

número 2
año 2
mar 2014

des;dades

REVISTA ELECTRÓNICA DE DIVULGACIÓN CIENTÍFICA DE LA INFANCIA Y LA JUVENTUD

2

des;dades

REVISTA ELECTRÓNICA DE DIVULGACIÓN CIENTÍFICA DE LA INFANCIA Y LA JUVENTUD

REALIZACIÓN



UNIVERSIDADE
FEDERAL DO
RIO DE JANEIRO
UFRJ



NIPIAC

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

APOYO



INSTITUCIONES ASOCIADAS



Presentación

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

Publica artículos originales, entrevistas y reseñas cuyo objetivo es discutir de manera crítica, para un público amplio, aspectos de la infancia y juventud frente a su proceso de emancipación. La sección de Referencias Bibliográficas tiene como objetivo difundir las publicaciones recientes sobre la infancia y juventud en el ámbito

de las Ciencias sociales y Humanidades. Una versión en portugués y otra en español de **DESIDADES** están disponibles para los lectores. La publicación pretende ser un medio electrónico de difusión de debates e ideas en el universo latinoamericano para todos los que quieren ser alentados a reflexionar sobre los desafíos y las dificultades de vivir la niñez y la juventud en el contexto de las sociedades actuales.

equipo editorial

EDITORA JEFE

Lucia Rabello de Castro

EDITORAS ASOCIADAS

Lucia de Mello e Souza Lehmann
Sônia Borges Cardoso de Oliveira

EDITORES ASISTENTES

Alexandre Bárbara Soares
Felipe Salvador Grisolia
Suzana Santos Libardi

EQUIPO TÉCNICA

Isa Kaplan Vieira
Juliana Siqueira de Lara
Laiz Prestes Carneiro
Paula Pimentel Tumolo
Polyana Alves de Oliveira

REVISORA

Sheila Kaplan

TRADUCTORA

Flavia Santos

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

CONSEJO CIENTÍFICO NACIONAL

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

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

CONSEJO CIENTÍFICO INTERNACIONAL

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

índice

EDITORIAL 7

TEMAS SOBRESALIENTES

**La educación de los jóvenes Guarani y Kaiowá 9
y la utilización de las redes sociales en la lucha por sus derechos**
Tonico Benites

Conflictos y diferencias generacionales en el uso de las tecnologías digitales 18
Rosalía Winocur

ESPACIO ABIERTO

**Judicialización de la infancia:
sus impactos en la vida de los niños y sus familias 25**
ENTREVISTA DEL Equipo Editorial da Revista DESIDADES
CON Flavia Cristina Silveira Lemos

INFORMACIONES BIBLIOGRÁFICAS

RESEÑAS

Políticas de infancia y juventud: producir sujetos y construir Estado 30
RESEÑA POR María Celeste Hernández

LEVANTAMIENTO BIBLIOGRÁFICO 35

NORMAS PARA LA PUBLICACIÓN 39

Puede parecer un truismo afirmar que los niños y jóvenes existen en los lugares. Sabemos que el espacio – con sus objetos, paisajes y técnicas – compone la existencia humana de todos, así como la de los niños y jóvenes. Sin embargo, esta afirmación, que parece sencilla, nos dirige hacia un sentido bastante más complejo, que es el de comprender cómo los diferentes lugares condicionan modos de existir distintos para niños y jóvenes. Decir que existimos en los lugares nos lleva a preguntarnos cómo el lugar modifica la existencia: cómo niños y jóvenes se vuelven lo que son a partir de las condiciones específicas de los lugares en que viven.

Los lugares, o los espacios, no son entes en sí mismos, ni apenas escenario donde se desarrolla la acción humana. Son la condición inicial, pero también el medio y el producto de las relaciones humanas (LEFEBVRE, 2008) que se establecen en el proceso permanente de los intercambios de afecto y trabajo. La vida de niños y jóvenes está imbricada en los espacios donde conviven con los adultos: la incommensurable trama de relaciones entre generaciones depende de las condiciones materiales circundantes, permanentemente reconstruidas por las acciones de ambas generaciones. Por tanto, los espacios también resultan modificados por las acciones en las que las subjetividades infantiles, juveniles y adultas se constituyen.

La realidad material – lugares, territorios, los elementos naturales del paisaje, y la colección variada, diversa e inmensa de objetos y técnicas – constituye, y es constituida, por el proceso histórico de relacionarse con los otros y vivir en sociedad.

En esta edición de **DESIDADES**, la sección TEMAS SOBRESALIENTES brinda dos artículos que nos convocan a reflexionar acerca de cómo niños y jóvenes se relacionan con los otros, principalmente los mayores, a partir de las condiciones peculiares de sus espacios de vida. En el artículo, *La educación de los jóvenes Guaraníes y Kaiowá y la utilización de las redes sociales en su lucha por derechos*, escrito por Tonico Benites, los jóvenes viven en sus comunidades indígenas en el Estado de Mato Grosso do Sul, Brasil. En el otro artículo, *Conflictos y diferencias generacionales en el uso de las tecnologías digitales*, de Rosalía Winocur, los jóvenes viven en centros urbanos de México, pero también podrían ser jóvenes urbanos que viven en ciudades brasileñas, o en cualquier otro país latinoamericano. En ambos artículos, se discute el sistema de objetos – las nuevas tecnologías de información y comunicación – que, como parte del lugar, mediatiza y condiciona las relaciones entre adultos y jóvenes. Solo que este sistema de objetos, que parece ser el mismo, se insiere en el espacio de la comunidad indígena de un modo distinto a cómo es apropiado por los jóvenes en las ciudades de México. Por lo tanto, posibilita tipos de acción de los jóvenes, y formas de relaciones entre las generaciones, que son muy distintos en uno y otro lugar.

Comprender cómo las nuevas tecnologías modifican la manera de vivir y relacionarse de los jóvenes demanda mirar cómo estos aspectos forman parte de un conjunto más amplio de condiciones del espacio implicadas en la reproducción de la vida, la división del trabajo y el relacionamiento con la naturaleza. Por eso, los jóvenes indígenas, si comparados a los jóvenes urbanos de las sociedades industriales, no son afectados del mismo modo por las tecnologías, ni estas posibilitan redes semejantes de relacionamiento entre ellos y los adultos. En este sentido, la apropiación y el uso de internet, las redes sociales y el computador tienen que ser analizados a partir del entendimiento de que estos elementos forman parte de la dinámica más amplia de la realidad objetiva.

En la sección **ESPACIO ABIERTO**, el equipo editorial de **DESIDADES** entrevista a la Profesora Flavia Cristina Silveira Lemos sobre la temática de la judicialización de la infancia. Cada vez más, asistimos a la producción de nuevas leyes que regulan el modo como padres, educadores y otros adultos deben tratar a los niños. Bajo la bandera de la protección, o de asegurarles derechos, la vida de los niños ha sido crecientemente regulada por el Estado. ¿Cuáles son las consecuencias de esta judicialización? ¿A qué intereses sirve? ¿Qué les ha asegurado al fin y al cabo? Estas son preguntas que la entrevistada pretende debatir.

Si se cuestiona la presencia del Estado en la sección **ESPACIO ABIERTO**, el libro reseñado en esta edición discute el desafío de cómo las leyes y normas pueden reconstruir el Estado en el interior de las prácticas científicas y profesionales hacia los niños. La reseña del libro *Políticas de infancia y juventud. Producir sujetos y construir Estado*, en la sección **INFORMACIONES BIBLIOGRÁFICAS**, escrita por María Celeste Hernández, discute la contribución de un conjunto de investigadores y docentes de Argentina sobre la relación entre el Estado y los niños. Se observa que en esta relación el Estado está por construirse, no solo en sus políticas hacia la infancia, sino en la mirada de prácticas profesionales y para-profesionales que intervienen en la vida de los niños, ya que, como dice la autora de la reseña, son “las acciones de las personas que hacen los sistemas, dispositivos y legitimidades”.

Por fin, esta edición de **DESIDADES** asume la novedosa tarea de presentar las publicaciones del campo de la infancia y la juventud del último trimestre, recogidas de las páginas web de editoriales de países latinoamericanos de lengua hispana. El compromiso de divulgar publicaciones recientes, en la sección “Informaciones Bibliográficas”, ahora se extiende a los países de lengua española, de modo a promover, todavía más, la visibilidad de los estudios e investigaciones sobre la infancia y la juventud desarrollados en toda Latinoamérica.

Lucia Rabello de Castro

REFERENCIAS LEFEBVRE, H. Espaço e política. Belo Horizonte: Edit. UFMG, 2008.

La educación de los jóvenes Guaraní y Kaiowá y la utilización de las redes sociales en la lucha por sus derechos

Tonico Benites

El presente artículo presenta los procesos de educación indígena Guaraní y Kaiowá y la lucha política inédita de los jóvenes indígenas a través de las redes sociales (*Facebook*) en internet, buscando las efectivaciones de sus derechos fundamentales en el contexto contemporáneo.



Líder joven Guaraní e Kaiowá

FOTO Tonico Benites

El pueblo Guaraní y Kaiowá en cuestión es conocido en la literatura antropológica como Guaraní-Kaiowá y Guaraní-Ñandéva (ver SCHADEN, 1974; MELIÀ; GRÜNBERG y GRÜNBERG, 1976). Aunque presenten muchos aspectos culturales y de organización social en común, el primero, o sea, el Guaraní-Kaiowá, no se reconoce como siendo Guaraní, pero acepta la denominación Kaiowá. A su vez el grupo Guaraní-Ñandéva se autodenomina Guaraní. De este modo, a lo largo de este artículo me referiré al pueblo indígena como Guaraní y Kaiowá.

Para la fundamentación de este artículo, inicialmente me basé en la bibliografía que trata específicamente de la historia del pueblo Guaraní y Kaiowá. En parte, para analizar la lucha política de los jóvenes indígenas contemporáneos, me centré en fragmentos del documento escrito divulgado del Primer Encuentro de los Jóvenes Indígenas Guaraní y Kaiowá, realizado en el 2011. Por fin, en general, consideré los relatos, videos, fotos, peticiones y los documentos indígenas publicados en las redes sociales (*Facebook* y *blogs*) por representantes de los jóvenes Guaraníes y Kaiowá, fundamentales para elaboración de este artículo.

La literatura, tanto antropológica como historiográfica, señala que desde la época pre-hispánica el actual territorio brasileño y paraguayo se encontraba poblado por indígenas pertenecientes al tronco Tupí-Guaraní, según Susnik (1979, p. 80).

Es importante revelar que hasta hoy estos subgrupos (Guaraní Kaiowá, Ñandéva, Mbya) remanecientes del tronco Tupí Guaraní viven dispersos en pequeñas partes de sus territorios localizados en Brasil, Paraguay, Argentina y Bolivia. Esta diversidad de subgrupos Guaraníes contemporáneos se constituye como categorías étnicas diferenciadas. Son considerados por la literatura antropológica como pueblos agricultores, religiosos/rezadores y guerreros que se encuentran en cierta medida en proceso de disputa y conflicto con los colonizadores dominantes hasta hoy. Tales hechos históricos todavía son poco conocidos por los no indígenas de Brasil, entre otros.

Actualmente en Brasil los pueblos Guaraníes están ubicados en diversas regiones. El pueblo Guaraní-Mbya (en la región Sur) está concentrado en los Estados de Rio Grande do Sul, Santa Catarina y Paraná; en la región Sudeste, en São Paulo, Rio de Janeiro y Espírito Santo. Los Guaraní-Ñandéva y Kaiowá se concentran en la región Centro-Oeste, en el Estado de Mato Grosso do Sul.

Los pueblos indígenas del actual Cono Sur de Mato Grosso do Sul forman una población de, aproximadamente, 46.000 individuos, que pertenecen a las etnias Guaraníes Kaiowá; el 60 % de esta población son jóvenes, la mayor parte está distribuida en ocho aldeas o puestos indígenas (demarcadas por el Servicio de Protección a los Indios entre 1915 y 1928); otra parte de la población Guaraní y Kaiowá está asentada en 22 tierras indígenas reocupadas por propios indígenas, las cuales se encuentran identificadas y demarcadas o en proceso de regularización agraria por el gobierno federal a partir de las décadas de 1980, 1990 y 2000. Además, existen ocho grupos de comunidades o conjuntos de las familias extensas acampadas de modo provisional al margen de la carretera (BR), aguardando identificación y reconocimiento oficial de su territorio tradicional *tekoha guasu*.

La organización social de los indígenas Guaraní y Kaiowá y los sentidos de la educación en estos pueblos

En relación a la referida organización social de estos indígenas, los estudios antropológicos recientes (como MELIÁ, 1978; THOMAZ DE ALMEIDA, 1991; MURA, 2006) confirman que los subgrupos Guaraní Kaiowá, Ñandéva y Mbya continúan su organización social centrada en la familia extensa.

En el pasado, una familia extensa indígena compuesta por más de una centena de indios vivía dentro de una casa grande, siendo que en esta vivienda y su entorno trabajaban los adultos, junto con los jóvenes y los niños, siendo las actividades cotidianas divididas según el sexo y la edad. Con el paso del tiempo, el desaparecimiento de la casa grande no significó un cambio en la centralidad de esta organización social.

En el seno de la familia extensa Guaraní y Kaiowá, los niños mayores cuidan a los menores, de modo que todos son educados juntos en estos mismos espacios, por medio de prácticas educativas que sirven para todos los niños de hasta 13 años, de ambos sexos. Así, en el entendimiento de los Guaraní y Kaiowá la fase final del niño está comprendida hasta los 13 años.

En la concepción de los Guaraní y Kaiowá la fase del joven empieza a partir de los 14 años de edad, el muchacho con el cambio de voz y la muchacha con la primera menstruación. De este modo, pasan a otra fase, todavía no son adultos, aunque se estén preparando para a fase adulta, lo que sucede más o menos después de los 14 años de edad. Con el cambio de voz, el muchacho es liberado por la madre y la abuela para acompañar a los hombres.

Algo semejante le pasa a la muchacha, pero obviamente de modo distinto y más rígido también. Tras la primera menstruación, la muchacha ya no debe interactuar sola con cualquier muchacho de edad superior a la suya. La primera menstruación es fase fundamental para que ella se convierta en una joven, iniciando la fase adulta, y debe permanecer bajo la orientación de la abuela y la madre a lo largo del proceso de experiencia adulta.

Esta unidad social basada en la familia extensa está fundamentada en la práctica de reciprocidad y buena plática. Aquí la reciprocidad significa, ante todo, la base de la estabilidad y protección, en el sentido emocional-afectivo, precisamente fuente de alegría y buen vivir del pueblo indígena.

Como metodología educativa se transmite la idea de pertenecimiento al pueblo indígena, fortalecida por una reciprocidad diaria, fundamentada en el principio de dar y recibir bienes materiales e inmateriales. Esta norma de distribuir y/o dar los recursos y posteriormente recibir no se da por medio de una enseñanza coercitiva e impositiva. Esta práctica empieza por los niños y se refuerza en el transcurso del proceso de formación del joven y el adulto. Tal continuidad se hace en lo cotidiano, a través de consejos y ensinamientos cotidianos. De este modo los integrantes responsables directos de la educación (como padres y madres) son orientados por los líderes (abuela y abuelo) de la familia, en el sentido de vigilar y evaluar, además de reprender cualesquier actitudes consideradas incongruentes a las reglas del pueblo Guaraní y Kaiowá. En este sentido, hay una gran preocupación en garantizar la construcción y fijación de la personalidad y su adecuación al estilo comportamental vivido por la comunidad de la familia extensa.

El en proceso de transmisión de conocimiento, los líderes y soportes agregadores y protectores, como el abuelo y la abuela, el padre y la madre de los niños, son personas fundamentales, con autoridad para intervenir en los problemas internos según las normas morales establecidas por ellas.

Los líderes-educadores se ocupan de coordinar las actividades educativas cotidianas, educar y/u orientar los comportamientos y actitudes correctos de los integrantes inexperimentados de la familia y el pueblo. Están divididos en dos grupos, el primer grupo educativo está compuesto por las mujeres, subsidiado por los hombres (que constituyen el segundo grupo). El primer grupo es determinante en la educación de los niños. Todas las tareas educativas son supervisadas rigurosamente por la líder femenina, la abuela.

En general, la educación del niño indígena es rigurosamente monitoreada por la madre, la abuela y demás integrantes de la familia grande y comunidad entera. Los niños de ambos sexos permanecen en libertad vigilada para circular, jugar juntos en el espacio exclusivo de la familia, lugares donde la observación directa la hacen continuamente la madre y la abuela.

El espacio amplio de los indígenas es fundamental para los niños, comprendiendo el patio y espacio territorial, o alrededor de la casa y los caminos que ligan la casa de los niños a las de los parientes, las rozas, los ríos y principalmente la casa central de la abuela. Es en la casa de la abuela que los niños pasan diariamente la mayor parte de su tiempo, siendo considerado como un importante centro de encuentro diario de la familia para consejos, informaciones, entretenimiento, conciliación. Es, sobre todo, un lugar de alegría e risas, generadas en la interacción entre los niños y los adultos. Los niños mayores también están disponibles, a servicio de la familia, a menudo llevando y trayendo algo comestible y recados entre los diversos integrantes de las comunidades de la aldea.

En este contexto interno de la familia extensa, los niños mayores cuidan a los menores, de modo que todos son educados juntos en esos mismos espacios comunitarios, por medio de prácticas educativas que sirven para todos los niños. De hecho, el proceso de transmisión de conocimiento se lleva a cabo en varios espacios de exclusividad de las familias, principalmente en la casa y el patio de la abuela, donde los niños permanecen la mayor parte del día. En esta situación, la madre y la abuela se involucran diariamente en la educación de niños y adolescentes, monitoreando desde cerca los comportamientos y las palabras reproducidas por los niños. De esta forma, hay una evaluación continua e inmediata, en la que se debe aprobar e incentivar la repetición de las buenas palabras y comportamientos considerados adecuados y alegres por el pueblo. Estas observaciones, evaluaciones y aprobaciones también se realizan de modo alegre y sonriente.

En sentido opuesto, en el momento en que los niños se comportan diferentemente del principio de la educación enseñada y aprobada por la familia, es decir, cuando expresan cualquier frase negativa y asumen actitudes inadecuadas o un modo de ser incongruente, inmediatamente tales actitudes son reprendidas a través de aconsejamiento. Además, los jóvenes punidos deben declarar para la madre, la abuela y la comunidad que ya no van a repetir tales actos inadecuados y negativos. Estas puniciones son aplicadas exclusivamente por la madre y la abuela, debido a la desobediencia a la norma de la familia y el pueblo Guaraní y Kaiowá.

Es inmoral y reprobada la práctica del niño de reproducir el modo de ser negativo y violento, como las frases negativas o manifestar actos ofensivos y/o inútiles, con frecuencia. Por este motivo, el niño y el joven indígenas son punidos con más rigor.

En la reunión comunitaria periódica, los líderes ancianos(as) les aconsejan calmamente a todos los miembros de las comunidades de la aldea que no se comporten mal ante los niños, recordándoles que los actos o actitudes inmorales pueden ser repetidos y reproducidos por los niños y jóvenes inocentes. Los niños no son vistos como culpables de sus actos y comportamientos inadecuados (los culpables son los adultos) pero aún así, y según las circunstancias, la abuela les aconseja también a todos los niños que no reproduzcan actitudes y expresiones negativas de los adultos.

Todos estos líderes ancianos educativos son el soporte vital para que el niño y el joven vengan a posicionarse como miembros de una organización social del pueblo Guaraní y Kaiowá. Estos líderes experimentados son continuamente demandados por sus jóvenes con el intuito de buscar tanto soluciones posibles para diversos problemas cotidianos

como el apoyo afectivo emocional, recursos materiales y protección de la comunidad que lucha por la demarcación de tierras tradicionales (*tekoha*).

Respecto a la lucha indígena por la demarcación de tierras indígenas, es relevante mencionar que varias comunidades indígenas Guaraníes y Kaiowá fueron expulsadas, dispersadas de sus tierras tradicionales a lo largo del siglo XX, reasentadas en los “Puestos o Reservas Indígenas”, creados por el órgano indigenista (Servicio de Protección a los Indianos) entre 1915 y 1930. Frente a esta situación, a mediados de la década de 1970, los líderes de las comunidades expulsadas empezaron a reivindicar la demarcación de las tierras tradicionales (*tekoha*) desde donde los indígenas habían sido expulsados. Así empezó la realización de la reunión intercomunitaria, gran asamblea (Aty Guasu) Guaraní y Kaiowá, resistencia y lucha por la recuperación de las parcelas de sus tierras tradicionales.

En la gran asamblea (Aty Guasu), los líderes ancianos junto a los jóvenes Guaraníes y los Kaiowá cambian experiencia, debaten, conciben e interpretan las significaciones de la realidad cotidiana por ellos vivida y experimentada según su cosmovisión, que de este modo se va renovando con las experiencias recientes.

En la asamblea política intercomunitaria y los rituales religiosos, los jóvenes y líderes ancianos desarrollan las explicaciones entre ellos y planean sus acciones nuevas en este contexto histórico de relaciones con los no indios.

En lo que toca a la enseñanza sobre la vida o la cultura de otro pueblo no indio, se les orienta a los niños y jóvenes, antes de ir a la escuela de la ciudad, como deben comportarse respetosamente con no-indios en las ciudades. Durante la realización de actividades escolares, de compra de mercancía, los niños aprenden a interactuar con los no-indios. La madre y la abuela alertan a los inexperimentados que la ciudad está llena de no indios maléficos, temidos, asustadores, por eso no deben dialogar con los no-indios violentos y desconocidos.

Las asambleas comunitarias e intercomunitarias políticas, los eventos ceremoniales sagrados y profanos son momentos fundamentales, en los que se llevan a cabo ensinamientos vitales. De este modo, estas prácticas pedagógicas del pueblo Guaraní y Kaiowá son desarrolladas en los eventos religiosos y profanos. Todas estas actividades educativas son realizadas oralmente en lengua indígena, de modo repetitivo, principalmente, con mucha paciencia y cariño, según la concepción de mundo del pueblo Guaraní y Kaiowá.

Así, la educación indígena está siempre fundamentada en los ejemplos de sus antepasados y parientes que viven en el lugar-tierra sagrada, lugar en el cosmos, localizado encima de la Tierra. Por esta razón, todas las actividades educativas se basan en los comportamientos y actitudes de los “dioses” o guardianes (*jara*), seres protectores de los indígenas, entendidos por los indígenas como los responsables del monitoreo del modo correcto de la vida sagrada de los indígenas. En este sentido, buscan asumir aquí en la Tierra una vivencia y actitud lo más similar posible a la de su familia de origen, localizada en el cosmos Guaraní.

Como ya hemos dicho, la gran reunión política y los eventos religiosos son realizados justamente para confirmar y demostrarles a los niños los comportamientos adecuados

y actitudes morales vividas y aprobadas por el pueblo. De este modo, los líderes espirituales se dedican a adaptar a las nuevas generaciones a la vida semejante a la de los parientes y hermanos del cosmos. Diariamente los niños reciben orientaciones y aconsejamientos complementarios y se les enseña que la falta de respeto a los reglamentos de su pueblo deberá causar muchos problemas tanto para los individuos como para las familias extensas. Todos los actos y actitudes cotidianas de los miembros de una familia extensa tendrán consecuencias positivas o negativas tanto para la familia como para el pueblo al que pertenece.

Las reglas del pueblo indígena Guaraní y Kaiowá exigen también que los jóvenes y niños participen en esa reunión intercomunitaria, rituales religiosos y fiesta tradicional profana.

En la lógica educativa de los Guaraní y Kaiowá, el proceso de enseñanza-aprendizaje es algo que sucede continuamente y de modo contextualizado. De esta forma, los niños y jóvenes aprenden cómo deben portarse, vivir y luchar según el modo de ser y vivir del pueblo indígena Guaraní y Kaiowá

Los niños y jóvenes, están siempre participando en las asambleas y la lucha de su comunidad, buscando instrumentos eficaces para apoyar las demandas contemporáneas de su pueblo. A continuación se presenta la utilización de internet por el movimiento político de los jóvenes indígenas para fortalecer las reivindicaciones de la asamblea general (*Aty Guasu*) del pueblo Guaraní y Kaiowá.

La importancia de las redes sociales en las Aty Guasu y la lucha de los pueblos indígenas

Históricamente la manifestación y las reivindicaciones de los pueblos indígenas por las efectivaciones de sus derechos y, principalmente, por la defensa y recuperación de sus territorios tradicionales son presentadas en internet como actos altamente violentos, peligrosos e ilegales. Es importante destacar que esta representación y descripción de los indígenas se ha convertido en la visión dominante, que es generalizada y divulgada de forma naturalizada por dichos medios de comunicación. Pero los líderes indígenas ancianos tenían dificultades a la hora de contraponer esta divulgación.

Ante tales hechos, en 2011, un grupo de jóvenes estudiantes Guaraníes y Kaiowá, a pedido de la asamblea general de los pueblos indígenas (*Aty Guasu*) Guaraní y Kaiowá formó una comisión de los líderes jóvenes para contraponer y desconstruir las informaciones tendenciosas sobre los pueblos indígenas, divulgando las situaciones actuales y las demandas efectivas de los indígenas en situaciones de conflicto agrario. Una de las iniciativas recientes de los jóvenes indígenas es el uso de las redes sociales a favor de las demandas antiguas de sus pueblos.

Para contraponer y desconstruir las informaciones tendenciosas de los medios dominantes sobre los indígenas, los jóvenes Guaraníes y Kaiowá empezaron a utilizar las redes sociales, a través de Facebook y blogs. A partir de 2011, un grupo de jóvenes indígenas creó la dirección electrónica de la *Aty Guasu* en Facebook (página que ya cuenta con más de

5.000 mil amigos y amigas). Esta dirección se convirtió en un boletín informativo directo tanto de los jóvenes como de los líderes Guaraníes y Kaiowá de los territorios en conflicto de Mato Grosso do Sul. Hoy, esta dirección virtual en red (a través de *Facebook* y en *blogs*) es un canal de divulgación importante de informaciones directas de las comunidades indígenas de los territorios en conflicto, que llaman, envían emails y buscan los miembros de la comisión de los jóvenes indígenas, informándoles sus problemas, los ataques de pistoleros, amenazas sufridas etc. Así, tanto los jóvenes como las comunidades indígenas de las tierras en conflicto esperan que sus problemas sean ampliamente conocidos, principalmente esperan que puedan tomar providencias las autoridades responsables.

Uno de los principales objetivos de la creación de la dirección de la asamblea general indígena (*Aty Guasu*), la red social, es divulgar las informaciones efectivas e integrales contextualizándolas, presentándolas por los propios indígenas afectados. De esta forma, en esa dirección son traducidas y disponibilizadas por los jóvenes indígenas las notas públicas de los líderes indígenas, los documentos escritos destinados a las autoridades, las peticiones, las fotos, los videos resultantes de gestiones de los líderes indígenas, socializando las concepciones, los motivos, las posiciones de los indígenas. Además, los contenidos divulgados en esta dirección de *Aty Guasu* en *Facebook* y en *blogs* son exclusivamente de autoría de los indígenas y quedan disponibles a todos los pueblos indígenas y no-indígenas que acceden a internet. Constantemente se hacen informativos actualizados por los jóvenes indígenas.

Es fundamental destacar que tras la creación y administración de esta dirección electrónica por los jóvenes indígenas en *Facebook* para expresar las opiniones, posiciones y demandas de los líderes indígenas, la causa del pueblo indígena Guaraní y Kaiowá adquirió inmensa repercusión en internet.

Es importante destacar, aún, que a lo largo de todo el año de 2012, a través de su dirección virtual, los líderes indígenas a través de los jóvenes indígenas, divulgaban directamente la violencia promovida por los hacendados contra el pueblo Guaraní y Kaiowá de los territorios en conflicto. Debido a esa divulgación frecuente, que relató muchos acontecimientos de violencia y asesinato de indígenas en las propias redes sociales, miles ciudadanos(as) de Brasil añadieron “Guaraní y kaiowá” como sus apellidos en las redes y fueron organizados y promovidos actos el día 09 de noviembre de 2012 en diversos estados del país, lo que se convirtió en una manifestación nacional, incluso con la participación de brasileiros en otros países, en pro de la lucha de los Guaraníes y los Kaiowá.

Como es posible percibir, la repercusión iniciada por los jóvenes indígenas fue algo inédito no solo para el contexto de Mato Grosso do Sul sino también para todo el país, e incluso fuera de Brasil. Eso revirtió el hecho de que la gran mayoría de los brasileños todavía desconociera la situación actual de los indígenas Guaraníes y Kaiowá en aquella federación del país. En la secuencia, a lo largo del año de 2012, hubo una amplia solidaridad hacia los Guaraníes y Kaiowá de una parte significativa de los brasileños, lo que fue muy importante para la lucha de los indígenas por la efectivización de sus derechos básicos y por la recuperación de las tierras tradicionales. Eso porque las demandas y situaciones efectivas de los Guaraníes y Kaiowá difícilmente eran (y son) divulgadas de forma detallada por los grandes medios de comunicación locales y nacionales.

Es cierto que, debido a esa repercusión, si por un lado cesaron los ataques y asesinatos, por otro se generó más odio entre los políticos y hacendados que actúan contra los pueblos indígenas de Mato Grosso do Sul. Estos adversarios históricos de los indígenas en la disputa por las tierras han pasado a reaccionar de forma más enérgica, ahora a través de inversiones en políticas anti-indígenas y de la táctica de ignorar o atacar las demandas de los indígenas divulgadas de modo amplio hasta el momento. Es eso lo que se constata a través de la creciente presión política hecha en todos los espacios (Cámara de Diputados Federales, Congreso Nacional, periódicos, etc.) por revertir los derechos que han sido garantizados a través de la Constitución Federal de 1988. Por fin, importa destacar que el día 05 de octubre de 2013, la Constitución Federal completó 25 años, pero los derechos indígenas constitucionales no están siendo efectivados. Ante esta situación, las articulaciones de los jóvenes indígenas junto a los líderes ancianos participaron de la Movilización Nacional Indígena realizada por la Articulación de los Pueblos Indígenas de Brasil (APIB).

Una de las experiencias importantes de los jóvenes indígenas, hoy, es la utilización de nueva tecnología a favor de su pueblo. La nueva generación Guaraní y Kaiowá sostiene que aprender a leer y escribir bien en lengua indígena y lengua portuguesa (*bilingüe*), dominar bien la informática e internet es fundamental en el contexto contemporáneo, visto que la formación *bilingüe* y el dominio de informática ya han pasado a dar algún prestigio relevante tanto en las aldeas indígenas como en contexto urbano.

Otro hecho que debe ser considerado es que los líderes indígenas han pasado a tener acceso a los libros, revistas, informativos y documentos escritos, la informática e internet, que antes no conseguían leer, entender y utilizar de formas eficaces a su favor. Así, empezaron a pensar que sus hijos(as) o niños (futura generación) deberían aprender y dominar bien esas tecnologías, la manera de transmitir conocimiento por medio de papel e internet, considerándolas como un instrumento valioso en el contacto con los no indios, *karai* (“blancos”), en las relaciones interétnicas, en transacciones comerciales, en sus reivindicaciones etc.

Los jóvenes indígenas también tomaron el aprendizaje de lectura escrita e informática como un desafío, pues muchos no indios dudaban y dudan de que indígenas pudieran leer, escribir, dominar la nueva tecnología e internet, diciendo que leer, escribir bien, dominar la informática e internet no eran cosa de “indio”. Frente a eso, los jóvenes Guaraníes y Kaiowá, entonces, decidieron luchar contra el prejuicio y el estigma y aceptaron el desafío. Esa lucha fue uno de los asuntos evaluados y debatidos ampliamente en el encuentro de los jóvenes indígenas.

Por fin, importa considerar que frente a las demandas del pueblo Guaraní y Kaiowá, los jóvenes empezaron a dominar y experimentar esos recursos tecnológicos, utilizándolos en defensa de los derechos indígenas y los intereses de su pueblo. De este modo, queda entendido por los jóvenes indígenas que las nuevas tecnologías, como internet y las redes sociales, en parte fueron y son capaces de divulgar las situaciones actuales y las demandas reales de las comunidades Guaraníes y Kaiowá contemporáneas.

PALABRAS CLAVE: Educación indígena Guaraní y Kaiowá, Lucha política de los jóvenes indígenas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BENITES, Tonico. *Mbo'e kuatia ñemoñe'ê ha japo kuatia ñe'ê (Fazendo o papel falar e produzindo sua fala)*. Monografia apresentada ao Curso Normal Superior, UEMS, 2003.
- _____. *A escola indígena na ótica dos Ava Kaiowá: impactos e interpretações indígenas*. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Antropologia Social do Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2009.
- BRAND, Antonio. *O impacto da perda da Terra sobre a tradição Kaiowá/Guarani: Os difíceis caminhos da palavra*. Tese de doutorado apresentada ao Curso de Pós-graduação em História da Pontifícia Universidade Católica (PUC/RS). Porto Alegre, 1997.
- GRUNBERG, Georg. “Por que os Guarani Kaiowá estão se matando?” In: *Tempo e Presença*, nº 37, 1991.
- MONTOYA, Pe. Antonio Ruiz [1639]. *Conquista espiritual feita pelos religiosos da Companhia de Jesus nas províncias do Paraguai, Paraná, Uruguai e Tape*. Porto Alegre, Martins Livreiro Editor, 1985.
- MELIÀ, Bartomeu; GRUNBERG, Georg e GRÜNBERG, Friedl. “Los Paî-Tavyterã: Etnografía guarani del Paraguay contemporâneo”. Suplemento Antropológico de la Revista del Ateneo Paraguayo, 9 (1-2), 1976.
- MURA, Fabio. *Habitações Kaiowá: Formas, propriedades técnicas e organização social*. Dissertação de mestrado apresentada ao PPGAS do Museu Nacional-UFRJ. Rio de Janeiro, UFRJ, 2000.
- SUSNIK, Branislava. *Etnohistoria de los Guaranies: época colonial*. Los Aborígenes del Paraguay, Vol. II, Asunción, 1979-80.
- SCHADEN, Egon. *Aspectos fundamentais da cultura guarani*. São Paulo, E.P.U./EDUSP, 1974 [1954].
- THOMAZ DE ALMEIDA, Rubem. *O projeto Kaiowá-Ñandéva: uma experiência de etnodesenvolvimento junto aos Guarani-Kaiowá e Guarani-Ñandéva contemporâneos do Mato Grosso do Sul*. Dissertação de mestrado apresentada ao PPGAS/Museu Nacional/UFRJ. Rio de Janeiro, 1991.

SITES ACESSADOS em 28 de janeiro de 2014:

- <http://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Direitos-Humanos/Mais-de-50-cidades-realizam-manifestacao-em-solidariedade-aos-guarani-kaiowa/5/26076>
- <http://revistaforum.com.br/spressosp/2012/11/manifestacoes-em-defesa-dos-guarani-kaiowa-espalham-se-pelo-brasil/>
- <http://atyguasu.blogspot.com.br/>



Tonico Benites

Ava Verá Arandú, es indígena Guarani y Kaiowá, traductor y portavoz de la Asamblea General (Aty Guasu) del pueblo Guarani y Kaiowá. Licenciado en Pedagogía por la Universidad Estadual de Mato Grosso do Sul. Maestro y Doctor en Antropología Social por el Programa de Posgrado en Antropología Social del Museo Nacional/UFRJ. Desde 2013 es profesor en la Facultad Intercultural Indígena, de la Universidad Federal da Grande Dourados.
tonicobenites2011@hotmail.com

Conflictos y diferencias generacionales en el uso de las tecnologías digitales

Rosalia Winocur

La principal fuente de dificultad de los adultos de más de 40 años no es sólo, ni principalmente con la computadora, la cual finalmente consiguen dominar, al menos para sus necesidades laborales e intereses sociales, sino las diferencias que observan en su relación con las tecnologías digitales de información y comunicación (TIC) respecto a la que tienen los jóvenes y adolescentes, lo cual muchas veces les provoca enojo y sentimientos de inferioridad. Los adultos necesitan narrar y explicar su experiencia de incorporación y domesticación de la computadora estableciendo un antes y un después en su biografía; los jóvenes actúan prescindiendo de toda referencia temporal y biográfica en el manejo de la tecnología, salvo la que marca el paso de un modelo a otro. Los adultos necesitan ser comprendidos, apoyados y auxiliados personalmente en sus dificultades con el software; los jóvenes las resuelven solos o consultando a un amigo en la red social. Los adultos necesitan separar, controlar y administrar los tiempos y los espacios (al menos imaginariamente) *online* de los *offline*; los jóvenes viven en la práctica del presente continuo, el espacio deslocalizado y la simultaneidad de operaciones y ventanas. Los adultos necesitan traducción del lenguaje icónico y a menudo demandan unas instrucciones escritas que vayan indicando lo que se debe hacer desde el “principio hasta el final”, de “arriba hacia abajo” y de “derecha a izquierda”, mientras los jóvenes manejan el lenguaje original, lo cual le permite moverse vertiginosamente entre los múltiples pliegues del hipertexto, abriendo y cerrando simultáneamente ventanas. Los adultos sienten culpa y temor de perder privacidad y calidad de vida al estar todo el tiempo conectados, los jóvenes sienten que ganan autonomía y mejoran su calidad de vida cuando dominan las herramientas que le permiten ampliar sus recursos, redes y contactos horizontales. Los adultos tienen miedo de equivocarse, de echar a perder el trabajo, de



ser víctima de un virus o de un intruso; los jóvenes no tienen cuenta de banco, y aunque a menudo sufren más las consecuencias de virus e intrusos, las enfrentan, con “espíritu deportivo”. No conozco a un solo joven que ante la pérdida de un archivo o la invasión de un virus, se ponga a llorar desconsoladamente con rabia e impotencia como me he visto a mí misma hacerlo en varias oportunidades. Por una parte tienen más recursos para solucionarlos, y, por otra, asumen el riesgo como una condición natural de vivir y moverse en la Red. En síntesis: mientras los adultos invierten muchas energías en controlar la incertidumbre, y minimizar los riesgos, los jóvenes las invierten en ampliar sus horizontes y trascender sus circunstancias con una apertura total a la novedad y a la contingencia digital.

Los adultos intentan “domesticar” la tecnología y los jóvenes se acoplan con ellas

Los adultos tienen una fuerte necesidad de control de su entorno más inmediato como una forma de contrarrestar la incertidumbre y la inseguridad en el ámbito laboral y en el espacio público. Respecto a las TICs, esta necesidad se expresa subjetivamente en un esfuerzo de domesticación en un doble sentido: domesticar a la “máquina salvaje” para que resulte algo sencillo de manejar, y también domesticarla para que se vuelva parte del hogar y se incorpore en las rutinas familiares y domésticas sin que éstas sufran alteraciones esenciales. Los jóvenes no se pelean con las TICs, las domestican, pero en un sentido totalmente distinto a los adultos. Se acoplan naturalmente con ellas porque no sólo son instrumentos para comunicarse sino que constituyen un pilar fundamental en la naturaleza de sus vínculos sociales. Tienen un sentido vital y también lúdico y su uso implica la construcción de una red de pertenencia, un espacio de sociabilidad y un lugar de socialización. De ahí que no tengan necesidad de fragmentar, distinguir o separar el tiempo de uso del tiempo del no uso (WINOCUR, 2009), y mucho menos elaborar un discurso acerca de sus dificultades con un programa o una nueva aplicación. Los adultos esgrimen un discurso de adhesión o de rechazo a las nuevas tecnologías que los jóvenes no tienen ni necesitan. Es como si los mayores hablando de sus temores y recelos, pudieran controlar la inseguridad que les provoca su falta de dominio práctico y simbólico de la computadora y de la Red.

Nuevas rivalidades, nuevos conflictos de poder

Internet se ha “naturalizado” en la vida cotidiana porque se ha instaurado como una necesidad, pero esta necesidad subjetivamente se vive de manera distinta. Mientras los jóvenes incorporaron las TIC como parte de la experiencia vital de ser niños, adolescentes y jóvenes en esta sociedad, los adultos lo vivieron en la mayoría de los casos como una dramática imposición que violentaba la forma conocida e instituida de hacer de las cosas. Se trata de una experiencia que se incorporó como producto del temor a la exclusión: ser desplazado de cierto lugar afectivo, laboral, cultural o intelectual. En una investigación realizada en el año 2007 con familias de distinta condición socio cultural

que tenían una computadora en su casa y acceso a Internet en el hogar o en el trabajo, todos los entrevistados de más de 40 años relataron sus procesos de incorporación y socialización de dichas tecnologías a partir de las demandas que se dieron en sus trabajos, la presión de los hijos, o los cambios en la vida cotidiana. Todos estos adultos vivieron la iniciación como una suerte de duelo de voluntades, en el que generalmente ganaba la máquina. La pérdida de un archivo, la invasión de un virus o la dificultad de manejar un programa implicaban -y aún implican-, una considerable carga de angustia y atentado a la autoestima.

En la mayoría de los casos la iniciación de los adultos mayores de 40 años en Internet fue propiciada o apoyada por los hijos, a quienes recurrían permanentemente para solicitar ayuda y “paciencia”. Este fenómeno de inversión de la autoridad, que también es habitual en las escuelas (GROS SALVAT, 2000)¹, genera conflictos inéditos en las relaciones filiales y una reorganización simbólica del poder dentro del hogar que no sólo afecta el lugar del conocimiento sino también los códigos morales y normativos que regulan la comunicación doméstica. En el caso de los maestros las dificultades para usar las nuevas tecnologías suelen provocar sentimientos aún más profundos de ansiedad e inseguridad porque cuestionan directamente su autoridad frente a los alumnos.

Guadalupe
51 AÑOS,
PSICÓLOGA,
DIRECTORA ESCUELA
SECUNDARIA TÉCNICA

“(...) yo veía que los chicos en mi escuela hablaban que encontraban textos muy buenos de algunas materias en Internet y yo en verdad me traumaba porque yo ni utilizar estos procesadores de palabras sabía entonces me sentí como amarrada de pies y manos, de repente me sentía como un dinosaurio reviviendo en la época moderna.”

Juan
48 AÑOS,
SUBDIRECTOR
SECUNDARIA,
CHALCO,
ESTADO DE MÉXICO

“Los alumnos recurren a ti creyendo que tu sabes más que ellos, pero en estas cosa resultas aprendiendo de ellos. Siempre es una situación incómoda y complicada. Cuando instalaron la sala de cómputo, los alumnos se quejaban del profesor, porque según ellos no sabía lo suficiente y por lo tanto no les explicaba, entonces llegaban a contarme las clases y yo no entendía cuál era el problema. Eso era muy angustiante, porque los alumnos hicieron toda una revolución y yo era incapaz de entender sus argumentos y también los del profesor.”

Los hijos, que por lo general muestran al principio buena disposición para iniciar o auxiliar a sus padres en el manejo de las TICs, la demanda constante termina provocándoles fastidio. Este fastidio no sólo se explica por la falta de pericia de los padres y los maestros en aprender algo que para ellos resulta tan obvio, sino porque coloca a los adultos en un lugar de extrema dependencia en la relación que emocionalmente les resulta difícil de procesar. De repente los padres se infantilizan: se vuelven demandantes, dependientes, y tienen muy poca capacidad de frustración. Y esto se traduce –según

1. Según Gros Salvat las causas generadoras de las actitudes negativas de los maestros, son las deficiencias en el conocimiento de las herramientas, la falta de tiempo y medios para incorporarlas, el miedo a evidenciar carencias ante los alumnos, y la idea de que la computadora puede sustituirlos.

manifiestan los jóvenes – en que no hacen ningún esfuerzo por aprender o resolver las cosas por sí mismos.

Por otra parte, la autoridad tradicional de los padres se asentaba en la incuestionabilidad de lo que sabían y valoraban, que provenía de las tradiciones familiares y comunitarias, o de la cultura oral y libresca. Pero la incorporación de las nuevas tecnologías de comunicación en el hogar contribuye subjetivamente a erosionar las fuentes de legitimación de esos saberes. Este poder tradicional de administración del saber se ejercía en la selección de los relatos y se reforzaba simbólicamente con la compra de diccionarios, encyclopedias, libros de arte, de cocina, de oficios, de literatura, para los hijos -aunque los padres nunca los leyeron-, y, también, en la designación de espacios y tiempos para hacer las tareas, mirar la televisión o jugar. En este esquema de poder la escuela era una aliada incondicional, porque mucho de este capital simbólico estaba vinculado a la educación como reproducción del *status quo*, o como estrategia de movilidad social.

En cuanto al tiempo libre, los padres ejercían un control mucho mayor de las actividades y tiempos dedicados al ocio, donde los momentos de soledad eran poco admitidos. También, podían hacer valer su autoridad sobre los contenidos de la radio, el cine y la televisión censurando programas y horarios, jerarquizando o catalogando lo bueno y lo malo. Cuando la computadora e Internet son incorporados al hogar, los padres al mismo tiempo que reconocen sus ventajas, se sienten inseguros y amenazados, porque a sus ojos aparecen como mundos autoreferentes que no necesitan de su intervención para adquirir significados para los jóvenes. Allí están todas las preguntas y las respuestas, también están todos los puntos de vista y las opciones de aprendizaje. No sólo que ya no pueden calibrar ni controlar la calidad y la cantidad de lo que ven sus hijos, sino fundamentalmente no pueden inculcar ni dominar el sentido de la experiencia. Internet y el celular, también producen reticencias porque introducen “extraños” en el hogar fuera de su control. Estos extraños (conocidos o desconocidos) que conviven en la Red con sus hijos en espacios y tiempos inaccesibles, provocan recelos y fantasías de exclusión. Tienen que tolerarlos en su propia casa sin poder controlar su entrada y su salida, y mucho menos establecer si son buenas o malas compañías para sus hijos.

Experiencias generacionales que contraponen la representación del tiempo y espacio

Los jóvenes y adultos de las familias de clase media y alta suelen invertir la misma cantidad de tiempo en Internet, pero la organización y el significado de este tiempo es distinto, y la clave está en la resistencia de los adultos a lógica de la simultaneidad. Por ejemplo en el caso del chat (gmail, yahoo, facebook), los jóvenes lo definen como una herramienta que les permite ganar tiempo mientras sus padres lo definen como algo que les hace perderlo. En la percepción de los jóvenes se gana tiempo porque se pueden hacer varias cosas simultáneamente, uno no chatea con una persona sino con 5 o 6 contactos. No se espera la respuesta a una pregunta, sino que se intercalan nuevas preguntas y respuestas antes de tener la respuesta a la primera pregunta, sin que esto represente

ningún conflicto de sentido, porque el sentido no surge del intercambio puntual sino del contexto más general donde se inscribe la relación con los pares. Hay que recordar que el diálogo comenzó en la escuela en la mañana, continúa luego en su habitación en Facebook, más tarde en la calle con el celular, y al día siguiente otra vez en la escuela, sin que esto les plantee desde el punto de vista práctico y simbólico ninguna ruptura de sentido entre el mundo *offline* y *online*.

Los adultos necesitan imponer a la relación con Internet el mismo orden de la vida cotidiana, primero una cosa, luego la otra y después una tercera que sólo puede hacerse si la segunda se resolvió en función de la primera. Si uno escribe un texto, espera una respuesta para poder organizar la siguiente pregunta o comentario. De ahí la desesperación o el cansancio de estar esperando mucho tiempo una respuesta en el Chat, o la resistencia a trabajar con varias ventanas al mismo tiempo. Por el contrario, en las rutinas de los jóvenes, se admite y se disfruta la posibilidad de andar a la deriva, y están dispuestos a cambiar los protocolos y las rutas de acceso tantas veces como sea necesario. Aunque tengan sus preferencias, no crean dependencias ni con un determinado tipo de máquina ni con un determinado espacio físico, pueden conectarse en la universidad, en un cibercafé o en la casa, sin que estos espacios representen ataduras de sentido como para los adultos. Las máquinas y los espacios son funcionales en la medida que pueden garantizar el acceso a sus redes. En ese sentido, la mayor confrontación de sentido que sufren los padres y mentores es la de la exclusión: no se trata solo de no dominar el lenguaje icónico, la navegación o el hipertexto, se trata de algo más radical como quedar fuera del sentido de la experiencia de hacer del continuum *offline-online* un universo existencialmente coherente, afectivamente significativo y cognoscitivamente lúdico.

Los adultos reconocen la necesidad de las TICs y de cómo éstas han cambiado positivamente sus vidas a pesar de los tropiezos iniciales y de la falta de pericia en muchas aplicaciones, pero sienten la necesidad de marcar una distancia con respecto al papel que ocupa en sus vidas. Sólo en la medida en que pueden marcar su independencia, se sienten tranquilos frente al extrañamiento que experimentan subjetivamente respecto a los jóvenes.

Una reflexión final

La incorporación de las tecnologías de comunicación e información en el hogar, encierran como condición de existencia previa universos generacionales muy distintos de experiencia respecto al tiempo, el espacio, la sociabilidad, la afectividad, el conocimiento y las formas de inclusión social, que entran en constante tensión con la necesidad de los miembros de las familias de estar comunicados, localizables y disponibles los unos con los otros: Como bien lo expresa Flchy, en los escenarios del uso cotidiano de las TIC “la familia es un lugar de tensión entre prácticas individuales y colectivas, entre construcción de uno mismo y construcción del grupo” (FLICHY, 2000:34).

Dichas tensiones no sólo se presentan en la familia sino en todos los espacios institucionales donde jóvenes y adultos conviven: algunos, donde la estructura de la autoridad y la clasificación jerárquica propias de las diferencias generacionales se mantienen vigentes como la escuela o el trabajo; otros, “como el tiempo libre, las asociaciones juveniles y el mercado, en las que las estructuras de autoridad están repartidas, y en las que la jerarquía de edad se difumina, pero la adscripción generacional sigue siendo un referente de clasificación social” (FEIXA,2005:4); y por último, en los espacios omnipresentes de los medios de comunicación de masas, las nuevas tecnologías de la información y el mundo de los video juegos, “en las que las estructuras de autoridad se colapsan, y en las que las edades se convierten en referentes simbólicos cambiantes y sujetos a constantes retroalimentaciones” (FEIXA,2005:4)

En los términos que se plantea la relación (o la no relación), “la cultura digital” no se opone a una “cultura no digital”, y en ese sentido es llamativo cómo los adolescentes y los jóvenes describen las dificultades de los adultos, o de sus padres, explicando que las personas mayores tienen una relación mucho más insegura, limitada y “sufrida” con las TIC que la suya porque nacieron en otra época, sin necesidad de oponer ambas experiencias, como sí lo hacen sus padres y mentores.

La multiplicación de los lugares y estrategias de capacitación por sí solas, y tal como están concebidas actualmente, no son suficientes para lograr la inclusión digital de los adultos, particularmente los de sectores sociales de menores recursos, que no por ser padres de niños que aprenden rápidamente, consiguen hacerlo del mismo modo. En dicha perspectiva, el reto más importante para los programas de inclusión digital es comprender las dificultades de los padres, no a partir de su mayor o menor facilidad para seguir los protocolos de alfabetización digital, sino a partir del lugar donde la concepción del programa se constituye en un obstáculo para ser aprehendido. Es decir, en lugar de evaluar qué tanta facilidad o dificultad tienen los adultos para comprender el protocolo de capacitación en sus distintos niveles, habría que tratar de entender y revisar, de qué modo la propia concepción de la guía de alfabetización introduce dificultades para la comprensión, porque no tiene en cuenta la experiencia previa con otros artefactos tecnológicos y las representaciones sociales que organizan en los sujetos la apreciación de sus capacidades y limitaciones².

PALABRAS CLAVE: TICs, Jóvenes, Niños, Generaciones, Conflictos

2. Ver: Winocur Rosalía y Sánchez Vilela, Rosario(2013) *Evaluación cualitativa de las experiencias de apropiación de las computadoras portátiles XO en las familias y comunidades beneficiarias del Plan Ceibal*. BID, FOMIN, PROYECTO RAYUELA Y CENTRO CEIBAL, radicado en la UAM Xochimilco y en la Universidad Católica de Uruguay. http://www.ceibal.org.uy/index.php?option=com_content&id=909&Itemid=58

BIBLIOGRAFÍA CITADA

- FEIXA, C. (2005) "La habitación de los adolescentes" en *Papeles del CEIC*, www.ehu.es/CEIC/papeles/16.pdf
- FLICHY, P. (2006) "El individualismo conectado. Entre la técnica digital y la sociedad" en *Revista Telos*, N° 68, Julio-sep.
- GROS SALVAT, B. (2000) *El ordenador invisible: hacia la apropiación del ordenador en la enseñanza*. Gedisa, Barcelona.
- PRENSKY, M. (2001) "Digital Natives, Digital Immigrants". En "On the Horizon", NCB University Press, Vol. 9 Nro. 5, Octubre 2001. www.marcprensky.com
- WINOCUR, R. (2009) *Robinson Crusoe ya tiene celular. La conexión como espacio de control de la incertidumbre*. Siglo XXI Editores/UAM I. México



Rosalía Winocur

Rosalía Winocur es profesora e investigadora en el Departamento de Educación y Comunicación de la Universidad Autónoma Metropolitana de México. Es antropóloga, especializada en los usos cotidianos de las tecnologías de información y comunicación en sectores de diversa pertenencia socio cultural. Su último libro, *Robinson Crusoe ya tiene celular*, fue publicado por Siglo XXI México.
rosaliawinocur@yahoo.com.mx

Judicialización de la infancia sus impactos en la vida de los niños y sus familias

ENTREVISTA DEL Equipo
Editorial de DESIDADES
CON Flavia Cristina
Silveira Lemos



FOTO Leo Lopes

En los últimos años se ha podido observar una creciente interferencia del Estado regulando, a través de leyes y normas, los comportamientos de las familias y los adultos en el cuidado de los niños. La imposición de patrones normativos legales sobre las relaciones de los niños con adultos, padres y educadores, o compañeros de escuela parece crear un foco de tensión, pues los individuos involucrados se sienten desautorizados respecto de las orientaciones que los guiaban hasta entonces. El envolvimiento del aparato jurídico en cuestiones ligadas a la educación, la formación de valores y los modos de convivencia de los niños con sus adultos significativos aparece cada vez más como una “realidad necesaria”, lo que refuerza la percepción de falta e incompetencia de las familias, los educadores y los que son responsables por cuidar de los niños.

En la sección Espacio Abierto de esta edición el equipo editorial de DESidades entrevista a la Profesora Flavia Cristina Silveira Lemos, de la Universidade Federal do Pará, que discute los problemas y desafíos de la intervención del aparato jurídico sobre la convivencia de los niños con sus otros y los impactos directos en la vida de las familias.

Equipo editorial: Buenos días, Flavia Cristina. Nos gustaría que se presentara y nos contara un poco de su trayectoria, y de su relación con la temática de la judicialización de la infancia.

Flávia Cristina: Investigo sobre los derechos del niño y el adolescente hace 15 años y estudio los trabajos de Michel Foucault hace 19. De este modo, mi relación con la temática de la entrevista se establece a través de la lectura de los textos de Foucault, a partir de su problematización respecto de las relaciones entre poder, derecho y verdad, y también por mi participación en grupos de investigación y trabajo, foros, movimientos sociales y consejos en el campo de los derechos de niños y adolescentes. Todo eso me permitió estar en espacios de discusión acerca del tema de la judicialización junto a muchos colegas docentes de diversas universidades y activistas pertenecientes a organizaciones gubernamentales y no gubernamentales.

Equipo editorial: En los últimos años se ha podido observar una creciente interferencia del Estado, regulando, a través de leyes y normas, los comportamientos de las familias y los adultos en el cuidado de los niños. ¿Cómo podemos entender esta situación?

Flavia Cristina: Los movimientos en busca de protección y conservación de la vida de niños y adolescentes, al mismo tiempo que han propiciado la caída de la mortalidad infanto-juvenil y el surgimiento de una red de establecimientos de cuidado a este segmento, simultáneamente han posibilitado la emergencia del aparecimiento de un conjunto de saberes y profesiones dirigidas a formular leyes y normas que subsidiaran la atención a niños y adolescentes. Todo este aparato permitió la entrada del Estado de manera cada vez más intensa en la vida de las familias en nombre de la defensa, garantía y protección de los derechos de niños y adolescentes.

Equipo editorial: ¿En qué consiste el proceso denominado ‘judicialización de la infancia’?

Flávia Cristina: Implica transformar un amplio campo de prácticas en el ámbito de la protección de la infancia en encargos dirigidos al Poder Judicial directamente, como si este fuera la primera y única instancia responsable del cuidado de este segmento de la población. También hay un segundo movimiento de judicialización que está relacionado a la invasión del Poder Judicial en todas las esferas de nuestras existencias en nombre de la defensa, protección y garantía de derechos de niños y adolescentes. Hablamos de fuerzas centrífugas y fuerzas centrípetas que operan la formación de un dispositivo de seguridad y que crean paradojas, tales como: 1) la de que la protección integral debe ser realizada a través de la inflación jurídica y, por lo tanto, solamente con la intensificación de la ley, las penas y medidas judiciales aplicadas para todos los hechos que se refieren a la atención de niños y adolescentes; 2) la de que cualquier situación de amenaza y violación deberá ser inmediatamente presentada al Poder Judicial, o a sus equipamientos de normalización adyacentes, articulando normas y leyes.

Equipo editorial: En Brasil, ¿qué ejemplos de leyes están relacionados a este proceso?

Flavia Cristina: Podemos citar el Consejo Tutelar, según especificado en el “Estatuto Del Niño y el Adolescente” – ECA – (ECA es una ley destinada a proteger a los niños y adolescentes, promulgada en 1990 en Brasil), un órgano administrativo que puede funcionar como receptor de notificaciones de amenazas y violaciones de los derechos de niños y adolescentes y, entonces, presentarlas al Ministerio Público. A pesar de ampliar la protección en ciertos aspectos, el Consejo Tutelar aumenta la regulación de la vida de niños, adolescentes y sus familiares, pues puede recibir las notificaciones incluso por teléfono y anónimas. Antes, presentar una demanda era un procedimiento moroso y solo podría llevarse a cabo tras la violación consumada, no se podía hacerlo anticipadamente, a partir de una sospecha, como se hace ahora, tras la creación del Consejo Tutelar. Se instala una paradoja: se amplía el cuidado a través del paradigma de la protección integral, y sin embargo se aumenta la normalización y, concomitantemente, el encargo al Poder Judicial, tras la realización de las denuncias al Consejo Tutelar. El aumento de la criminalización de las drogas y el recrudecimiento de la política criminal punitiva para los que venden drogas consideradas ilegales implicaron la intensificación de la privación de la libertad de adolescentes, legitimada por las medidas socioeducativas de internación.

Equipo editorial: ¿Cómo podemos percibir los efectos de este fenómeno en la vida cotidiana, por ejemplo, a través de leyes como la de la alienación parental o el proyecto de ley que restringe la comercialización de bebidas y comidas no saludables en escuelas públicas?

Flavia Cristina: El filósofo Michel Foucault, en muchos de sus escritos, ya nos había alertado para el hecho de que cuanto más buscamos formular leyes en nombre de la seguridad de la infancia, más penas, más crímenes, más intervención creamos del Poder Judicial en la vida de las familias, los adultos, los niños y los adolescentes. De este modo, en la articulación entre normas y leyes, que son operadas en establecimientos, organizaciones, equipamientos, grupos, profesiones y espacios arquitectónicos dichos de protección y seguridad, más modalidades de juicios y maneras de punir se forjan con vistas a aumentar la regulación y la reglamentación de lo que es objetivado como violencia, como violación y como problema de gobierno de la vida de la infancia. En nombre de la protección, paradójicamente, se amplia la judicialización con legalismos e inflación jurídica referente al cotidiano en las escuelas, las familias, las tensiones sociales, los espacios de convivencia social, las calles y el comercio. Escudriñar y controlar cada detalle se convirtió en proyecto de seguridad, en el que costos y beneficios son calculados todo el tiempo en la inflación jurídica, vinculados a la noción de Estado de Derecho y la racionalidad de orden y ley como estilo de existencia, en lo contemporáneo.

Equipo editorial: ¿Qué impacto la judicialización de la infancia produce en la forma como nos relacionamos, como adultos, con los niños?

Flávia Cristina: Toda vez que creamos leyes y normas, alteramos las prácticas que hacen operar las relaciones sociales, familiares, entre adultos y niños y entre diferentes grupos y establecimientos de cuidado. Así, los saberes y los poderes caminan junto a los procesos de subjetivación, o sea, los nombres y palabras, las reglas y las leyes crean asujetamientos que normatizan y normalizan cada vez más en nombre del aumento de la seguridad frente a lo que pasa a ser designado como riesgo y peligro. La vulnerabilidad de niños y adolescentes se vuelve objetivada a partir de este campo relacional de fuerzas heterogéneas. Un ejemplo son las

normas forjadas por los saberes médicos y psicológicos que sirven de base ala creación de leyes de protección y cuidado a niños y adolescentes. Las normas son transformadas en leyes y podrán aportar todo un campo de puniciones si los padres no las cumplen. O sea, conductas que antes eran operadas através de la mediación de la cultura pasan para la instancia legislativa y judicial, tales como las que afirman que niños y adolescentes estarán en riesgo si los padres y responsables no cumplen las normas de salud y educación en salud producidas por los saberes médico-psicológicos. Así, prácticas de poder podrán ser efectuadas hacia la punición disciplinaria de la familia, como acudir a psicoterapia y programas sociales. También prácticas de poder jurídicas podrán ser materializadas, tales como la pérdida de poder familiar, el envío de hijos a instituciones, entre otras.

Equipo editorial: En su opinión, ¿el proceso de judicialización afecta differentlyente a las diversas infancias, o sea, a la vida de niños de contextos socioeconómicos y culturales diferentes?

Flávia Cristina: Sí, según la selectividad penal, en una sociedad marcada por el racismo, las desigualdades socio-económicas, el acceso a las políticas públicas, la manera de organizar las relaciones y decidir sobre el presupuesto, y como aplicar lo haciendo valer determinados derechos y deberes. En el marco del contrato social, en el que la balanza puede pender para un lado y/u otro, según los intereses en juego y los grupos que los están disputando. En una sociedad que selecciona quién debe responder y quién no debe hacerlo, siendo que la retribución penal se dirige a la infancia y familia procedentes de los segmentos más pobres, negros, de baja escolaridad, vecinos de barrios más distantes, sin acceso, o con acceso precario a las redes de protección. Algunas infancias son más punidas que otras, algunas son menos protegidas que otras, o sea, la balanza de la justicia tiene color, lugar, grupo, escolaridad, etnia, raza, género y configuración familiar. A eso la criminología crítica ha empezado a llamar selectividad penal. Un ejemplo de esta práctica es el encarcelamiento masivo de personas negras pobres y de baja escolaridad. Otro es la notificación masiva de familias pobres al Consejo Tutelar, que funciona como una policía de este grupo social. Ahora bien, si hay violencia y violación de derechos independiente-mente de clase social y raza/etnia, ¿por qué solamente familias pobres son reguladas por el Consejo Tutelar? Si blancos y negros, ricos y pobres cometan crímenes, ¿por qué, en general, negros pobres son presos? Ahí está la selectividad penal.

Equipo editorial: ¿Qué nos podría decir sobre el Estatuto del Niño y el Adolescente (ECA), pasados más de 20 años de su implementación?

Flávia Cristina: Bueno, el Estatuto brindó rupturas y actualizó prácticas, lo veo como un diagrama de fuerzas, en tensión, múltiples y heterogéneas. Se rompió la minoridad, el asistencialismo, la situación irregular, la internación masiva de niños y adolescentes en instituciones y espacios denominados de corrección y la centralidad de la figura del juez, por ejemplo, que estaban presentes en el Código de Menores, de 1979. Se instituyó el paradigma de la protección integral al niño y el adolescente como sujeto de derechos, se descentralizó la política de atención, se priorizó la atención en medio abierto, se estipuló el derecho a la convivencia familiar y comunitaria, entre otras transformaciones. Sin embargo, la situación irregular ha sido actualizada en la noción de niños y adolescentes en riesgo, por ejemplo; además, todavía hay una visión cada vez más enfocada en el Poder Judicial, en la figura de las intervenciones del Ministerio Público y la inflación jurídica planteada por la creación del

Consejo Tutelar. Otra cuestiones que las medidas de protección han sido poco aplicadas porque el presupuesto no está siendo definido desde la perspectiva de prioridad absoluta, prevista en el ECA; otro problema es el hecho de que todavía quedan resquicios de la práctica encarceladora de adolescentes autores de acto infraccional y de envío de niños y adolescentes a instituciones por tiempo indeterminado en función de la pobreza de las familias, no siendo estas acciones excepcionales como deberían, según el ECA.

Equipo editorial: ¿Analiza usted que la creciente judicialización contribuye hacia una mayor protección de la infancia?

Flávia Cristina: Creo que poco permite proteger de hecho al niño y el adolescente, y resulta que burocratiza mucho la atención, fragilizando la red de garantía de derechos al potenciar más una de sus esferas en perjuicio de las otras. La judicialización aumenta los índices de encarcelamiento y poco favorece a la afirmación del niño y el adolescente como sujeto de derechos, pues los convierte en objetos de las prácticas jurídicas, en vez de posibilitar su protección efectiva, pautada en principios más democráticos y que no operen según la lógica punitiva.

Equipo editorial: ¿Es posible observar impactos en la forma cómo los niños se relacionan con las instituciones – escuelas, espacios comunitarios – a partir de la implementación de una serie de leyes que regulan su relación con esos espacios?

Flávia Cristina: Efectivamente, hay impactos en la correlación de fuerzas, que actualizan las prácticas educativas escolarizadas y comunitarias cotidianamente en el entrecruce de normas y leyes, saberes y poderes, en la dinámica de las relaciones sociales y la producción de subjetividad en lo contemporáneo en términos de los procesos de judicialización de la infancia. Cada vez más, la escuela está siendo convocada a cumplir un mandato social de identificar y denunciar situaciones de violencia y violación de derechos de los niños. Leyes que obligan la escuela a notificar cómo y cuándo, bajo pena de ser responsabilizada en el caso de que no obedezca a este encargo, como ocurre en el Proyecto Escuela que Protege. Por medio del ECA, a partir de documentos de referencia de la Educación en Salud y el Consejo Nacional de Justicia, la Secretaría de Derechos Humanos, el Ministerio de la Educación y el Ministerio de la Salud, entre otros órganos y organismos formuladores de directrices para la educación de niños y adolescentes en derechos humanos, la protección integral de los mismos se hace operar a través de la proliferación de prácticas denominadas de justicia restaurativa y/o de justicia por mediación de conflictos, entre tantas otras que emergen en nombre de la educación para la paz y por la prevención y punición de la violencia, en el interior de la escuela y las comunidades.



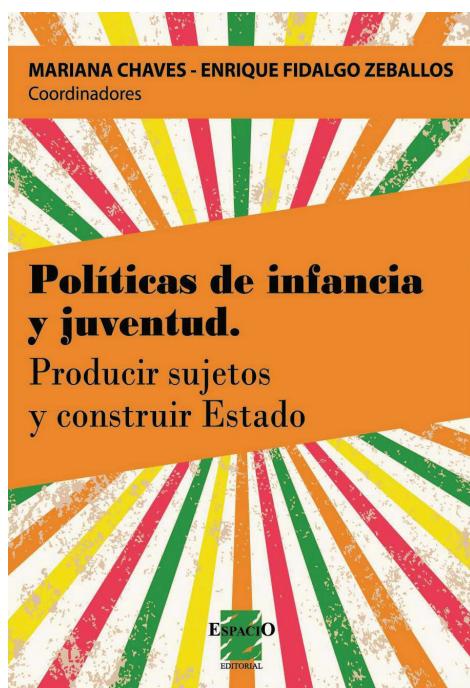
Flávia Cristina Silveira Lemos

Doutora em História e
Sociedades (UNESP), Professora
e pesquisadora da Universidade
Federal do Pará

Políticas de infancia y juventud: producir sujetos y construir Estado de Mariana Chaves y Enrique Fidalgo Zeballos (coords.)

RESEÑA POR
María Celeste Hernández

Hacer-saber: infancias y juventudes en perspectiva



Un prólogo seguido de su introducción, dan comienzo a este libro de creación tan colectiva como nos muestran sus páginas. Los escritos surgen de la inquietud de achicar las distancias que a menudo separan los denominados ámbitos académicos de los identificados como “de intervención”. Movidos por ese desafío, un grupo de actores integrado por el Foro provincial por los derechos del niño y el adolescente de la Provincia de Buenos Aires, el colegio de Asistentes Sociales o Trabajadores Sociales de la Provincia de Buenos Aires, el Colegio de Psicólogos de la Provincia de Buenos Aires Distrito IX, la Secretaría de Investigación y Posgrado de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata y el Grupo de Estudios en Juventudes (Núcleo de Estudios Socioculturales, ahora llamado Laboratorio de Estudios en Cultura y Sociedad) de la misma unidad académica, organizaron en el año 2009 en la ciudad de La Plata (Provincia de Buenos Aires, Argentina), un ciclo de debate. “Por otra relación del Estado con la niñez, la adolescencia y la juventud: interpelando prácticas y construyendo saberes” se denominó tal espacio de intercambios que hoy nos llega en tinta sobre papel.

El ciclo fue planeado a partir de un listado de temas adjetivados como “relevantes”, “preocupantes” o “necesarios” por sus organizadores. Fue a partir de éstos que se establecieron los encuentros de intercambio y posteriormente los capítulos del libro. La obra pone así de manifiesto un cierto orden de prioridades que atraviesa el campo de reflexiones entre quienes trabajan con niños, adolescentes y jóvenes por el pleno ejercicio de sus derechos y cuyo desarrollo no ha perdido vigencia a pesar de los años que separan los debates de los capítulos a que dieron nacimiento. Si bien firmados por sus autores, cada uno de ellos deja entrever los debates entre los participantes, donde las palabras

compartidas dejaron sus huellas en los interrogantes, reflexiones y aseveraciones que se reescriben en sus páginas.

Es casi imprescindible situar este libro en el contexto de sanción de una nueva normativa en materia de infancia¹. Aquella que busca adecuar las leyes de la Provincia de Buenos Aires a los principios rectores de la Convención Internacional de Derechos del Niño. Esta aclaración no solo brinda coordenadas de lectura al contenido de algunos capítulos, sino también pone de manifiesto el compromiso ético-político de sus autores, al encontrarse interpelados por una norma que los integra como actores del Sistema de Promoción y Protección Integral de Derechos² que ella misma crea.

Enrique Fidalgo³ introduce al libro y en el mismo movimiento al proceso de marchas y contramarchas del que participaron diferentes actores y organizaciones sociales para conseguir la reforma legal en materia de infancia. Aquella que sienta las bases a políticas, siempre en revisión, buscando que la infancia “no sea un tema menor”. El primer capítulo, da continuidad a esta “historia de tensiones entramadas” haciendo una radiografía de la dimensión política de la legalidad. Su autora, Ana Laura López⁴ lo detalla con agudeza crítica marcando tensiones analíticas que interpelan las prácticas hacia las personas niñas y jóvenes de nuestra sociedad. La propuesta es visibilizar la construcción conjunta de un conocimiento situado que culminó con la aprobación de ese conjunto de leyes, y que implicó simultáneamente la adquisición de nuevos saberes específicos, así como la revisión de prácticas y preconceptos, y la asunción de nuevos papeles como actores sociales activos en la realidad social y política. Este accionar es relatado en primera persona en los capítulos desarrollados por el Foro provincial por los derechos del niño y el adolescente de la Provincia de Buenos Aires, el Colegio de Trabajadores Sociales y el Colegio de Psicólogos, donde relatan el ejercicio de corresponsabilidad por ellos asumido, respondiendo a la propuesta del texto jurídico.

Agudizando la mirada, López señala algunas paradojas de la normada forma de producción de sujetos. Repara así en las contradicciones que se juegan cuando las necesidades y expresiones de niños y jóvenes son tantas veces interpretadas y traducidas sin lograr

1. Referimos aquí a la Ley Provincial 13.298 de la promoción y protección integral de los derechos de los niños, las modificaciones introducidas a la misma por la ley 14537, y sus complementarias 13634 y 13803.

2. La Ley Provincial 13.298 refiere en su artículo 14 al Sistema de Promoción y Protección Integral de los Derechos de los Niños que define como “un conjunto de organismos, entidades y servicios que formulan, coordinan, orientan, supervisan, ejecutan y controlan las políticas, programas y acciones, en el ámbito provincial y municipal, destinados a promover, prevenir, asistir, proteger, resguardar y restablecer los derechos de los niños, así como establecer los medios a través de los cuales se asegure el efectivo goce de los derechos y garantías reconocidos en la Constitución Nacional, la Constitución de la Provincia de Buenos Aires, la Convención sobre los Derechos del Niño, y demás tratados de Derechos Humanos ratificados por el Estado Argentino.”

3. Docente en la Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata (FTS, UNLP).

4. Docente en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (FFyL, UBA). Integrante del Grupo de Estudios sobre Sistema Penal y Derechos Humanos (GESPyDH) del Instituto Gino Germani de la Facultad de Ciencias Sociales, UBA.

despojarse de una mirada adultocéntrica. Se pregunta a su vez la autora, para qué niños terminan siendo las leyes declaradas “para todos”, o cómo reducir la hipertextualidad tantas veces distante de la posibilidad de efectivizar los derechos que enuncia.

Fortaleciendo un eje analítico que relaciona normas y prácticas, universales y particulares, Pedro Nuñez⁵ enfoca la educación secundaria situándose en las relaciones concretas entre estudiantes jóvenes y docentes. El autor se distancia así de las difundidas ideas de “crisis de la educación” para inscribir el debate en la representaciones – no necesariamente compartidas – que atraviesan la mentada “comunidad” escolar. Buscando atender los límites que organizan la experiencia escolar de las nuevas generaciones, el autor se centra en la “vida política” tal como es entendida y practicada por unos y otros actores.

Silvia Elizalde⁶ por su parte, invita a reflexionar sobre la ausencia de una mirada de género tanto en las producciones académicas como en las intervenciones o políticas que involucran a niños y jóvenes, y que tienden a negar la diferencia al no hacerla visible. Su capítulo analiza las lógicas que parecen operar en espacios socializadores de los jóvenes ante particulares actuaciones de género y sexualidad. A partir de esa experiencia, la autora ilumina de manera esperanzadora las grietas institucionales desde las que es posible problematizar prácticas y concepciones de género, y preguntarse por las dinámicas estigmatizadoras y excluyentes que se fundan en tales distinciones.

En su escrito, Laura Kropff⁷ relata las maneras en que las categorías etarias y de aboriginalidad se entrelazan produciendo identidad. La autora expone aquellas herramientas conceptuales que desde la disciplina antropológica le han permitido reparar en procesos concretos de construcción identitaria. Este capítulo, profundiza en las interacciones poniendo en evidencia las maneras asimétricas en que los límites identitarios pueden ser negociados para el caso de jóvenes mapuche que se reconocen como mapurbes o mapunkies.

Por su parte Ariel Adaszko⁸ sistematiza y reflexiona sobre las trayectorias de vida de un grupo de jóvenes que crecieron con HIV enfocando experiencias disímiles de la enfermedad, entendida ésta como proceso variable que afecta a un cuerpo en un mundo social. De aquí que es posible ahondar en las prácticas y representaciones en tensión que se manifiestan en cada caso, así como las afecciones sobre múltiples aspectos de la vida, siempre socialmente situadas. Niños y adolescentes, considerados sujetos activos y re-

5. Investigador de CONICET con sede en el Área Educación de la FLACSO Argentina. Docente en la Universidad de Buenos Aires y en el Programa de Posgrado del Instituto de Estudios Sociales/ Universidad de General Sarmiento (IDES/UNGS).

6. Investigadora de CONICET e integrante del Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género y del Área Queer (Facultad de Filosofía y Letras, UBA). Docente universitaria en UBA y UNLP.

7. Investigadora de CONICET con sede en el Instituto de Investigaciones en Diversidad Cultural y Procesos de Cambio (IIDyPCA), Sede Andina, Universidad Nacional de Río Negro. Docente de la Escuela de Estudios Sociales y Humanidades de la misma universidad.

8. Docente e Investigador en la Facultad de Filosofía y Letras, UBA. Coordinador del Área Estudios y Monitoreo, Dirección de Sida y Enfermedades de Transmisión Sexual, Ministerio de Salud de la Nación Argentina.

flexivos, se vuelven desde sus particularidades, actores fundamentales en los procesos de salud-enfermedad-atención que los involucran.

Desde esta perspectiva compartida que aborda las propias prácticas y representaciones de los jóvenes y sus vínculos con las de otros actores sociales, se formulan también las reflexiones de Mariana Chaves⁹ en su capítulo la autora ofrece por un lado, herramientas para reflexionar y trabajar con prácticas culturales de los jóvenes, y por otro, una discusión en torno a los mecanismos de producción de representaciones sobre esas prácticas en la esfera pública y cómo se convierten en tema de debate o son definidas como “problema social”. Chaves propone algunos criterios para trabajar por la desnaturalización de los dispositivos que producen visibilidad o invisibilidad construyendo moralidades en torno a determinados jóvenes.

La aprobación de la Ley de Promoción y Protección de los Derechos de los Niños da continuidad al relato iniciado en los primeros capítulos del libro. El desafío a partir de entonces es el proceso de la producción social e institucional esbozados en la legislación, aquel que busca forjar nuevas prácticas y conceptualizaciones coherentes con el paradigma de derechos. Ivonne Allen¹⁰ repara en este momento, en que “los cambios en la legislación son necesarios pero no suficientes para hacer cumplir los derechos de los niños”. La autora pone en debate la dimensión ética-social del rol profesional, encontrando necesario fortalecer el potencial de reflexión, creación e intervención que tiene cada actor desde su lugar de trabajo y las condiciones allí reinantes.

El libro en su conjunto se presenta como una búsqueda de elementos que contribuyen desde el saber producido, a apuntalar prácticas que propicien el ejercicio de derechos. Los saberes compartidos que no respetan fronteras disciplinarias plantean desafíos respecto a los “nuevos” sujetos de derechos. Los textos que componen esta obra constituyen un paso en ese camino al considerar formas plurales y desiguales de vivir la infancia, la adolescencia y juventud corriéndose de definiciones únicas que “niegan el carácter intergeneracional que las hace posible”, tal como es afirmado por Verónica Cruz¹¹ en el prólogo de la obra.

Clivajes como el género, la identidad étnica o la clase social se interrelacionan con la edad ubicando socialmente a las personas y sólo desde la consideración de este lugar pueden construirse las condiciones que vuelvan posibles sus derechos. Es justamente en propiciar intervenciones que habiliten interrogaciones por el propio lugar y las propias formas de hacer, donde se encuentran los retos a afrontar. Desmarcándose del tan enunciado objetivo –no siempre en la práctica cumplido- de escuchar a los niños y jóvenes, los autores reparan en la imprescindible consideración de la autoridad adulta que se interpone cada vez y, opaca de no hacerlo, la supuesta “igualdad” de tales voces.

9. Investigadora de CONICET con sede en el Laboratorio de Estudios en Cultura y Sociedad, Facultad de Trabajo Social, UNLP. Docente e investigadora de la misma Universidad.

10. Licenciada en Trabajo Social en el Poder Judicial Provincia de Buenos Aires, Argentina.

11. Docente e investigadora de la Facultad de Trabajo Social, UNLP.

Tal como enfatiza la conclusión, construir Estado es el mayor desafío planteado por quienes escriben este libro. Estado en sus múltiples escalas y presentaciones, que se encuentra en las prácticas de intervención social, las docentes y científicas. Estado que no se agota en ellas, pero a diario se forja en los vínculos a su interior y entre éste y sus ciudadanos. La posibilidad de que un derecho se realice para un niño depende en cierta medida y como han dado cuenta los autores aquí reunidos, de la persona detrás de un mostrador, de un educador o trabajador de la salud, de una disposición de un colegio profesional, o de un periodista que cuide los efectos de sus noticias. Ahondar en esas prácticas, analizarlas, discutirlas, difundir el conocimiento producido y enriquecerlo es el propósito de este libro. Tarea que sus lectores continuarán entablando nuevos diálogos entre sus propias disciplinas, experiencias y saberes.

Con convicción de que las acciones de las personas hacen los sistemas, dispositivos y legitimidades, el libro invita a avanzar en este camino siendo él mismo una brújula del que cada uno podrá valerse para contribuir a forjar políticas, producir sujetos y construir Estados de derecho para sus niños adolescentes y jóvenes.

María Celeste Hernández

Becaria doctoral de CONICET (Consejo Nacional de Investigaciones Científicas de la República Argentina) y miembro del Laboratorio de Estudios en Cultura y Sociedad (LECyS) de la Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata.

REFERENCIA

CHAVES, Mariana. ZEBALLOS, Enrique Fidalgo (coords.). *Políticas de infancia y juventud: producir sujetos y construir Estado*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Espacio Editorial, 2013.

levantamiento bibliográfico

En esta sección, presentamos el levantamiento bibliográfico de los libros publicados en las áreas de Ciencias Humanas y Sociales en Brasil y en Latinoamérica sobre la infancia y la juventud. A través del levantamiento han sido incluidos los libros publicados en el periodo de diciembre de 2013 a marzo de 2014 cuyas informaciones pudieron ser obtenidas en los sitios webs de sus editoras.

1 *A criança autista em trabalho*

ISBN 9788542101652

AUTORA: Jeanne Marie de Leers Costa Ribeiro

EDITORIA: 7 Letras, 116 pgs.

2 *A educação de jovens e adultos – autonomia ou adaptação? – Uma abordagem discursiva*

ISBN 978-85-7591-241-6

ORGANIZADORES: Ana Maria Gama Florencio, Maria do Socorro Aguiar de Oliveira Cavalcante

EDITORIA: Mercado de Letras, 176 pgs.

3 *A linguagem da criança: um olhar bakhtiniano*

ISBN 9788572448307

ORGANIZADORAS: Marina Celia Mendonça, Alessandra Del Rei, Luciane de Paula

EDITORIA: Contexto Jornalismo, 176 pgs.

4 *Adolescência e violência: intervenções e estudos clínicos, psicossociais e educacionais*

ISBN 9788523010478

AUTORES: Deise Matos do Amparo, Sandra Francesca Conte de Almeida,

Katia Tarouquella R. Brasil, Maria Inês Gandolfo Conceição, Francois Marty

EDITORIA: Editora UNB, 386 pgs.

5 *Avaliação na educação de jovens e adultos*

ISBN 9788532647085

AUTOR: Valdo Barcelos

EDITORIA: Vozes, 168 pgs.

6 *Educação, infância e formação: vicissitudes e que fazeres*

ISBN 978-85-8042-908-4

ORGANIZADORES: Nájela Tavares Ujiie, Sandra Regina Gardacho Pietrobon

EDITORIA: EDITORA CRV, 208 pgs.

7 *Educação rural e do campo*

ISBN 978-85-7078-349-3

ORGANIZADORES: Carlos Henrique de Carvalho, Magali Castro

EDITORIA: EDUFU, 260 pgs.

8 *Infâncias-devir e currículo: a afirmação do direito das crianças à (aprendizagem) formação*

ISBN 978.85.7455.333-7

AUTORES: Roberto Sidnei Macedo, Omar Barbosa Azevedo

EDITORIA: Editora UESC, 225 pgs.

- 9** *Juventudes, democracia, direitos humanos e cidadania (E-book)*
ISBN 978-85-67463-04-9
ORGANIZADOR: Otávio Luiz Machado
EDITORIA: Prospectiva, 446 pgs.
- 10** *Levantamento nacional das crianças e adolescentes em serviço de acolhimento*
ISBN 9788564806740
ORGANIZADORES: Simone Gonçalves de Assis, Luiz Otávio Pires Farias
EDITORIA: Hucitec, 367 pgs.
- 11** *“Nós vamos invadir sua praia”:
representação da juventude brasileira dos anos 1980 através do rock*
ISBN 9788582735268
AUTOR: Luis Fellipe Fernandes Afonso
EDITORIA: Multifoco, 300 pgs.
- 12** *Participação e qualidade em educação da infância:
percursos de compartilhamento reflexivo em contextos educativos*
ISBN 9788565888387
AUTORA: Ana Bondioli Donatella Savio
EDITORIA: Editora UFPR, 311 pgs.
- 13** *Políticas públicas educacionais:
novos contextos e diferentes desafios para educação no Brasil*
ISBN 978-85-8042-886-5
AUTORA: Eugênia Portela
EDITORIA: EDITORA CRV, 224pgs.
- 14** *Práticas coletivas na escola*
ISBN 978-85-7591-299-7
AUTORES: Irene Alves de Paiva, Marta Maria Pernambuco
EDITORIA: Mercado de Letras, 192 pgs.
- 15** *Reflexões: ativismo, redes sociais e educação*
ISBN 978-85-232-1048-9
AUTOR: Nelson de Luca Pretto
EDITORIA: EdUFBA, 252 pgs.
- 16** *Se essa rua fosse minha: professores e gestores discutem
a exploração sexual de menores nas escolas?*
ISBN 978-85-8042-726-4
AUTORA: Ana Claudia Figueiredo Rebolho
EDITORIA: EDITORA CRV, 180pgs.
- 17** *Trabalhando com adolescentes: teoria e intervenção psicológica*
ISBN 9788582710470
AUTORES: Luísa F. Habigzang, Eva Diniz, Silvia H. Koller
EDITORIA: Artmed, 336 pgs

- 1 Amar a madrazos: el doloroso rostro de la violencia entre jóvenes**
ISBN 9786073121248
AUTORES: Ale del Castillo, Moisés Castillo.
EDITORIA: Debolsillo, 240 pgs.
- 2 Bullying: responsabilidades y aspectos legales en la convivencia escolar**
ISBN 978-987-538-392-6
ORGANIZADOR: Juan Antonio Seda
EDITORIA: Noveduc, 96 pgs.
- 3 Bullying. Asambleas escolares para mejorar la convivencia escolar**
ISBN 9786074483901
AUTOR: Brenda Mendoza González
EDITORIA: Manual Moderno, 96 pgs.
- 4 Género y sexualidades entre estudiantes secundarios.
Un estudio etnográfico en escuelas cordobesas**
ISBN 9788415295587
AUTOR: Guadalupe Molina
EDITORIA: Miño y Dávila, 240 pgs.
- 5 Infancia y protección internacional en Europa:
niños y niñas refugiados y beneficiarios de protección subsidiaria**
ISBN 978-8430958344
COORDENADORES: Irene Claro Quintáns, Isabel E. Lázaro González; Irene Claro Quintáns.
EDITORIA: TECNOS EDITORIAL, 216 pgs.
- 6 Infancias nómadas: educando el derecho a la movilidad**
AUTOR: Concepción Sánchez Blanco
EDITORIA: Miño y Dávila, 224 pgs.
- 7 Jóvenes investigadores en infancia y juventud, desde una perspectiva crítica
latinoamericana: aprendizajes y resultados**
ISBN 978-958-8045-25-2
COORDENADORAS: Sara Victoria Alvarado, Jhoana Patiño.
EDITORIA: Centro Editorial Cinde, 252 pgs.
- 8 Juzgamiento penal de adolescentes**
ISBN 978-956-00-0461-1
AUTORES: Jaime Couso Salas, Mauricio Duce Julio.
EDITORIA: Lom Ediciones, 480 pgs.
- 9 La mortalidad infantil em Tucumán**
ISBN 9789507931413
ORGANIZADOR: Fernando Longhi
EDITORIA: Edições Imago Mundi, 320 pgs.
- 10 La responsabilización penal juvenil como nuevo relato cultural :
¿del “amor por los niños” al “odio hacia los menores”?**
ISBN 978-950-802-365-0
AUTOR: Osvaldo Agustín Marcón
EDITORIA: Espacio, 98 pgs.

- 11 ***Las Maras. Identidades juveniles al límite***
ISBN 978-607-711-115-3
COORDENADORES: José Manuel Valenzuela, Alfredo Nateras Domínguez, Rossana Reguillo Cruz
EDITORIA: Colegio de la Frontera, s/ pgs.
- 12 ***Mundos adolescentes y vértigo civilizatório***
ISBN 978-987-538-388-3
AUTOR: Marcelo N. Viñar
EDITORIA: Noveduc, 176 pgs.
- 13 ***Niñez y justicia social: repensando sus derechos***
ISBN 978-956-16-0588-6
AUTOR: Manfred Liebel
EDITORIA: Pehuén, 288 pgs.
- 14 ***Niños en peligro: la escuela no es un hospital***
ISBN 978-987-538-381-4
AUTOR: Gabriela Dueñas
EDITORIA: Noveduc, 160 pgs.
- 15 ***Políticas de infancia y juventud. Producir sujetos y construir Estado***
ISBN 9789508023612
COORDENADORES: Mariana Chaves, Enrique Fidalgo Zeballos.
EDITORIA: Espacio, 176 pgs.
- 16 ***Programa de intervención breve para adolescentes que inician el consumo de alcohol y otras drogas***
ISBN 9786074483925
AUTORES: Kalina Isela Martínez Martínez, Ayme Pacheco Trejo.
EDITORIA: Manual Moderno, 98 pgs.
- 17 ***Somos los jóvenes rebeldes, Guatemala insurgente***
ISBN 978-9929-552-83-8
AUTOR: Pablo Monsanto
EDITORIA: F&G Editores, 476 pgs.
- 18 ***Sujetos sociales, organizaciones, conflicto, intervención social***
ISBN 9789587650648
AUTORES: vários
EDITORIA: Universidad del Valle, 152 pgs.

Normas para todas las secciones

1. Los artículos, entrevistas, o reseñas serán sometidos, en portugués o español al Consejo Editorial que se encargará de recomendar o no su publicación.
2. El Consejo puede hacer uso de los consultores ad hoc, además se reserva el derecho de proponer cambios que vengan a contribuir para la claridad del texto.
3. Serán aceptados solamente artículos, entrevistas y reseñas inéditos.
4. Una vez que la petición presentada ha sido aprobada, su versión en español o en portugués, según sea el caso, será solicitada a los autores, que tendrán un plazo determinado para enviarla.
5. Todos los artículos o reseñas enviados para sumisión deberán ser remitidos en documento de Word (“.doc” ou “.docx”.) y en letra Arial, con tamaño de letra 11, a doble espacio.

Normas específicas para la sección TEMAS SOBRESALIENTES

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

1. Los artículos deben fluctuar entre las dos mil quinientas a cuatro mil palabras, en tipo de letra Arial 11, con extensión *.doc *.docxy a doble espacio.
2. Deben ser inseridas al final del texto hasta 4 (cuatro) palabras claves (portugués y español).
3. Un resumen de aproximadamente 150 palabras deberá ser enviado con el texto que servirá de presentación del artículo en la homepage de la revista.
4. Los gráficos, tablas y figuras: deberán ser enviados por separado, señalizados y numerados consecutivamente. Debe ser indicado en el archivo de texto el local aproximado donde deben ser inseridos. Con respecto a las imágenes hay que tener en cuenta el derecho del autor, cuyo comprobante de autorización debe ser enviado a la revista.
5. Para las citas dentro del texto, se utilizará el sistema de autor/año, consignándose donde corresponda el apellido del autor, año de edición y página (por ejemplo, Lima, 1999, p. 27)
6. Al final del texto se incluirá el listado de referencias bibliográficas, en orden alfabético por apellido del autor. A manera de ejemplo, se indican los siguientes formatos:

LIBROS

CASCUDO, Luís da Câmara. *Dicionário do Folclore Brasileiro*. 12^aed.. São Paulo: Global, 2012.

REVISTAS O PERIÓDICOS

TORRES, M. Carmen Euler e CASTRO, Lucia Rabello de. Resgatando e atualizando os sentidos da autoridade: um percurso histórico. *Paidéia* (USP) 19 (42), 87-96, 2009.

CAPÍTULO DE LIBRO

GALINKIN, Ana Lucia e ALMEIDA, Angela M. De Oliveira. Representações sociais da violência entre adolescentes e professores de classe média. Em L. Rabello de Castro e J. Correa (orgs.), *Juventude Contemporânea: perspectivas nacionais e internacionais*, pags. 229-232. Rio de Janeiro: Nau/Faperj.

DOCUMENTOS ELECTRÓNICOS

SITIO WEB

Observatorio Nacional de los Derechos del Niño y del Adolescente. IHA 2009/2010: los hombres negros adolescentes son las principales víctimas de homicidios en Brasil. <http://www.obscriancaeadolescente.gov.br/index.php?option=com.content&view=article&id=722:iha-20092010-adolescentes-negros-do-sexo-masculino-sao-as-principais-vitimas-de-homicidios-no-brasil&catid=34:noticias&Itemid=106>. [On line]. Disponible en: Último acceso 14 de abril de 2013.

Normas específicas para la sección

ESPACIO ABIERTO

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

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

Normas específicas para las RESEÑAS

INFORMACIONES BIBLIOGRÁFICAS

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

1. Las reseñas deben fluctuar entre mil quinientas y dos mil palabras, en documento de Word (“.doc” ou “.docx”) en letra Arial, con tamaño de letra 11, a doble espacio.
2. Se enviará, por separado, una imagen de la tapa del libro reseñado, en formato .jpg o .tiff con una resolución mínima de 300 dpi.
3. La reseña debe contener la ficha técnica especificando los datos de la publicación: título, autor, editorial, ciudad, año, número de páginas, ISBN.
4. El título de la reseña debe ser original y distinto al título del libro reseñado.

Envío de material

Los artículos, entrevistas y reseñas deben ser enviados para el correo electrónico indicado en el sitio web de la revista. Los autores serán notificados del recibo del material.

En caso de cualquier material publicado, sus derechos autorales, serán inmediatamente cedidos a la revista Desidades sin ningún tipo de gravamen.

Sin embargo, el autor podrá publicar posteriormente el material, total o parcialmente.

Los autores son los únicos responsables del contenido de sus artículos publicados.

Contactos

DESIDADES

**Revista Electrónica de Divulgación Científica
de la Infancia y la Juventud**

Instituto de Psicología / NIPIAC
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Av. Pasteur 250
22290-902 Rio de Janeiro RJ Brasil
55 21. 2295-3208 55 21. 3873-5328
www.desidades.ufrj.br

DESIDADES

Revista Electrónica de Divulgación Científica
de la Infancia y la Juventud

Instituto de Psicología / NIPIAC
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Av. Pasteur 250
22290 902 Rio de Janeiro RJ Brasil
55 21. 2295-3208 55 21. 3873-5328
www.desidades.ufrj.br