita Taurus. Madrid, (pp.27-71).

SERRANO BLASCO, Javier (1995): "Estudio de casos" en AGUIRRE BAZÁN, A. (ed.): *Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural*. Editorial Boixareu Universitaria, Marcombo S.A. Barcelona, (pp. 203-208).

TURKLE, Sherry (1995): *La vida en las pantallas*. Edita Paidós. Barcelona.

VARGAS LLOSA, Mario (2004): *La tentación de lo imposible*. Edita Alfaguara. Madrid.

VV.AA. (1989): *La gran ópera*. Volúmenes I, II y III. Editorial Planeta – De Agostini, S.A. Barcelona.

WILLIS, Paul 1977 (1978): *Aprendiendo a trabajar*. Edita Akal. Madrid.

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

OBRAS LITERARIAS PERTENECIENTES A DIFERENTES ÉPOCAS HISTÓRICAS (ordenadas cronológicamente o de acuerdo al contexto que se refieren):

SAFO (1968): "Odas" en Traducción y notas de ESCLASANS, Agustín: *Píndaro. Himnos triunfales. Con odas y fragmentos de Anacreonte, Safo y Erina*. Editorial Iberia. Colección Obras Maestras. Barcelona, (pp. 285-288).

SAFO (1997): *Poemas y fragmentos*. Versión castellana y notas de J.M. Rodríguez Tobal. Hiperión. Madrid.

GREEN, Peter (1996): *Safo de Lesbos. La sonrisa de Afrodita*. Edhasa. Barcelona.

ISÓCRATES (1979): *Discursos*. Gredos. Madrid. 2 volúmenes.

PLATÓN (1987): *Obras completas*. Aguilar. Madrid. Traducción del griego, preámbulos y notas por Araujo, María; Gracia Yagüe, Francisco; Rodríguez Huéscar, Antonio y P. Samaranch, Francisco.

PETRONIO, 60 d.C. (1996): *Satiricón*. Akal / Clásica. Edición de Carmen Codoñer Merino.

SAN AGUSTÍN 400 (1965): *Confesiones*. Colección Austral. Espasa-Calpe, S.A. Madrid.

GAARDER, Jostein (1997): *Vita Brevis*. Editorial Empúries. Barcelona.

DE TROYES, Chrétien 1170 (1987): *Erec y Enide*. Edición a cargo de CIRLOT, Victoria; ROSELL, Antonio y ALVAR, Carlos. Ediciones Siruela. Madrid.

DE TROYES, Chrétien 1170 (2002): *Lancelot, el Caballero de la carreta (Lancelot ou le Chevalier à la charrette)*. Prólogo y traducción de Luis Alberto de Cuenca y Carlos García Gual. Alianza. Madrid.

DE TROYES, Chrétien 1179 (1987): *Yvain, el Caballero del León (Yvain ou de Chevalier au lion)*. Edición a cargo de LEMARCHAND, Marie. Ediciones Siruela. Madrid.

DE TROYES, Chrétien 1182 (1985): *Perceval o el cuento del Grial (Perceval ou le conte du Graal)*. Edición a cargo de Martín de Riquer. El Festín del Esopo. Edicions dels Quaderns Crema. Barcelona.

Sir THOMAS MALORY 1470, Impresa por William Caxton en 1485 (1985): *La muerte de Arturo*. Volumen I. Ediciones Siruela. Madrid.

MARTORELL, Joanot 1490 (1996, 1998): *Tirant lo blanc I i II*. Edicions 62. Barcelona.

CASTIGLIONE, Baltasar 1528 (1967): *El cortesano*. Colección Austral. Espasa-Calpe, S.A. Madrid. Traducción a cargo de Juan Boscán.

LAFAYETTE, Madame de 1678 (1987): *La princesa de Cléves*. Cátedra Letras Universales. Madrid.

RICHARDSON, Samuel 1740 (1795): *Pamela o la virtud recompensada*. Impresor Don Antonio Espinosa. Madrid.

RICHARDSON, Samuel 1747 (1985): *Clarissa or the history of a young lady*. Penguin. London.

VOLTAIRE 1759 (1987): "El Cándido o el optimismo" en *Novelas y cuentos*. Editorial Planeta. Barcelona, (pp. 3-99).

ROUSSEAU, Jean-Jacques 1761 (1821) : *Julia o la Nueva Heloisa : cartas de dos amantes habitantes de una ciudad chica, a la falda de los Alpes*. Traducción a cargo de Marchena, J. Imprenta de Bellaguirre. Tolosa.

GOETHE, J.Wolfgang 1774 (1981): *Las penas del joven Werther*. Editorial Planeta. Barcelona.

CHODERLOS DE LACLOS, 1782 (1984): *Las amistades peligrosas*. Editorial Planeta. Barcelona.

AUSTEN, Jane 1813 (1985): *Orgull i prejudici*. Traducció al català d'Eulàlia Preses. Proa D.L. Barcelona.

GOETHE, J.Wolfgang 1832 (1980): *Fausto*. Editorial Planeta. Barcelona.

BRONTË, Charlotte 1847 (1999): *Jane Eyre*. Ediciones especiales, Colección Huracán. Madrid.

FLAUBERT, Gustave 1856 (1982): *Madame Bovary*. Editorial Planeta. Barcelona.

MARSÉ, Juan 1966 (2002): *Últimas tardes con Teresa*. Editorial Plaza & Janés. Barcelona.

VÁZQUEZ MONTALVÁN, Manuel 1987 (2000): *Los alegres muchachos de Atzavara*. Mondadori. Barcelona.

MOIX, Terenci (1998): *Memorias. El peso de la paja. Volumen 3*. Editorial Planeta. Barcelona.

CEBRIÁN, Juan Luis (2000): *La agonía del dragón*. Alfaguara. Grupo Santillana de Ediciones, S.A. Madrid.

WEBGRAFÍA.

FAURA, R. (2000): "Cibercultura, ¿realidad o invención?" en *2º Congreso Virtual de Antropología y Arqueología, Ciberespacio. Diciembre de 2000*. Disponible en Internet en: [<http://www.naya.org.ar/congreso>]. Con acceso en diciembre de 2004.

MAYANS i PLANELLS, Joan (2002): "Nuevas Tecnologías, Viejas Etnografías. Objeto y método de la antropología del ciberespacio". Fuente original: *Revista Quaderns de l'ICA, 17-18, (pp. 79-97)*. Disponible en el Archivo del Observatorio para la Cibersociedad en [<http://www.cibersociedad.net/archivo/articulo.php?art=23>]. Con acceso en diciembre de 2004.

PICCIULO VALLS, J.L. (1998): "Dentro y fuera de la pantalla. Apuntes para una Etnografía del Ciberespacio" en *1er. Congreso Virtual de Antropología y Arqueología, Ciberespacio. Octubre de 1998*. Disponible en Internet en: [<http://www.naya.org.ar/congreso>]. Con acceso en diciembre de 2004.

TÉLLEZ INFANTES, Anastasia (2002): "Nuevas etnografías y ciberespacio: reformulaciones metodológicas" en *1er. Congreso Online del Observatorio para la Cibersociedad*. Disponible en Internet en: [<http://cibersociedad.rediris.es/congreso>]. Con acceso en febrero de 2005.

<http://cibersociedad.rediris.es>
Observatorio para la cibersociedad

ÓPERAS:

BOITO, Arrigo 1868 (1875): *Mefistófeles*. Con libreto del propio compositor. Disponible en Internet en: [<http://www.weblaopera.com/libretos>]. Con acceso en agosto de 2004.

Discografía de Referencia: Director: Georges Prêtre; Cantantes: Plácido Domingo, Mirella Freni, Nicolai Ghiaurov, Thomas Allen, Jocelyne Taillon; Coro y orquesta: Ópera de París; Casa: EMI (7-474938); Año: 1978.

GOUNOD, Charles (1859): *Fausto*. Con libreto de Jules Barbier y Michel Carré. Disponible en Internet en: [<http://www.weblaopera.com/libretos>]. Con acceso en agosto de 2004.

Discografía de Referencia: Director: Nino Sanzogno; Cantantes: Alfredo Kraus, Renata Tebaldi, Elena Soliotis, Nicolai Ghiaurov; Coro y orquesta: Ópera de Chicago; Casa: GOP (713); Año: 1985 .

MASSANET (1892): *Werther*. Con libreto de Edward Blau, Paul Millet y Georges Hartman. Disponible en Internet en: [<http://www.terra.es/personal/ealmagro/werther>]. Con acceso en agosto de 2004.

Discografía de referencia: Director: Michel Plasson; Cantantes: Alfredo Krauss, Tatiana Troyanos, Christine Barbaud; Orquesta: Filarmónica de Londres; Casa: EMI (7-69573-2); Año: 1979.

VERDI, G. 1852: *La Traviata*. Con libreto de Francisco María Piave. Disponible en Internet en: [<http://www.weblaopera.com/libretos>]. Con acceso en agosto de 2004.

Discografía de referencia: Director: Franco Ghione ; Cantantes: María Callas, Alfredo Graus, Mario Sereni; Coro: Teatro San Carlo de Lisboa; Orquesta: Teatro San Carlo de Lisboa; Casa: EMI (7-49187-8) ; Año: 1958. Grabación en directo.

FILMOGRAFÍA:

BALANÍA, Pere (1965): *El último sábado*. España.

BELLOCCHIO, Marco (1967): *La China está cerca*. Italia.

BENEDEK, Laszlo (1954): *The wild one*. (*¡El salvaje!*). EE.UU.

BERTOLUCCI, Bernardo. (1964): *Antes de la revolución*. Italia.

BOYLE, D. (1996): *Transpotting*. Reino Unido.

BROOKS, Richard (1955): *The blackboard jungle*. (*Semilla de maldad*). EE.UU.

BUÑUEL, Luis (1950): *Los olvidados*. México.

CHABROL, Claude (1991): *Madame Bovary*. Francia.

CUKOR, George (1937): *La dama de las Camelias*. EE.UU.

DE PALMA, Brian (1990): *La hoguera de las vanidades*. USA.

DUNNING, George (1968): *Yellow Submarine*. Gran Bretaña.

FELLINI, Federico (1970): *Fellini Satiricon*. Italia.

FYWELL, Tim (2000): *Madame Bovary*. EE.UU.

FORMAN, Milos (1975): *Hair*. EE.UU.

FREARS, Stephen (1988): *Amistades peligrosas*. Gran Bretaña.

GARCI, José Luis (1977): *Asignatura pendiente*. España.

GORETTA, Claude (1977): *La dentellière* (*La encajada*). Francia.

HARRON, Harry (2001): *American psycho*. USA.

HOOPER, Dennis (1969): *Easy Rider*. EE.UU.

KAZAN, Elia (1955): *Al este del Edén*. EE.UU.

KAZAN, Elia (1961): *Esplendor en la hierba*. EE.UU.

LANGTON, Simon (1995): *Orgullo y prejuicio*. Reino Unido.

LEONARD, Robert Z. (1940): *Orgullo y prejuicio*. EE.UU.

LESTER, Richard (1964): *A Hard Day's Night*. Gran Bretaña.

- LESTER, Richard (1985): *Help*. Gran Bretaña
- MARTÍN PATINO, Basilio (1965): *Nueve cartas a Berta*. España.
- MINNELLI, Vincente (1949): *Madame Bovary*. EE.UU.
- PASSOLINI, P.P. (1968): *Teorema*. Itàlia.
- PENNEBAKER, D.A. (1968): *Monterrey Pop Festival*. USA.
- RAY, Nicholas (1955): *Rebel without a cause*. (*Rebelde sin causa*). EE.UU.
- RODDAM, Frank (1979): *Quadrophenia*. Gran Bretaña.
- SAURA, Carlos (1959): *Los golfos*. España.
- SCHLIEPER, Carlos (1947): *Madame Bovary*. España.
- SEGURA, Santiago (1998): *Torrente, el brazo tonto de la ley*. España.
- SMITH, Kevin (1994): *Clerks*. EE.UU.
- SMITH, Kevin (1994): *Mallrats*. EE.UU.
- SMITH, Kevin (1997): *Persiguiendo a Amy*. EE.UU.
- SMITH, Kevin (1999): *Dogma*. EE.UU.
- SMITH, Kevin (1994): *Jay & Bob el silencioso contratacan*. EE.UU.
- STEVENSON, Robert (1944): *Jane Eyre*. EE.UU.
- STONE, Oliver (1987): *Wall Street*. USA.
- SZABÓ, Istvan (1966): *Padre (Apá)*. Hungría.
- TOUNG, Robert (1997): *Jane Eyre*. EE.UU.
- TRUFFAUT, François (1961): *Jules et Jim*. Francia.
- WRIGHT, Joe (2005): *Orgullo y prejuicio*. Reino Unido.
- ZEFFIRELLI, Franco (1996): *Jane Eyre*. Reino Unido.

Filmografía complementaria revisada sobre el tratamiento de la juventud en el cine (siguiendo orden cronológico):

- MINNELLI, Vincente (1956): *Té y simpatía*. EE.UU.
- TRUFFAUT, F. (1959): *Los cuatrocientos golpes*. Francia.
- FERRERI, Marco (1959): *Los chicos*. España.
- VISCONTI, L. (1960): *Rocco y sus hermanos*. Italia.
- CLAVELL, James (1967): *Rebelión en las aulas*. EE.UU.
- KUBRICK, Stanley. (1971): *La naranja mecánica*. Reino Unido.
- LUCAS, George. (1973): *American Graffiti*. EE.UU.
- MASO, P. (1975): *Las adolescentes*. España.
- FERNÁNDEZ FRANCO, Ángel (1977): *Perros callejeros*. España.
- DE LA IGLESIA, Eloy (1982): *Los colegas*. España.
- FORD COPPOLA, Francis (1982): *Rebeldes*. EE.UU.
- FORD COPPOLA, Francis (1983): *La ley de la calle*. EE.UU.
- LANEUVILLE, Eric (1986): *El rector Mckenna*. EE.UU.
- CAIN, Christopher (1987): *El rector*. EE.UU.
- AVILDSEN, Jhon G. (1989): *Escuela de jóvenes rebeldes*. EE.UU.
- VAN SANT. Gus (1991): *My own private Idaho*. EE.UU.
- SMITH, K. (1994): *Clerks*. EE.UU.
- ARMENDÁRIZ, Montxo (1994): *Historias del Kronen*. España.
- STILLER, Ben (1994): *Reality Bites*. EE.UU.
- STONE, Oliver (1994): *Asesinos natos*. EE.UU.
- SMITH, Kevin. (1995): *Mallrats*. EE.UU.
- KASSOVITZ, M. (1995): *La Haine (El odio)*. Francia.
- SMITH, John N. (1995): *Mentes peligrosas*. EE.UU.

- BERTOLUCCI, B. (1996): *Belleza robada*. Reino Unido – Italia.
- ARISTARÁIN, Adolfo (1997): *Martin (Hache)*. Argentina.
- VAN SANT, Gus (1997): *El indomable Will Hunting*. EE.UU.
- KAYE, Tonny (1998): *American History X*. EE.UU.
- MENDES, Sam (1999): *American Beauty*. EE.UU.
- FREARS, Stephen (2000): *Alta fidelidad*. Reino Unido - EE.UU.
- JEAUNET, J-P. (2001): *Amelie*. Francia.
- WEITZ, Hnos. (2001): *American Pie 1*. EE.UU.
- LATI, Christine (2001): *Educando a J. ¿te atreves?*. EE.UU – Alemania.
- MAGUIRE, Sharon (2001): *El diario de Bridget Jones*. Reino Unido.
- LOACH, Ken (2002): *Sweet sixteen (Felices dieciseis)*. Reino Unido y España.
- HANSON, Curtis (2002): *8 mile*. EE.UU.
- MIREILLES, Fernando (2002): *Ciudad de Dios*. Brasil.
- HARDWICKE, Katherine (2003): *Thirteen*. EE.UU – Alemania.
- VAN SANT, Gus (2003): *Elephant*. EE.UU.