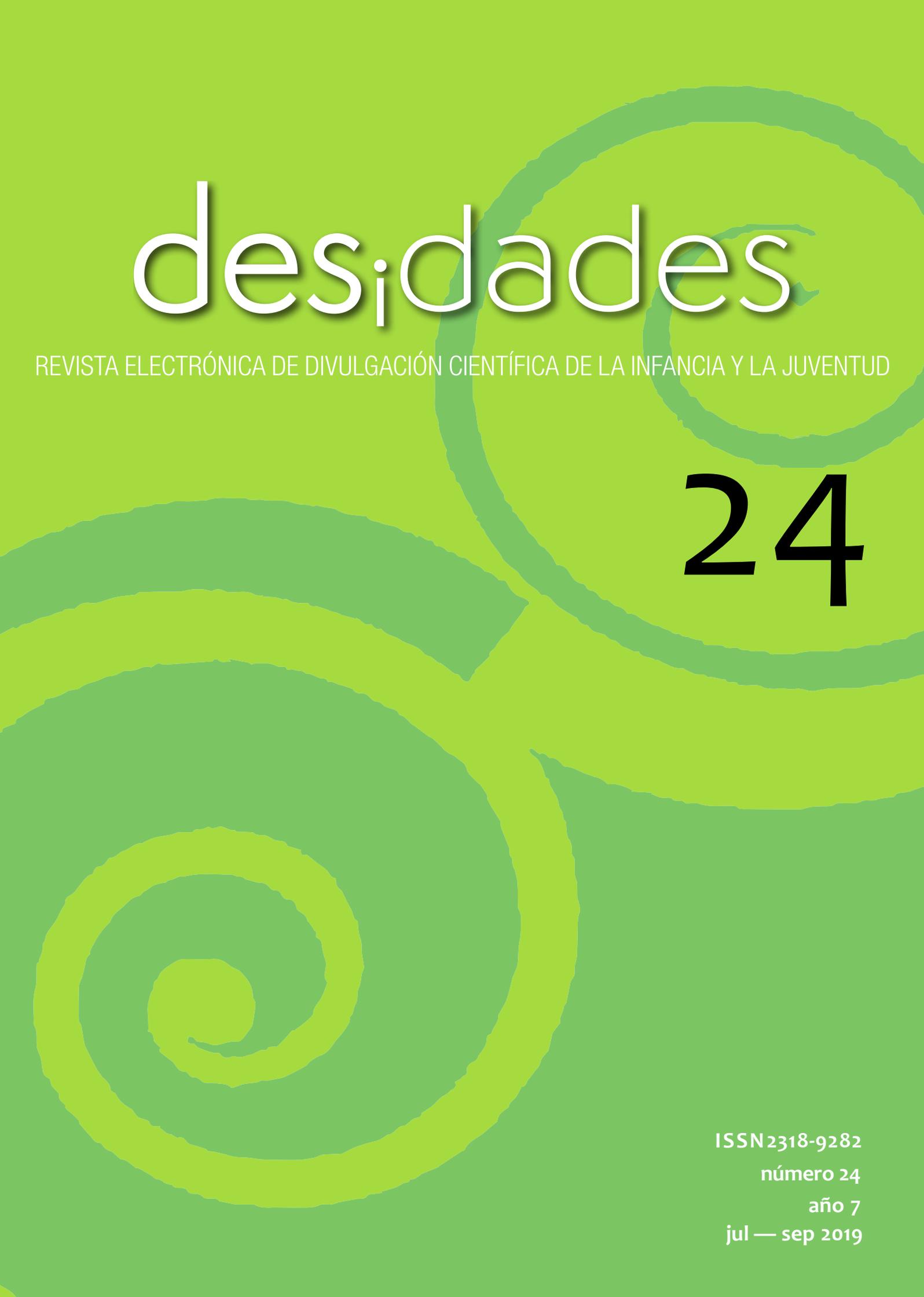


# desi;dades



REVISTA ELECTRÓNICA DE DIVULGACIÓN CIENTÍFICA DE LA INFANCIA Y LA JUVENTUD

24

ISSN2318-9282

número 24

año 7

jul — sep 2019

# des;dades

REVISTA ELECTRÓNICA DE DIVULGACIÓN CIENTÍFICA DE LA INFANCIA Y LA JUVENTUD

## REALIZACIÓN



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

## APOYO



## INSTITUCIONES ASOCIADAS



## INDEXADORES



# presentación

## equipe editorial

### EDITORA JEFE

Lucía Rabello de Castro

### EDITORAS ASOCIADAS

Andréa Martello

Paula Uglione

Renata Alves de Paula Monteiro

Renata Tomaz

Sabrina Dal Ongaro Savegnago

Sônia Borges Cardoso de Oliveira

### EDITORES ASISTENTES

Adelaide Rezende de Souza

Ana Paula Oliveira e Silva Carneiro

Antônio Gonçalves Ferreira Júnior

Felipe Salvador Grisolia

Juliana Siqueira de Lara

Karima Oliva Melo

Lis Albuquerque Melo

Luísa Evangelista Vieira Prudêncio

Paula Pimentel Tumolo

Renata Tavares da Silva Guimarães

Sofia Hengen

### EQUIPO TÉCNICA

Gabriela Fernandes Castro

Julia Oliveira Moraes

Julia Page

Leticia Rosa Machado

Luana Papelbaum Micmacher

Maria Clara Teldeschi

Maryssol Monteiro Fernandes do Nascimento

Melly Meireles

Michelle Rodrigues Simões

Nahan Rios

Natália Belarmino

Túlio Ferreira Fialho

### REVISOR

Welton Pereira e Silva

### TRADUCTORAS

Flavia Ferreira dos Santos

Karima Oliva Bello

Sofia Hengen

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

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

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

## CONSEJO CIENTÍFICO NACIONAL

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

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

## CONSEJO CIENTÍFICO INTERNACIONAL

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

# índice

EDITORIAL	07
TEMAS SOBRESALIENTES	
<b>“¿Sabe Usted que está haciendo su hijo en este momento?”</b> Políticas de la última dictadura argentina hacia la Infancia y la juventud <i>María Florencia Osuna</i>	10
<b>Análisis de la producción bibliográfica sobre infancia y juventud en América Latina:</b> actualizaciones y nuevos horizontes <i>Juliana Siqueira de Lara et al.</i>	18
ESPACIO ABIERTO	
<b>Síntomas del malestar en la universidad brasileña:</b> ¿dónde estamos y para dónde vamos? PARTICIPAN DEL DEBATE <i>Claudia Andréa Mayorga Borges Y Fernanda Costa-Moura</i> MODERADORA <i>Sabrina Dal Ongaro Savegnago</i>	43
INFORMACIONES BIBLIOGRÁFICAS	
<b>RESEÑA</b>	
<b>Masculinidades al andar: experiências de socialización en la niñez urbana de Neuquén, de Jesús Jaramillo.</b> <i>RESEÑA POR Regina Coeli Machado e Silva</i>	61
<b>Juventudes Rurais no Brasil: um estado da arte (2006-2016), de Ana Flávia de Sales Costa e Maria Ignez Costa Moreira.</b> <i>RESEÑA POR Michele Castro Caldeira</i>	66
<b>Entre selfies y whatsapps - Oportunidades y riesgos para la infancia y la adolescencia conectada, de Estefanía Jiménez, Maialen Garmendia e Miguel Ángel Casado.</b> <i>RESEÑA POR Ana Jorge</i>	71
<b>RELEVAMIENTO BIBLIOGRÁFICO</b>	75
NORMAS PARA LA PUBLICACIÓN	79

Uno de los temas sobresalientes de este número 24 de la Revista DESidades es el artículo *Análisis de la producción bibliográfica en libros sobre la infancia y la juventud en América Latina: actualizaciones y nuevos horizontes*, frutos del trabajo realizado por la investigadoras de NIPIAC que actualiza, hasta 2018, la investigación realizada en 2015 por el propio equipo de la Revista DESidades, trayendo nuevos datos sobre el proceso de circulación de los contenidos académicos y científicos sobre el tema de la infancia y la juventud. Este artículo destaca que tan importante como volver públicos los trabajos académicos en periódicos, es el formato de libro que permite reunir en conjunto varios aspectos sobre un mismo tema, así como presentar trabajos de forma sistemática y minuciosa permitiendo una reflexión y transmisión a largo plazo. Acompañando la tendencia verificada en el artículo de aumento en la producción de libros y reafirmando nuestro papel en el contexto editorial latinoamericano de dar visibilidad a este tipo de producción editorial, se encuentran en este volumen, entre otros asuntos, tres reseñas de libros que cubren aspectos importantes de la infancia y la juventud tales como un relevamiento de las publicaciones sobre la juventud rural, la condición nómada de ciertas infancias y los efectos de su conectividad en un estudio comparativo entre varios países. Tales reseñas reafirman la potencia y calidad de los libros e investigaciones realizadas en el ámbito Ibero-Latinoamericano, a pesar del poco alcance de público, comparándolo con publicaciones de lengua inglesa.

Otro tema sobresaliente es una reflexión sobre los valores sociales transmitidos a través de las políticas de infancia y juventud en el período de la dictadura argentina que encuentra hoy una nueva inventiva a través del recientemente instalado Servicio Cívico Voluntario en Valores que vuelve a implicar a las Fuerzas Armadas en las tareas de capacitación para el trabajo, entrenamiento físico y educación. Con el provocador título “¿Sabe Usted qué está haciendo su hijo en este momento?” *Políticas de la última dictadura argentina hacia la Infancia y la juventud*, María Florencia Osuna apuesta a que es posible inscribir este acontecimiento en una perspectiva histórica más amplia donde se establecían lazos entre la población y las fuerzas de seguridad de modo a promover valores ligados a la disciplina de los cuerpos, defensa de la Patria y de la familia. Artículo excelente por permitirnos reflexionar sobre un fenómeno que también se presenta en Brasil a través de proyectos de militarización de las escuelas públicas con el objetivo de promover valores semejantes.

El Espacio Abierto de esta edición cuenta con la presencia de la Dra. Fernanda Costa-Moura (UFRJ) y Dra. Claudía Andrea Mayorga (UFMG) reflexionando sobre *Los síntomas del Malestar en la Universidad brasileña: ¿dónde estamos y hacia dónde vamos?*, en el contexto del ciclo de debates “*Subjetividad, Descolonialidad y Universidad*”. En esta mesa las investigadoras problematizaron los conflictos psíquicos y sociales que rondan las Universidades de Brasil en los tiempos actuales de retroceso y oscurantismo. Se piensa la condición subjetiva de los estudiantes incluidos por los procesos de democratización de

las universidades, que viven muchas veces dilemas que impiden que se puedan apropiarse del saber desarrollado en la Universidad. Tratan también sobre el tipo de herencia que se constituye con los cupos, sociales y raciales, que fuerzan a la Universidad a repensar su modo de operar. Se defiende que la acción universitaria deba ser más participativa en la sociedad, estando más próxima de sus problemas, trayendo el ejemplo de los proyectos de extensión de la UFMG en Brumadinho. Tales acciones dejan en evidencia que está al alcance de la Universidad buscar una mayor integración, en el sentido de aproximar disciplinas distintas pero necesarias a la acción eficaz en un campo o problema común. Esta mesa deja evidente que aún adelante de cambios anunciados y demandados por los nuevos tiempos, la Universidad pública brasileña sigue su marcha fortaleciendo y preservando la ética de impulsar una sociedad viva.

Como ya fue dicho anteriormente, esta edición cuenta con tres reseñas. Sobre *Masculinidades al andar: experiencias de socialización en la infancia urbana de Neuquén* de Jesús Jaramillo, Regina Coeli Machado e Silva nos presenta un libro que destaca el acto de andar como modo a través del cual los chicos toman conciencia de sí, construyen su identidad y entienden su lugar social. Un relato de una experiencia etnográfica con diversos análisis de los elementos implicados en la socialización y en la formación de la masculinidad para todos los niños de un barrio pobre de una provincia de Argentina. El barrio, llamado Toma Norte, está marcado por tomas de terrenos del Estado, y la investigación destaca cómo la masculinidad es entendida como una construcción que emerge de las interacciones sociales en movimiento, en lo cotidiano, y no como un proceso de internalización de valores.

Ana Jorge nos trae una reseña de *Entre selfie y whatsapp, oportunidades y riesgos para la infancia y la adolescencia conectada*, de Estefanía Jiménez, Maialen Garmendia y Miguel Ángel Casado. El libro presenta un conjunto de artículos que se sirven de los protocolos de una red de investigación internacional, la *Global Kids Online*, que considera la experiencia de niños y jóvenes con los medios digitales como una dialéctica entre riesgos y oportunidades. Los autores, de la Universidad del País Vasco, presentan, según Ana “una perspectiva internacional y comparada que representa un avance en el conocimiento disponible”. En el libro hay investigaciones aplicadas en su mayoría en países europeos, principalmente España, pero también incluyen Brasil, Chile, Uruguay, Perú, Costa Rica y Colombia, examinados en capítulos distintos y también de forma comparativa.

Sobre *Juventudes Rurais no Brasil: um estado da arte (2006-2016)* de Ana Flávia de Sales Costa y Maria Ignez Costa Moreira, la reseña de Michele Castro Caldeira señala que el libro representa un esfuerzo de los investigadores brasileños de investigar la juventud en sus diversas formas. Se trata de un análisis de las publicaciones científicas sobre la temática de las juventudes rurales que abarca no solo el campo de las Ciencias Humanas y Sociales, sino también el campo de las Ciencias Agrarias, dado que presentan trabajos relevantes sobre el tema. Se destaca que el trabajo llama la atención sobre el riesgo de, al considerar la prevalencia de trabajos académicos sobre la juventud urbana, la toma como modelo de juventud cuando en verdad son plurales.

Por más que tengamos en los libros un apoyo consistente desde el punto de vista metodológico y conceptual, la función de un periódico es justamente traer una actualización reciente, periódica, del estado de cosas de un campo. Tal esfuerzo de relevamiento bibliográfico encontrado en este volumen busca retratar de forma amplia el campo de las publicaciones sobre infancia y juventud que nos permita, en primer lugar, pensar estrategias para la ampliación de su alcance.

¡Buena lectura!

**Andrea Martello**  
**EDITORA ASOCIADA**



IMAGEN: PxHere

# “¿Sabe Usted que está haciendo su hijo en este momento?”

## Políticas de la última dictadura argentina hacia la Infancia y la juventud

*María Florencia Osuna*

La historia y la memoria de la última dictadura argentina, signada sustancialmente por el asesinato y la desaparición planificada de miles de personas, forma parte nodal del campo de estudios de la llamada historia reciente.<sup>1</sup> A pesar de que estos sucesos tuvieron lugar entre los años setenta y ochenta, su carácter “reciente” se expresa en las repercusiones que las políticas represivas de la dictadura tuvieron y tienen en las prácticas y los discursos judiciales, políticos, estatales, partidarios, sociales, culturales y económicos de las últimas cuatro décadas.

En este sentido, estudiar y comprender las características de las políticas represivas de los años setenta (antes y durante la última dictadura) nos permite arrojar luz sobre procesos que aún siguen abiertos en las diferentes esferas de la vida social. Las políticas públicas hacia la niñez y la juventud de ayer y de hoy pueden (y deben) ser comprendidas a la luz de esa historia, porque las formas de entender a esos sectores sociales y las distintas propuestas para su “correcta” socialización encuentran su formulación en esos años.

Para ilustrar los modos en que ese pasado sigue abierto en las disputas sobre la infancia y la juventud, podemos tomar como ejemplo un suceso muy reciente. El 15 de julio del corriente año, por medio de la resolución 598/2019 del actual Ministerio de Seguridad argentino a cargo de Patricia Bullrich, fue creado el *Servicio Cívico voluntario en valores*, dirigido a jóvenes de entre 16 y 20 años de edad y que será implementado en los próximos meses del año 2019 por la Gendarmería Nacional argentina con sus recursos humanos e infraestructura, según establece el artículo n° 3 de la norma (Boletín Oficial N° 34154, 16/7/2019). El involucramiento de las Fuerzas Armadas argentinas en tareas de capacitación laboral, entrenamiento físico y educación en valores de los jóvenes argentinos, fue impulsado y defendido por los titulares de los actuales ministerios de Seguridad y de Educación. Este episodio generó debates y críticas en la opinión pública con diferentes argumentos que fueron desde alertar sobre la posible reimplantación del servicio militar, hasta el desdibujamiento del rol pedagógico y formativo de la escuela en la trayectoria de los jóvenes.

Pero creemos que es posible pensar e inscribir este acontecimiento en una perspectiva histórica más amplia. En este sentido, desde los años setenta existieron al menos dos espacios que, aunque eran internamente diversos y complejos, respondían a dos grandes tendencias. Una de ellas, predominante en el período 1976-1983, se expresó en las propuestas de las Fuerzas Armadas y del “mundo católico”. Estos sectores, durante la dictadura, desde la Secretaría del Menor y la Familia estuvieron a cargo de la formulación de políticas públicas destinadas a la familia, la infancia y la juventud. Para este sector el contenido de la educación debía basarse en un ideario católico y nacionalista. A su vez, proponían actividades conjuntas entre los niños, los jóvenes y los militares de las distintas armas, ya que consideraban positivamente la socialización de los niños en los valores castrenses ligados a la disciplina de los cuerpos, la defensa de

---

<sup>1</sup> Las palabras-clave del presente texto fueron elegidas con base en el *Tesouro de Ciências Sociais da Unesco*.

la patria y del modo de vida occidental y cristiano. Un ejemplo de ello, retomando las líneas de continuidad con la medida anunciada por la actual ministra de Seguridad, fue la creación de la Gendarmería Infantil durante la dictadura. Esta iniciativa fue “un intento de incidir en la socialización de los niños y jóvenes por parte de un sector del régimen militar” (Lvovich; Rodríguez, 2011). El objetivo era mantener a niños y jóvenes “alejados de la subversión”, estableciendo lazos entre este sector de la población y las fuerzas de seguridad, socializándolos en valores, principios y ceremonias propios de esas fuerzas.

Aunque también existió una red de actores alternativa relacionada por ejemplo con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), espacios artísticos y culturales, médicos pediatras como Florencio Escardó, entre muchos otros que eran diversos ideológicamente, que más que una socialización autoritaria focalizaban en el desarrollo de la infancia teniendo en cuenta sus derechos humanos, lo lúdico y la creatividad. Esta no fue la tendencia predominante en esos años pero es importante considerar que también ofrecía propuestas distintas en el espacio público.

Los sectores que defendían el imaginario conservador propio de la alianza entre católicos y militares eran los funcionarios a cargo de la Secretaría del Menor y la Familia dirigida por el abogado católico Florencio Varela.

En el discurso de estos sectores, podemos encontrar diferentes tópicos y diagnósticos sobre lo ocurrido en la familia que se tradujeron en distintas prácticas y políticas hacia la infancia y la juventud.

Por un lado, los agentes estatales de la última dictadura en sus discursos utilizaban metáforas organicistas y biologicistas. En este sentido, según los diagnósticos del gobierno, la “subversión” era percibida como un virus o una enfermedad que había infectado el “cuerpo social” en su conjunto, incluyendo sus “tejidos” más microscópicos. La familia era representada como “la célula básica de la comunidad”, su unidad mínima e indisoluble en la conformación de ese “cuerpo social”. A su vez, era considerada el lugar depositario de los valores esenciales de una mítica “identidad nacional”, relacionada con la moral cristiana (Filc, 1997). Este imaginario, propio de las elites católicas, en esos años se articuló con el propósito de las Fuerzas Armadas de aniquilar al heterogéneo y difuso “enemigo subversivo” que, a su vez, era representado como un cáncer o una infección que se propagaba por el “tejido social” y contagiaba a todas las “células”. Por lo tanto, se consideraba necesario “extirpar” de raíz las partes “contaminadas” del organismo. Asimismo, se intentaba que las “células del cuerpo” (las familias) se protegieran de esa “amenaza” para evitar su propagación. En ese sentido, frente a la presencia de las ideas consideradas “foráneas” y “subversivas”, se consideró importante fortalecer la moral cristiana y reforzar una jerarquía “natural”, en la que el hombre-padre debía ocupar el lugar de la autoridad y la dirección, mientras que la mujer-madre debía amar a su familia, asegurando el resguardo y transmisión de la tradición. Para conservar la integridad de esta unidad moral indisoluble, había que evitar el ingreso de las ideas “disolventes”. Para esto era necesario controlar, sobre todo, las “secciones débiles” de la pared de la “célula”: los niños y jóvenes de la familia. Se consideraba que por medio de ellos se propagaba “el virus de la subversión” y los responsables de que esto no ocurriera eran el padre y

la madre. Los padres (principalmente, los varones) debían “retomar el mando” para “preservar” la “seguridad” del hogar, controlando autoritariamente la conducta de los hijos. Se consideraba importante robustecer el contenido moral cristiano de la educación de los menores, ligado al “verdadero” ser argentino. De lo contrario, los jóvenes, se verían “seducidos y engañados” por el “enemigo”, a través de las drogas y el sexo, recayendo en “desviaciones” como la prostitución, la homosexualidad, la locura y la delincuencia.

Por otro lado, en los discursos de los funcionarios, los niños eran asociados principalmente con el futuro y, en ese sentido, representaban un campo de incertidumbre que era fundamental controlar y dirigir para que se transformaran en los hombres, ciudadanos y dirigentes del mañana.

Jorge Rafael Videla, el primer presidente de esta dictadura, en una conversación con los “niños periodistas” de un programa televisivo afirmaba que “conversar con un niño es, en alguna medida, dialogar con el futuro y no les puede haber tampoco duda alguna que ustedes, hoy niños, van a ser los dirigentes del año 2000” (La Nación, 7/8/1978). La representación del niño como conexión con el futuro podía implicar un riesgo – si los padres y los responsables de la educación de los niños cometían errores – o la construcción del ideal de Nación que deseaban los sectores católicos encargados de la infancia y la familia. Debido a que la infancia era percibida como el futuro indefinido del país, debía ser correctamente educada en los “valores cristianos y morales de la familia argentina”.

Teniendo en cuenta estos diagnósticos y representaciones, y las características de los actores relacionados con el universo infanto-juvenil, es posible dar cuenta de algunas políticas públicas e iniciativas relacionadas con los niños y jóvenes.

Durante la última dictadura existía una pregunta que los medios de comunicación reproducían insistentemente y que aún resuena en la memoria social actual sobre esos años: “¿Sabe Usted que está haciendo su hijo en este momento?”. Este interrogante, como vemos, por un lado, presuponía la necesidad de controlar a la infancia y a la juventud y, por otro, buscaba responsabilizar a los padres en el cuidado y control de la infancia frente a los “peligros” de la incidencia de la “subversión” en la sociedad argentina de los que dimos cuenta anteriormente. En este sentido, es una pregunta que resume las intenciones de una serie de políticas de la Secretaría del Menor y la Familia.

Así, al analizar los mensajes que la Secretaría dirigía a la familia, es posible observar que se reforzaba la responsabilidad de los padres frente al comportamiento de los menores, pero también en el cuidado de su integridad física. Por descuido o negligencia de los padres, los niños, las niñas y la juventud podían tanto tejer relaciones peligrosas por fuera de la familia, como sufrir accidentes domésticos que podían lastimarlos o llevarlos a la muerte. Estos mensajes resaltaban constantemente los riesgos físicos e ideológicos de las actitudes consideradas negligentes o irresponsables.

Por un lado, entonces, en el Boletín del Ministerio de Bienestar Social (del cual dependía la Secretaría del Menor y la Familia) encontramos carteles cortos de advertencia sobre este conjunto de peligros resaltados en letra mayúscula y que estaban destinados a evitar los riesgos físicos que por irresponsabilidad paterna podían sufrir los niños y niñas

en el hogar, tales como la asfixia con bolsas de nylon, las enfermedades por falta de higiene o por contaminación de la casa por parte de moscas e insectos, la electrocución con artefactos eléctricos y los accidentes en escaleras (Boletines del Ministerio de Bienestar Social N° 10, 4/10/1976; N°12, 18/10/1976; N° 39, 23/05/1977).

Intercalados con este tipo de advertencias y consejos a los padres, aparecen los mensajes vinculados con el “riesgo moral” al que exponían a los hijos y a la sociedad, si frente a anomalías familiares los menores se alejaban de su hogar. En este sentido, además del control estricto de la infancia, el reforzamiento de los roles familiares tradicionales era considerado importante para evitar la infiltración de las ideas subversivas, y la desintegración de la familia y del tejido social. En esta dirección, los funcionarios proponían “difundir la importancia del desempeño de las funciones paterna y materna para el equilibrio del hogar y el desempeño normal del niño” (*La Nación*, 15/12/1979).

En relación con esta estrategia estatal, el ministro de Bienestar Social, el contraalmirante Jorge Fraga, afirmaba “el niño es la consecuencia de la familia [...] los males de un niño son, en un 90 por ciento, consecuencia de una mala familia” (Filc, 1997, p. 37). Desde el estado, en un tono aleccionador y pedagógico, también se dirigían mensajes constantes a los padres acerca de las actitudes que debían cambiar o evitar a la hora de educar a los hijos menores:

Algo para recordar: los adultos suelen tener conductas y actitudes lesivas para la formación de los menores. Usted padre o madre, tiene hijos. ¿Ha pensado alguna vez en que los adultos pueden tener conductas o actitudes que interfieren o desvían la formación de los menores? Esto es lo que recuerda la Secretaría de Estado del Menor y la Familia. Y lo recuerda a los padres, a las madres, para que dediquen mayor atención a la vigilancia y protección de sus hijos, muchas veces en situación de abandono por las circunstancias o por la buena fe o ignorancia de los mayores. ¿Ha pensado alguna vez en qué pasa en la mente, en los sentimientos del hijo de 8, 10, de 12 años cuando llega del colegio y no hay nadie en la casa? ¿Cuándo se pasa las horas con otros muchachos y toma iniciativas a veces riesgosas y nadie sabe por dónde anda? (Boletín del Ministerio de Bienestar Social N° 07, 13/09/1976).

Según el discurso de esta Secretaría, si a los niños y niñas en el marco de la familia no se los escuchaba, se los ignoraba, no se los contenía, se los dejaba solos o se los lastimaba, existía el riesgo de que tejieran vínculos “peligrosos” por fuera de la familia nuclear: “El resultado de esos conflictos familiares, pues, los sufre el niño, que a medida que pasa el tiempo va adoptando actitudes y conductas que se vuelven contra él y aún contra la sociedad” (Boletín del Ministerio de Bienestar Social N° 25, 14/02/1977). También se insistía con que “Los padres deben conocer las amistades de los hijos. Se evitarán muchas sorpresas, a veces trágicas. Sobre todo hoy, en que por influencias que no son argentinas, el odio y la crueldad han llegado a lugares insospechados” (Boletín del Ministerio de Bienestar Social N° 8, 20/09/1976).

Además de estos mensajes aleccionadores destinados a los padres, para evitar que los menores anduvieran solos en la vía pública fue creado el Cuerpo de Vigilancia Juvenil, dependiente de la Secretaría del Menor y la Familia, que se encargaba de patrullar las calles. Si los padres no sabían qué hacían o dónde estaban sus hijos, este Cuerpo colaboraba “en el mismo sentido de protección a los menores. En lugares de gran afluencia de público ejerce vigilancia diariamente para evitar el riesgo físico o moral de niños y jóvenes” (Boletín del Ministerio de Bienestar Social N° 24, 07/02/1977)<sup>2</sup>. Como vemos, el propósito del CJV de la última dictadura también era, según su discurso, evitar el riesgo físico y moral de los menores<sup>3</sup>.

El Cuerpo de Vigilancia Juvenil de esta Secretaría de Estado, actúa permanentemente. Realiza sus tareas recorriendo lugares de acceso público, estaciones ferroviarias y de subterráneo, calles y plazas, a fin de detectar a menores abandonados, generalmente por alejarse de su hogar, por maltrato, por falta de afecto. En la última semana internó a 25 menores que se hallaban en esa situación, en distintos establecimientos dependientes de esta Secretaría de Estado. Medite sobre lo que antecede, y prevéngase. Su hijo, alejado de usted, puede estar en peligro (Boletín MBS N° 07, 23/09/1976).

De esta manera, como podemos leer en la cita, este grupo, semana tras semana, patrullaba las calles en busca de menores de edad y los devolvía a sus familias, los llevaba a hospitales o a institutos de menores. Desde el Boletín semanal del MBS, el Cuerpo de Vigilancia Juvenil, además de dirigir preguntas a los padres (“¿Tiene conocimiento de los lugares que frecuenta su hijo? ¿Sabe si su moral e integridad física están resguardadas?”), publicaba con orgullo el número de menores rescatados de la vía pública y que, luego, eran o entregados a sus padres o derivados a institutos de menores (Boletín MBS N° 24, 07/02/1977, N° 27, 28/02/1977; N°28, 07/03/1977).

Además de estas iniciativas tendientes claramente al control y disciplinamiento de la infancia, encontramos otros actores y propuestas en el marco del “Año internacional del Niño”, declarado por Naciones Unidas en ocasión de celebrarse el vigésimo aniversario de la Declaración de los Derechos del Niño. El objetivo central era que los Estados revisaran y desarrollaran políticas de bienestar infantil. Las autoridades argentinas le otorgaron importancia a la decisión de este organismo internacional y, por medio del Decreto N° 549/79 del Poder Ejecutivo Nacional, decidieron que el año

---

2 El ex secretario del Menor y la familia, Florencio Varela, en el año 2004 volvió a proponer la conformación de “Cuerpos de Vigilancia Juvenil en cada municipio” (Página 12, 4/1/2004). Ver <http://www.lanacion.com.ar/650945-denunciaron-a-12-jueces-de-menores>

3 Aunque durante estos años las iniciativas de esta Secretaría estaban alineadas con las políticas más generales del régimen represivo; en otros momentos de la historia argentina existieron propuestas similares. Por ejemplo, en 1959, luego de la creación en 1957 del primer Consejo Nacional de Protección de Menores, se conformó un Cuerpo de Inspectores “para controlar el ‘ambiente’ donde los menores interactuaban y para poner en práctica edictos y otras regulaciones que prohibían su presencia en ciertos espectáculos” (Manzano, 2010, p. 34). Como explica la autora, en una ocasión, este cuerpo llevó a un grupo de 73 menores que se encontraban en una fiesta a una comisaría por considerar que se encontraban en una situación “inapropiada para la moral juvenil”.

1979 en el ámbito nacional sería el “Año internacional del niño y la familia” (Decreto 549/79, 13/03/1979). El ministro de Bienestar Social, Fraga, explicaba que “las Naciones Unidas han proclamado este año como el ‘año del niño’ y nosotros hemos considerado – teniendo en cuenta que tal declaración deja librada a cada país la forma de la celebración – adicionarle en el nuestro lo concerniente a la familia” (Boletín MBS 117-118, 25/12/1978-1/01/1979).

Varias de las actividades desarrolladas durante el “Año del niño y la familia” respondían a estos propósitos de las Fuerzas Armadas y de la Iglesia, que a su vez actuaban en conjunto. En ese marco, el General Reynaldo Bignone, haciendo referencia a la campaña sobre “niñez y ejército” afirmó que “la victoria sobre la subversión debe consolidarse día a día en el alma del niño” (*La Nación*, 6/7/1979). Otra fuerza, la Marina, organizó una visita de los niños al rompehielos Almirante Irizar y el comando del buque entregó - al ganador de una regata de vela - un cuadro con la nave “como premio al espíritu marino de los niños”. Por su parte, el Círculo de Suboficiales de la Fuerza Aérea organizó en su sede central un evento con “espectáculos al aire libre”, por ejemplo, el aterrizaje de un helicóptero de la Fuerza con payasos y magos que distribuían golosinas y juguetes (*La Nación*, 5/8/1979).

Sin embargo, como dijimos, también se proponía a los niños actividades recreativas basadas en el juego, el baile, la música, las artes plásticas y los concursos de manchas. Entre éstas, algunas eran más espontáneas y estaban basadas en la improvisación y otras, sin embargo, como los shows de payasos y algunos musicales, eran protagonizadas por personajes ligados a la religión católica.

Todas estas actividades, por un lado, implicaron una amplia utilización del espacio público en un contexto signado por el terror estatal. Todos estos festejos ocurrían en plazas, parques de diversiones, en la calle, en dependencias públicas. Este despliegue nos brinda un panorama festivo de apropiación del espacio público, protagonizado por actores diversos pero impulsado desde el Estado. Por otro lado, las estrategias relacionadas con el juego y la diversión, en cierta medida, se corrían del paradigma militar y eclesiástico, público y hegemónico, que hemos analizado anteriormente.

Es decir que a pesar de que encontramos a la Iglesia, a las Fuerzas Armadas y miembros civiles de la elite tradicional proponiendo actividades que respondían a una estrategia de socialización de la infancia con rasgos autoritarios de disciplinamiento; junto a estas propuestas aparecen otras que, apuntando a celebrar el “Día de la creatividad”, aunque sin tener un contenido demasiado alternativo, proponían un enfoque didáctico y lúdico que se diferenciaba de las primeras.

Para concluir podemos decir que en la Argentina contemporánea estos dos universos de prácticas, actores y luchas de sentido sobre los modos de socialización de la infancia y la juventud siguen formando parte de las disputas públicas. De hecho, a pesar del predominio de prácticas políticas democráticas en las instituciones estatales, la actual Resolución 598/2019 del actual Ministerio de Seguridad de la que hemos dado cuenta, nos muestra que en esa puja las posturas más cercanas a las Fuerzas Armadas y a la Iglesia Católica todavía intentan instalarse – exitosamente - dentro de la agenda estatal.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FILC, J. **Entre el parentesco y la política**. Familia y dictadura, 1976-1983. Buenos Aires: Biblos, 1997.

LVOVICH, D.; RODRÍGUEZ, L. La Gendarmería Infantil durante la última dictadura. **Quinto sol**, La Pampa, UNLPam, v. 15, n. 1, p. 165-184, 2011.

MANZANO, V. Ha llegado “la nueva ola”: música, consumo popular y juventud en la Argentina, 1956-1966. In: COSSE, I.; FELITTI, K.; MANZANO, V. (Org.). **Los ‘60 de otra manera**. Vida cotidiana, género y sexualidades en la Argentina. Buenos Aires: Prometeo, 2010. p. 19-60.

## RESUMEN

Este artículo da cuenta de un conjunto de discursos, iniciativas y actores vinculado a la infancia que tuvo lugar durante la última dictadura argentina (1976-1983). Así, analiza un imaginario biologicista que entendía a la nación como un cuerpo, a la familia como la “célula básica de la comunidad” y a los niños y jóvenes como las paredes más frágiles de esa célula. En relación con esto, el trabajo también aborda las políticas destinadas a los más jóvenes, quienes, para la dictadura, representaban un campo potencial de incertidumbre que era necesario controlar y dirigir.

**Palabras clave:** dictadura, Argentina, infancia, joven.

**“Do you know what your son is doing right now?”**

**Public policies of the last Argentinian dictatorship surrounding childhood and youth**

## ABSTRACT

This article presents a set of discourses, initiatives and actors linked to the subject matter of childhood in circulation during the last Argentinian dictatorship (1976-1983). Hence, it analyses a biology centered imaginary that understood the nation as a body, the family as the “fundamental cell of the community” and children and young people as the most fragile walls in this cell. In relation to that, the work presented here also touches upon the public policies aimed at the young, who represented, for the dictatorship, a potential field of uncertainties that should be controlled and directed.

**Keywords:** dictatorship, Argentina, childhood, young.

**FECHA DE RECEPCIÓN:** 13/06/2019

**FECHA DE APROBACIÓN:** 01/08/2019



**María Florencia Osuna**

Doctora por la Universidad de Buenos Aires, Argentina. Magíster por lo Instituto de Altos Estudios Sociales en la Universidad Nacional de San Martín, Argentina y profesora universitaria en el curso de Historia de la Universidad Nacional de General Sarmiento, Argentina. Profesora de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina.

**E-mail:** florenciosuna@gmail.com

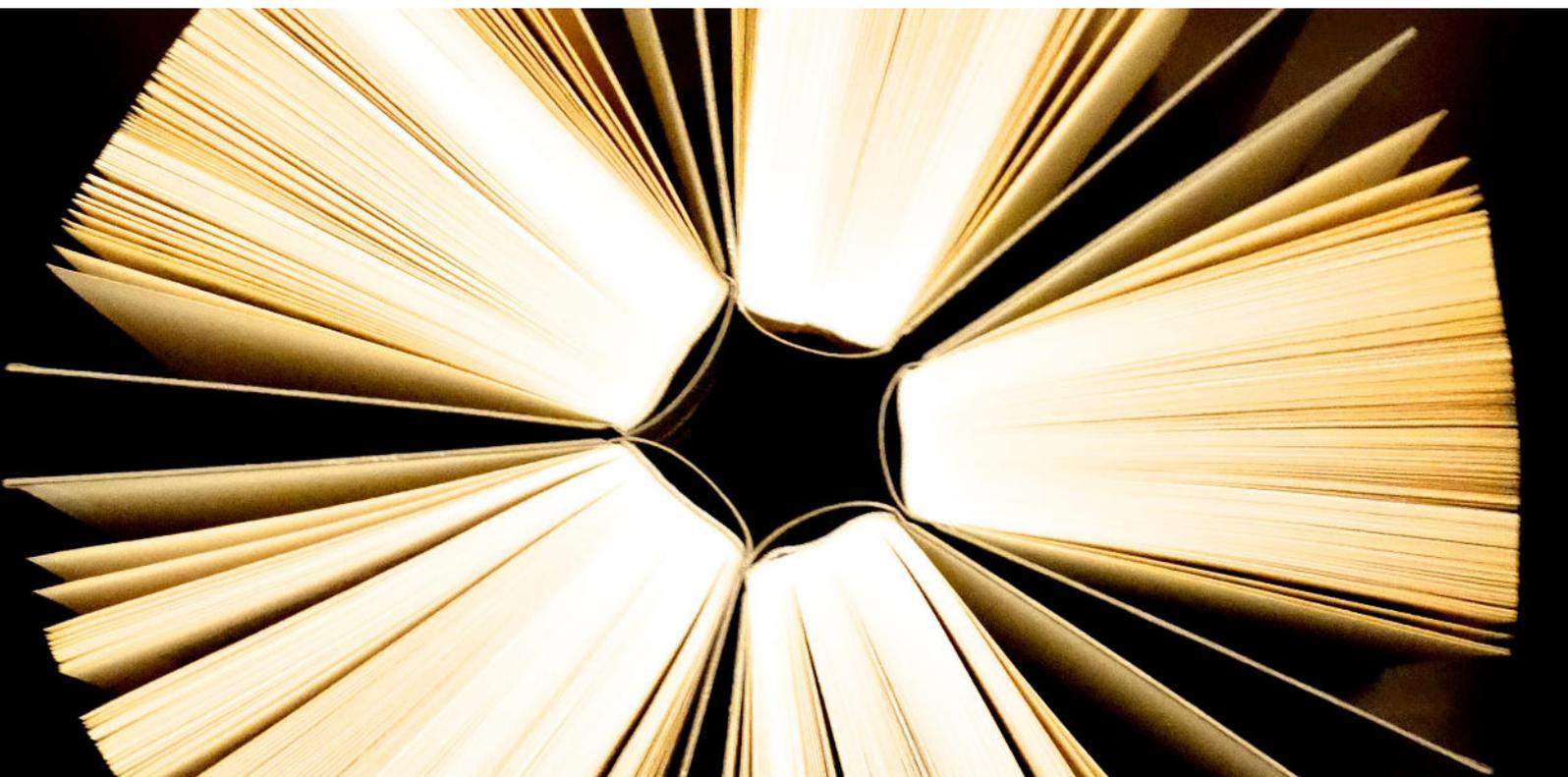


IMAGEN: PxHere

# Análisis de la producción bibliográfica sobre infancia y juventud en América Latina: actualizaciones y nuevos horizontes

*Juliana Siqueira de Lara*

*Luísa Evangelista Vieira Prudêncio*

*Paula Pimentel Tumolo*

*Renata Tavares da Silva Guimarães*

*Sabrina Dal Ongaro Savegnago*

*Sofia Hengen*

*Lucia Rabello de Castro*

## Introducción

A lo largo de la última década, los campos de estudio de la infancia y la juventud contribuyeron, especialmente, para que niños y jóvenes no fuesen considerados solo como “sujetos en formación para el futuro” o “ciudadanos del mañana”, posición que les fue destinada desde la modernidad por las instituciones escolares, las políticas públicas y por la sociedad civil. En la historia reciente, principalmente en el ámbito de las Ciencias Sociales y Humanas, muchos de los esfuerzos teóricos y metodológicos en torno a la infancia y la juventud intentan llamar la atención sobre el hecho de que niños y jóvenes son actores con un papel significativo en la construcción del mundo y de las sociedades donde viven. Bajo esta perspectiva, en América Latina se observa un aumento de las investigaciones científicas de investigadores sociales dedicadas a la comprensión de las realidades vividas por estos sujetos, así como, un movimiento que busca resignificar su papel y su posición en el mundo contemporáneo.

Este movimiento de producción científica propició el surgimiento de diversas revistas científicas latinoamericanas que se dedican al estudio de la infancia y la juventud. Se destacan las revistas *Última Década* y *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, de Chile; *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* e *Infancias Imágenes*, de Colombia; *Childhood & Philosophy*, de Brasil; y la *Revista Argentina de Estudios de Juventud*, de Argentina. Desde 2013, la Revista DESidades también tiene como objetivo difundir publicaciones sobre infancia y juventud en el ámbito de las Ciencias Sociales y Humanas y se propone, trimestralmente, lanzar artículos, entrevistas, reseñas y un levantamiento de libros publicados sobre la infancia y la juventud latinoamericanas.

Actualmente, se destaca la relevancia de publicaciones en formato libro por su extensión, construcción, inversión y difusión de una reflexión a largo plazo, fundamental para el desarrollo de las Ciencias Sociales y Humanas (Franchetti, 2018). Tomando en cuenta tal importancia, la revista DESidades publica, desde su lanzamiento, en 2013, una lista trimestral que contempla el levantamiento de obras latinoamericanas de las Ciencias Sociales y Humanas relativas a la infancia y juventud, publicadas en el trimestre anterior. Este levantamiento le concede visibilidad a temas, discusiones e investigaciones cuya circulación es menos accesible, como el caso de las revistas científicas.

Para Menandro et al (2011), en el área de la Psicología, así como en otras Ciencias Humanas, son varios los investigadores que aún realizan parte importante de su producción en forma de libros. A pesar de su decrecimiento en los últimos años, la importancia de esa modalidad de producción académica es indiscutible. Los autores comparten algunos puntos de vista que refuerzan la visión de que los libros y las revistas son igualmente importantes como vehículo de las producciones científicas, a pesar de la relevancia cada vez mayor que se les ha dado a las revistas. Son cuestionados los límites que se imponen al tamaño de los artículos, que pueden forzar simplificaciones en los relatos de investigaciones que, cuando son producidas a partir de la colaboración interinstitucional, pueden resultar mucho más completos y significativos si son reunidos en libros, en comparación con la publicación de diversos artículos distribuidos en diferentes revistas.

En 2015, Castro, Vieira, Lara, Bello y Savegnago analizaron los levantamientos bibliográficos realizados por la revista DESidades en el periodo de 2013 a 2015, de la primera a la séptima edición. El balance permitió construir una mirada analítica y crítica sobre la caracterización y las tendencias de esa producción, que se mostró incipiente en el contexto de la América Latina. Los resultados encontrados pusieron de relieve el poco interés del mercado editorial en relación con la publicación de obras científicas sobre infancia y/o juventud, siendo Brasil, Argentina, México y Chile, los países que tuvieron los mayores porcentajes de obras publicadas en estos campos. Además, se constató que la infancia y la juventud aparecen como campos eminentemente transdisciplinarios, toda vez que las obras, en su mayoría, pertenecían a dos o más áreas de las Ciencias Humanas y Sociales. En aquella ocasión, el área de la Educación, de forma aislada, se destacó por su significativa prevalencia en la publicación de libros sobre infancia y juventud. Sin embargo, se destacó que los libros levantados en esa área no hacían referencia en sus resúmenes a los términos “infancia” y “juventud”, de lo que se deriva una invisibilización de los sujetos niños, adolescentes y jóvenes de cara al debate sobre los aspectos de la enseñanza-aprendizaje (Castro et al, 2015).

Así como el estudio de Castro et al. (2015), otros estudios han estado emprendiendo análisis del estado del arte de la producción del conocimiento en los campos de la infancia y juventud. Podemos citar el estudio de Stengel y Dayrell (2017), que analiza, sistematiza, el uso de las categorías “adolescencia” y “juventud” en la producción de tesis y disertaciones en Psicología, entre los años 2006 y 2011, así como, las temáticas más abordadas. Los autores identificaron que aproximadamente el 10% del total de las producciones abordaron la temática de adolescencia/juventud, número que consideran significativo. También destacan el expresivo número de categorías temáticas y, dentro de estas, la gran pluralidad de subtemas presentes.

Hayashi, Hayashi y Martinez (2008), por su vez, emprendieron un levantamiento de la producción científica sobre los jóvenes y la juventud en Brasil, a partir de las disertaciones y tesis defendidas en programas de posgrados nacionales, en el período de 1989 al 2006. Los autores verificaron una producción relevante de conocimientos en este campo, en el ámbito de los programas de posgrado brasileños, mayormente ligada a las áreas de Educación y Ciencias Sociales –incluida la Sociología, la Antropología y las Ciencias Políticas -, y una presencia tímida de estudios vinculados a la Psicología y al Servicio Social.

Destacamos también la investigación de Voltarelli (2017), que realizó un mapeamiento de los estudios sobre infancia en América del Sur, a partir de la perspectiva de la Sociología de la Infancia, considerando el periodo de 2010 a 2013 y las producciones de autores suramericanos hispanohablantes. La autora señala la influencia que las producciones europea y norteamericana tuvieron en la realización de estudios científicos en los países investigados, pero destaca que los movimientos propios del campo pueden estructurar otros caminos para las producciones y teorizaciones sobre la infancia en el hemisferio sur, de modo que se pueda aprender a partir del Sur y como el Sur.

El presente artículo es una actualización del estudio anterior (Castro et al, 2015) a tres años de su publicación. La actualización de ese balance es importante, tomando en cuenta que los cambios sociales, culturales y políticos atraviesan constantemente las preocupaciones y cuestiones a ser investigadas en los campos de la infancia y la juventud. Los contornos de una perspectiva analítica y metodológica nunca se agotan en el medio científico y, por tanto, la garantía de un saber sobre los niños y jóvenes tampoco. De esta forma, el balance actual, que se dedica al trabajo realizado por la propia revista entre los años 2015 y 2018, es una contribución que pone de relieve y evalúa qué, cómo y quién ha publicado en libros en los campos de la infancia, adolescencia y juventud en América Latina.

## Metodología

El análisis del balance emprendido en este artículo se centró en los datos de los levantamientos bibliográficos<sup>1</sup> publicados en la revista DESidades en el período de septiembre de 2015 a marzo de 2018, de la octava edición a la decimoctava edición de la Revista. El corte fue establecido dando continuidad al análisis de la producción bibliográfica en libros sobre infancia y juventud en América Latina realizada en el artículo anterior (Castro et al, 2015). La periodicidad de los levantamientos utilizados en este análisis fue trimestral, en correspondencia con la publicación de cada edición de la revista que cuenta con cuatro ediciones en el año, y con un equipo de asistentes<sup>2</sup> que trabajó para la realización de las búsquedas.

El trabajo emprendido por este equipo se concentró a lo largo de las once ediciones en una lista de editoras de lengua portuguesa y española de América Latina y sus respectivos sitios electrónicos. La composición de la lista de editoras fue resultado de búsquedas virtuales en asociaciones de editoras, y presenciales, en librerías brasileñas.

---

1 La búsqueda de obras potenciales para incluir en la lista publicada trimestralmente fue realizada a través de las palabras clave en el campo de investigación de los sitios electrónicos. Palabras como *infancia, juventud, niños, jóvenes, adolescencia, adolescentes* fueron utilizadas en este procedimiento. También se consultaba el campo de lanzamientos de cada sitio electrónico de las editoras, pero ese recurso no siempre estuvo disponible. Es de destacar también que no bastaba con que las obras declarasen en sus títulos que se dedicaban a temas relativos a la infancia y la juventud. Fue necesario verificar si esas obras contaban con todas las informaciones publicadas en el sitio de la revista, como la autoría, el ISBN, el número de páginas, el año y el mes de publicación, el resumen, la ciudad de origen de la editora y si su lanzamiento estaba comprendido dentro del período de tres meses de la edición del número de la Revista donde se hacía el levantamiento. Una vez pasado ese filtro, el contenido del resumen de la obra era leído y analizado por el equipo, que elegía o no la obra, como parte de la lista final que sería divulgada en la Revista. Las obras elegidas deben ser resultado de investigación científica, análisis teórico o metodológico. Se excluyen, por tanto, manuales didácticos, pedagógicos, literatura infantil o juvenil, y especificidades religiosas o médicas.

2 Agradecemos al equipo de asistentes que realizaron este trabajo a lo largo de las once ediciones analizadas en el presente artículo: Arthur José Vianna Brito, Clara Cascão, Hannah Quaresma Magalhães, Isa Kaplan Vieira, Luciana Mestre, Maria Luiza Vianna Werneck Pereira, Matheus Ferreira Apolinário, Paula Pimentel Tumolo, Priscila Gomes e Yuri do Carmo.

En la octava edición del levantamiento bibliográfico, se contó con una lista de 99 editoras brasileñas y 254 editoras de otros países latinoamericanos, distribuidas de la siguiente forma: Argentina (92 editoras); Bolivia (2 editoras); Chile (23 editoras); Colombia (6 editoras); Costa Rica (3 editoras); Cuba (10 editoras); Guatemala (4 editoras); México (44 editoras); Nicaragua (1 editora); Paraguay (20 editoras); Perú (30 editoras); Uruguay (10 editoras) y Venezuela (2 editoras).

Ya en la decimoctava edición, la lista completó un total de 131 editoras brasileñas y 180 editoras de otros países de América Latina: Argentina (40 editoras); Bolivia (2 editoras); Chile (18 editoras); Colombia (14 editoras); Costa Rica (8 editoras); Cuba (8 editoras); Guatemala (4 editoras); México (48 editoras); Nicaragua (1 editora); Paraguay (13 editoras); Perú (17 editoras) y Uruguay (7 editoras).

Nótese que el número total de editoras incluidas en la tabla de trabajo del equipo varió a lo largo de las once ediciones. El número de editoras de lengua española, especialmente de Argentina, se redujo, mientras el número de editoras brasileñas aumentó. En lo referente a las editoras de lengua española, la reducción se produjo como resultado de que el equipo observó que muchas de las búsquedas en diversos sitios electrónicos estaban siendo improductivas, es decir, no ofrecían ninguna obra que pudiese ser incluida en el levantamiento bibliográfico. Siendo así, fueron retiradas de la lista las editoras que no contaban con ninguna publicación lanzada sobre infancia y/o juventud en los últimos dos años, aquellas cuyos sitios estaban desactivados y las que no habían publicado hasta el momento ninguna obra sobre temáticas relativas a la infancia y la juventud en el área de las Ciencias Humanas y Sociales.

Mientras era realizado este filtraje, que trajo como consecuencia la reducción de las editoras de lengua española, el equipo, durante las ediciones, también se dedicó a encontrar nuevas editoras que pudiesen ser incorporadas en la lista de trabajo. Como se tiene un acceso más directo a las asociaciones de editoras, eventos literarios y librerías oriundas de Brasil, se acredita que fue más fácil para el equipo incluir editoras brasileñas en la lista final que editoras de otros países latinoamericanos. Este desbalance es expresión de la dificultad que tuvo el equipo para buscar editoras que no fuesen brasileñas y, al mismo tiempo, fuesen compatibles con los criterios establecidos por el equipo de DESidades. La comparación entre el número de obras encontradas por países en los sitios de las editoras reveló una diferencia, siendo Brasil el país que obtuvo el mayor número de producciones levantadas, 53.4% del total.

Ta como como aconteció con el análisis emprendido hasta la séptima edición de la revista (Castro et al, 2015), las once ediciones siguientes también estuvieron atravesadas por dificultades en torno a las informaciones sobre las obras anunciadas en los sitios de las editoras. Se destaca, por ejemplo, que muchos sitios no ponen a disposición todas las informaciones sobre la publicación, viéndose obligado el equipo a realizar búsquedas paralelas en otros sitios o en el currículum de los autores para identificar estas informaciones. El mes de lanzamiento de la obra continúa siendo la información más difícil de encontrar, pues la mayoría de los sitios declara solamente el año de lanzamiento. El contacto con los sitios electrónicos de las editoras puso en

evidencia que las direcciones electrónicas son poco funcionales, ya que la mayoría no es muy clara o didáctica para quien las consulta.

Para este balance, las autoras del presente artículo clasificaron las obras levantadas en las once ediciones en una tabla con las siguiente informaciones: título de la obra; autores; institución de los autores; editora; país de la editora; ciudad de la editora; tipo de editora (comercial, universitaria o institucional); tipo de publicación (colección o no); área del conocimiento de la obra; campo de la obra (infancia, adolescencia, juventud, sus respectivas combinaciones, además de otras con campo no declarado); tema y subtema de la obra. A partir de esta sistematización, presentamos los análisis, resultados y discusiones que siguen a continuación.

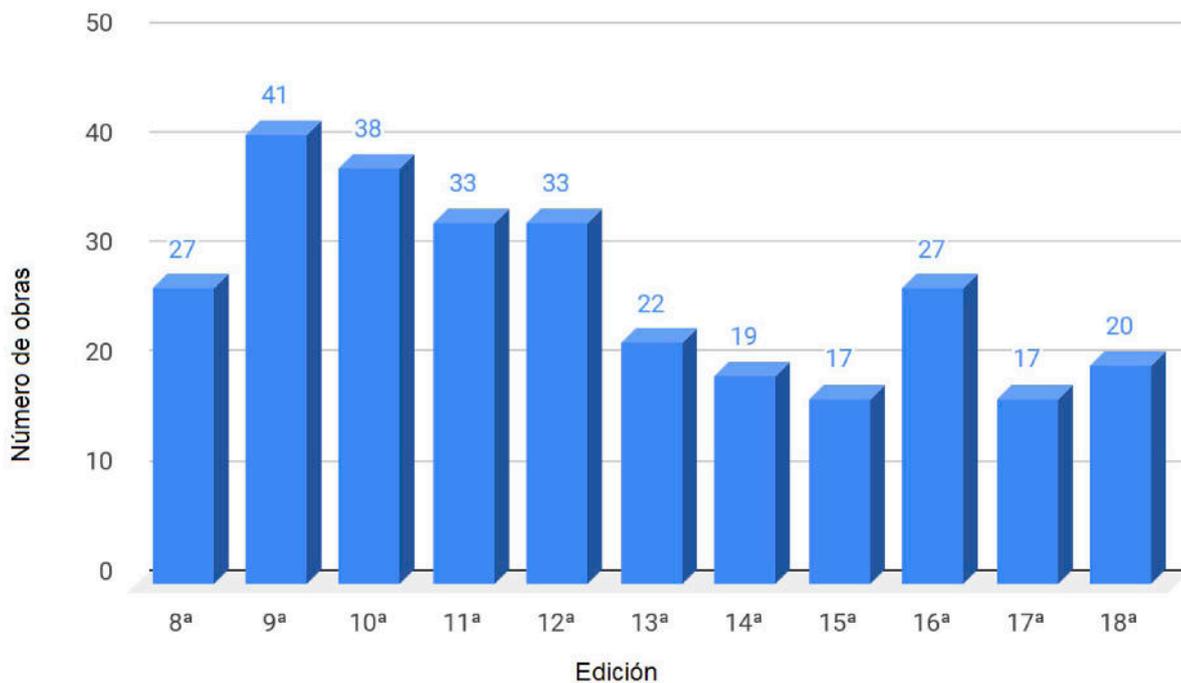
## Resultados y discusión

A partir de la consolidación de esta tabla, se trató de comprender algunas situaciones derivadas de la clasificación y observación del material recopilado. Entre todas las diversas y posibles perspectivas analíticas, se optó, primeramente, por destacar y reflexionar sobre el número total de obras levantadas por edición de la revista DESidades, sobre el número de publicaciones por editoras latinoamericanas de lengua portuguesa y de lengua española, bien como por tipo de editora, o sea, institucional, universitaria o comercial. Continuamos el análisis tomando en cuenta la incidencia de colecciones entre las obras levantadas. Así, buscamos trazar un panorama general del Levantamiento Bibliográfico realizado por la revista a lo largo de las once ediciones a las que hace referencia el presente artículo.

Posteriormente, profundizamos en nuestro análisis a partir de la caracterización de esas obras levantadas de acuerdo a sus campos, áreas, temas y subtemas. En relación a los temas en que fueron divididas las obras, dos concentraron la mayor cantidad de títulos –Educación e Infancias y/o Juventud y Cultura. Por tanto, optamos por destacarlas y analizarlas a partir de una valoración de sus subtemas. La última parte de nuestro análisis se refiere a la afiliación institucional de los autores de las obras levantadas.

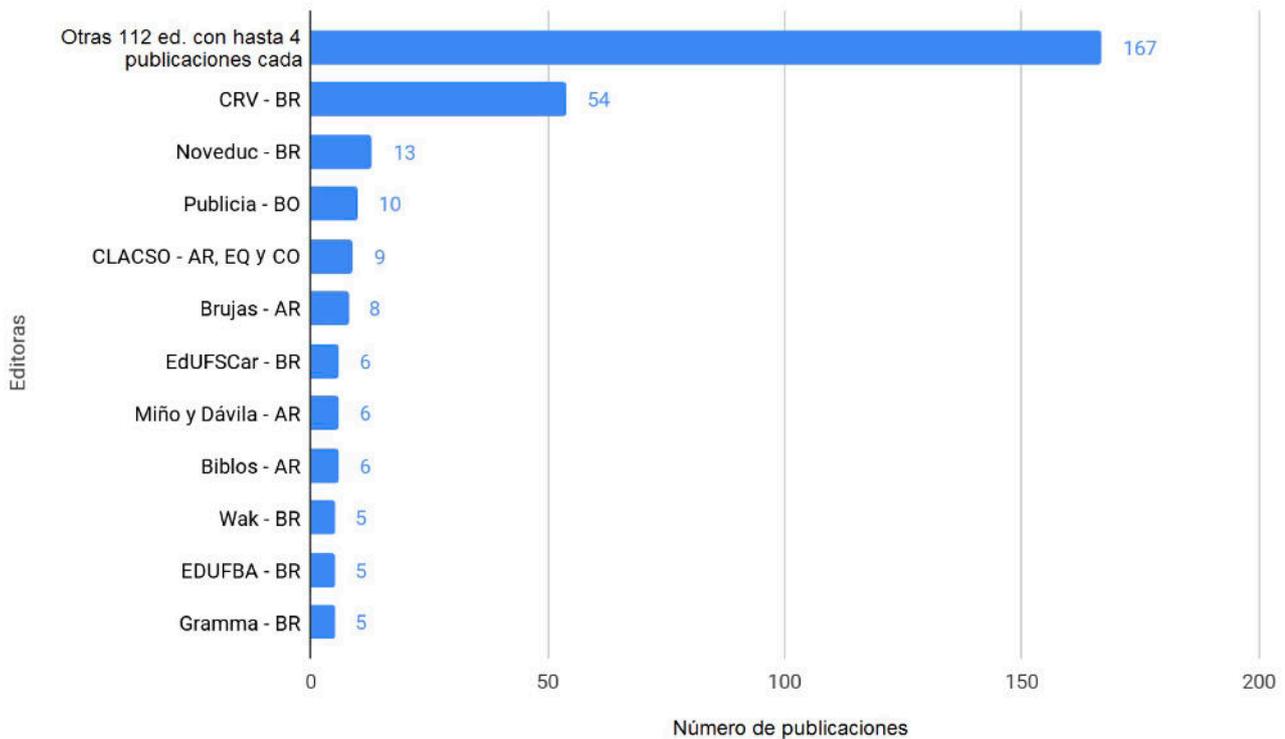
La discusión de los resultados será trabajada a partir del análisis de los gráficos, con el objetivo de comprender cuáles campos, áreas, temáticas e interfaces sobresalen en la producción bibliográfica latinoamericana sobre infancia y juventud en las áreas humanas y sociales.

Figura 1: Número de obras publicadas por edición



En esta figura, es posible verificar el número total de obras levantadas por edición y realizar, con base en este dato, algunos cuestionamientos. A partir de la octava edición, el número varía de forma irregular, con un pico significativo de la octava a la novena edición. A partir de entonces, hay una disminución gradual hasta la quinceava edición y un aumento aislado en la decimosexta. Sin embargo, en el total de 294 obras en un intervalo de casi 3 años, se puede percibir una disminución en el número de obras levantadas. ¿Este hecho podría estar indicando un declive en el nivel de producción editorial debido a un menor interés por los temas de la infancia y la juventud? Es difícil hacer esa correlación directa, ya que otras variables pueden estar implicadas, como el contexto económico y político de los últimos tres años, por ejemplo. No obstante, la pregunta ya refleja una inquietud sobre la relativa ausencia de estos campos del conocimiento en la producción bibliográfica de los países latinoamericanos.

Figura 2: Número de publicaciones por editora



Es interesante que la figura 2 muestra una concentración significativa de publicaciones de una editora específica. Esa editora publicó 54 del total de las 294 obras, mientras las demás presentan un bajo volumen del total de publicaciones: 112 editoras tuvieron de 1 a 4 obras publicadas; una editora 10; otra, 13 publicaciones y ocho editoras tuvieron entre 5 y 9 publicaciones. Este aspecto es relevante para pensar sobre el interés y la inversión en torno a la producción bibliográfica sobre infancia y juventud.

Las editoras con mayor índice de publicaciones son la CRV, 54 obras, y la Noveduc, 13 obras, ambas comerciales y localizadas en Paraná, Brasil y en Buenos Aires, Argentina, respectivamente. Fundada en el 2007, la CVR, es una editora comercial enfocada en la producción científica de Brasil, principalmente. En su sitio electrónico se contabilizan diversas instituciones públicas de enseñanza a las cuales la empresa presta servicio<sup>3</sup>.

La editora argentina Noveduc, conforme declara su sitio, tiene como foco la producción científica referida a la educación y a otras áreas relacionadas, como salud o psicología. El público meta de la empresa, como en el caso de la editora anterior, va más allá del mundo académico, dirigiéndose a profesores de enseñanza escolar, como también a trabajadores sociales<sup>4</sup>.

3 CRV. Nossa História, 2016. Disponible en: <<https://editoracrv.com.br/nossa-historia>>. Recuperado el: 27 fev. 2019.

4 NOVEDUC. Quiénes Somos, 2018. Disponible en: <[https://www.noveduc.com/quienes\\_somos/](https://www.noveduc.com/quienes_somos/)>. Recuperado el: 27 fev. 2019.

Al analizar los temas de los libros sobre infancia y juventud publicados por la Editora CVR, levantados en el período en cuestión, sobresalen las temáticas que pertenecen a la educación, las que representan el 81,5% de las obras. En el caso de la editora Noveduc, el 69,2% de los títulos sobre infancia y juventud conciernen a la educación.

En relación a las editoras universitarias, se destacan la EdUFSCar y la EDUFBA, ambas pertenecientes a Universidades Federales brasileñas, presentando un total de seis y cinco publicaciones, respectivamente. La primera se localiza en São Carlos, São Paulo, y fue fundada en 1993. Ella ha publicado más de 350 libros y materiales didácticos de diversas áreas y temáticas, ha ganado seis premios Jabutis<sup>5</sup> y obtenido importantes reconocimientos de la Cámara Brasileña del Libro (CBL), así como de otras asociaciones literarias<sup>6</sup>. Lanzada el mismo año, EDUFBA ya ha publicado más de 800 títulos en múltiples áreas del conocimiento, que han sido distribuidos tanto al interior como al exterior de la institución de enseñanza de la que forma parte<sup>7</sup>.

Según Franchetti (2018), la cuestión de, ¿“por qué deben existir editoras universitarias?” y más específicamente, ¿“por qué deben existir editoras universitarias vinculadas a universidades públicas?” es debatida por gestores públicos y por la red comercial de producción, divulgación y venta de libros. La respuesta a estas cuestiones se hace urgente, sobre todo, en el momento actual, cuando los presupuestos para costear e invertir se tornan más escasos. El autor hace énfasis en la importancia de las editoras universitarias, basándose en la finalidad académica de estas, en contraposición a las expectativas de ganancias financieras que incentiva a las editoras comerciales. De forma tal que, las primeras se fundamentan en la expansión y el fortalecimiento de campos del saber, apostando, muchas veces, por enfoques aún en formación, así como por el impacto y la relevancia científica de la producción que se promocionará, mientras las segundas priorizan las ganancias financieras con base en la inversión realizada.

Por eso, resaltamos la actuación de EDUFBA y EdUFSCar como editoras universitarias que se destacaron por el volumen de publicaciones y, al mismo tiempo, llamamos la atención sobre la significativa diferencia entre el número de publicaciones de estas editoras y de las editoras comerciales, con la intención de poner de relieve la cuestión de la inversión pública en la publicación de libros:

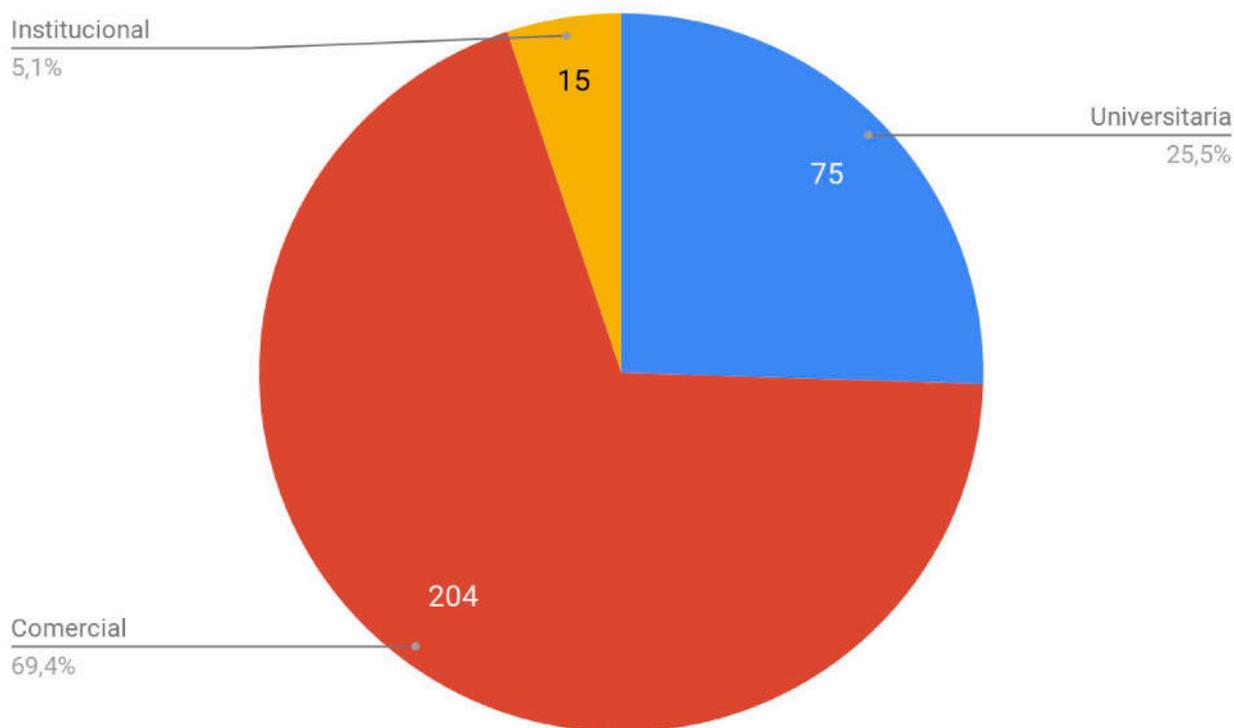
---

5 Jabuti es un premio brasileño de literatura que, hace más de 60 años, premia a autores nacionales.

6 EdUFSCar. A editora, 2019. Disponible en: <<http://www.EdUFSCar.com.br/a-editora>>. Recuperado el: 27 fev. 2019.

7 EDUFBA. A editora, 2019. Disponible en: <<http://www.edufba.ufba.br/a-editora/>>. Recuperado el: 27 fev. 2019.

Figura 3: Número de publicaciones según el tipo de editora



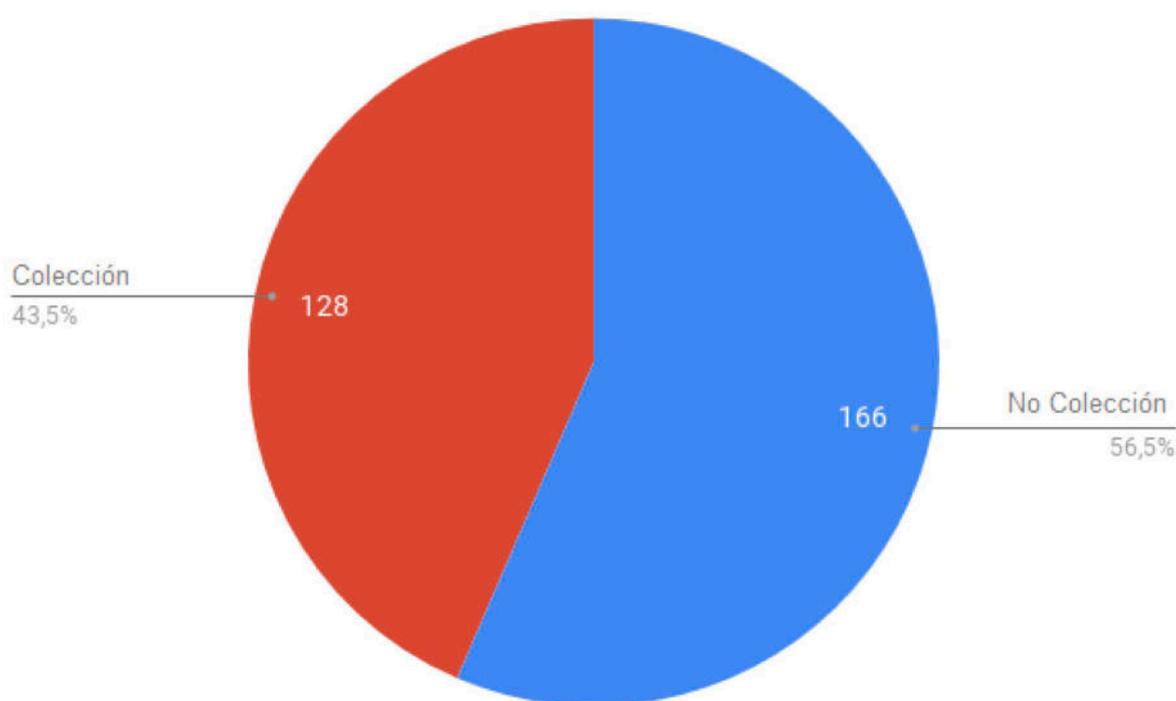
En relación al número de títulos publicados por cada tipo de editora, la mayoría de las obras, el 69.4% de las obras sobre infancia y juventud levantadas en el período analizado fue publicado por editoras comerciales, el 25.5% por editoras universitarias y el 5.1% por editoras institucionales. Clasificamos como editoras institucionales aquellas que están ligadas a instituciones no universitarias, como consejos, organizaciones no gubernamentales y fundaciones. Entre las editoras institucionales se destacó la editora CLACSO –Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, con 9 publicaciones (el 60% de las obras publicadas por editoras institucionales), de las cuales 6 son obras lanzadas por CLACSO Argentina, 2 por CLACSO Colombia y 1 por CLACSO Ecuador. Otra editora institucional que apareció con frecuencia en nuestras búsquedas fue la UNESCO, con libros que se dedicaban a discutir e informar, principalmente, sobre temáticas relacionadas con la infancia, la juventud y los derechos humanos.

Se nota, a partir de las figuras 2 y 3, un número menor de publicaciones de obras en los campos de la infancia y juventud de editoras universitarias en comparación con las comerciales. No obstante, es importante recordar que la editora con mayor volumen de publicaciones entre los levantamientos, la CVR, es comercial, y su inclusión incide considerablemente en la categoría de análisis. Incluso, con 14 años menos de existencia que la EdUFSCar y que la EDUFBA, la CVR hoy presenta un volumen de publicaciones 9 veces mayor que tales editoras. Cabe problematizar aquí, el hecho de que autores académicos dedicados a los campos de la infancia y la juventud publiquen con mayor frecuencia en editoras comerciales, en detrimento de las universitarias; incluso, el papel que correspondería a las editoras universitarias en la construcción y diseminación de conocimiento científico en estos campos.

Podemos especular que sea más fácil, aún para autores vinculados a las Universidades, publicar sus obras a partir de editoras comerciales. Es que posible que, en muchas universidades se invierta menos de lo necesario para la comercialización de las producciones académicas. También es importante notar que las editoras comerciales poseen plataformas de acceso y divulgación al público más amplias y accesibles que las editoras universitarias.

En la figura 4 nos interesó verificar la distribución de obras levantadas de acuerdo con la caracterización colección/no-colección. Consideramos como colección la compilación de diferentes textos y autores en una misma obra:

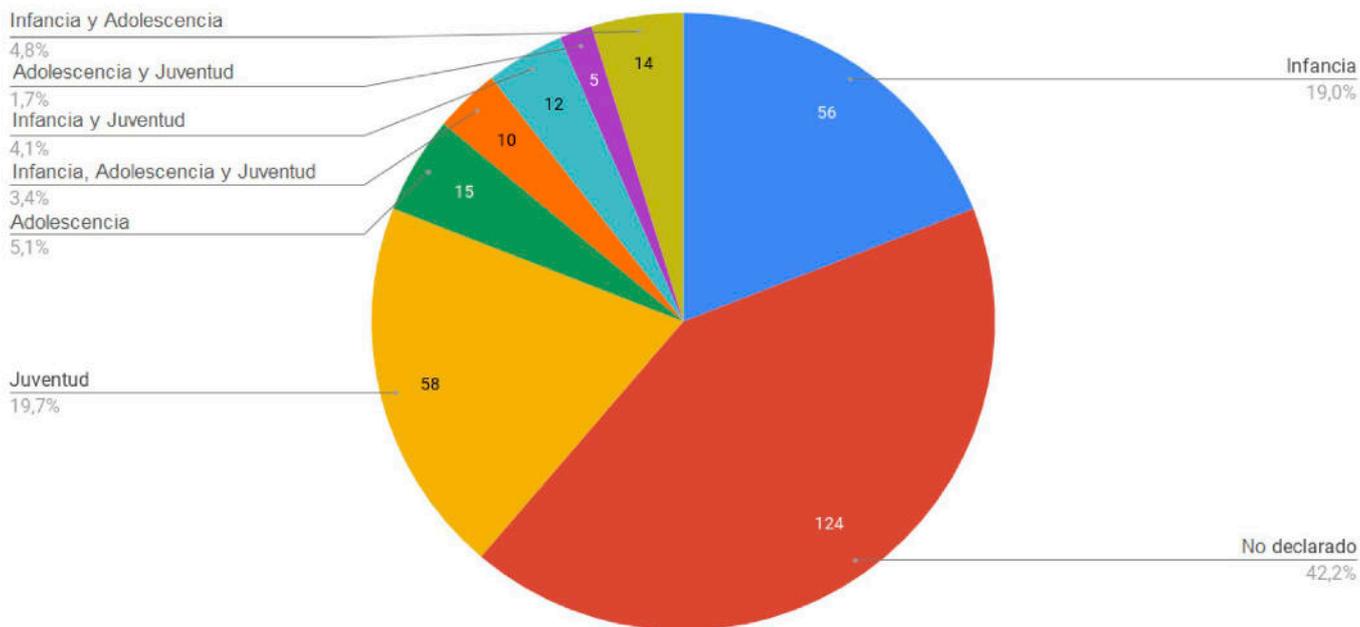
Figura 4: Distribución de la frecuencia de títulos publicados según el tipo de publicación



Se destaca que, de las 294 publicaciones computadas en los levantamientos bibliográficos, el 56.5% no son colecciones. Aunque la mayoría de las obras levantadas sea de libros escritos integralmente por uno o más autores, la cantidad de compilaciones es bastante elevada. Como se discutió en Castro et al (2015), el formato libro entero permite que los autores exploren sus temas de forma más extensa, en relación con los artículos publicados en revistas seriadas. Al mismo tiempo, la compilación, que aglutina a varios autores en torno de una misma temática, ni siempre alcanza una organicidad de conjunto, aunque tenga la ventaja de reunir varias perspectivas autorales.

La figura 5 muestra la distribución de las publicaciones de acuerdo con los campos Juventud, Infancia y Adolescencia y sus respectivas combinaciones. Tales campos fueron determinados de acuerdo con las informaciones dadas en los títulos, resúmenes y sumarios de las publicaciones. Las obras sin campo declarado se refieren a aquellas que no mencionaban los términos “niños”, “adolescentes” y “jóvenes” en sus títulos, resúmenes o sumarios.

Figura 5: Distribución de la frecuencia de títulos publicados según el campo



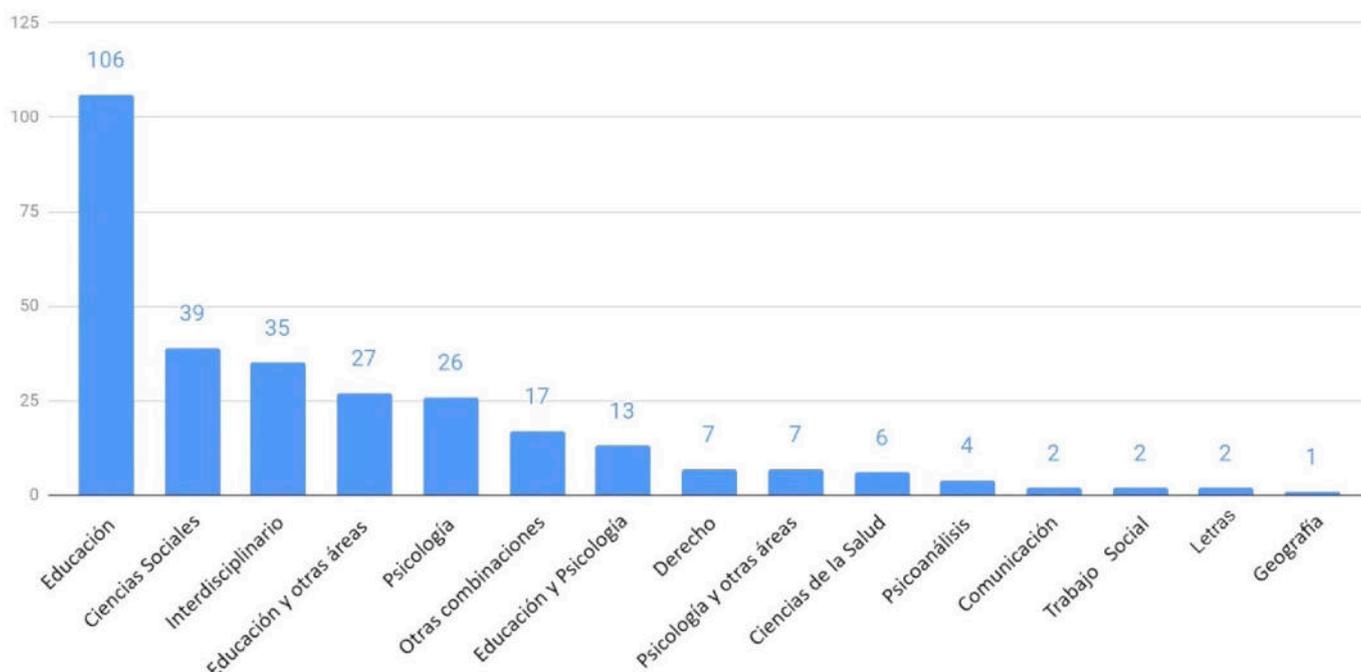
La mayor parte de las obras fue categorizada como obra que no menciona en sus títulos o resúmenes, la infancia, adolescencia o juventud como objeto directo de la publicación -42.2% del número total de publicaciones levantadas. Con esto queremos señalar que tales resúmenes no se refieren explícitamente a los niños, adolescentes y jóvenes como objeto de su interés y análisis, sin mencionar, por tanto, esas palabras como descriptores de la obra publicada. No obstante, esas obras fueron incluidas en los levantamientos realizados por la revista a partir de determinadas palabras clave y temáticas presentadas en los resúmenes que se aproximan tangencialmente a la vida de los niños, adolescentes y jóvenes, tales como “educación”, “escuela”, “aula”, “estudiantes”, “juegos”. La decisión de incluir tales obras se dio por la relevancia de esas discusiones para el campo de la infancia, adolescencia y juventud. En ese sentido, llama la atención que el mayor número porcentual de obras levantadas se encuadra justamente en esa configuración: la de obras cuyo abordaje incide sobre la vida de los niños adolescentes y jóvenes, sin considerar la importancia de mencionar a estos sujetos explícitamente.

Los resúmenes de las obras que mencionan a estos sujetos explícitamente se distribuyeron de la siguiente forma: el campo de la juventud contó con el 19.7% del total de las obras; el campo de la infancia sigue a continuación, con el 19% del total ; y el campo de la adolescencia, con el 5.1% del total. Muchas obras declararon en su resumen que trataban de más de un campo y generaron las siguientes combinaciones: infancia, adolescencia y juventud apareció declarada en el 3.4% de las obras; infancia y juventud, en el 4.1%; e infancia y adolescencia, en el 4.8%. Resalta que la suma de los campos combinados, el 14% del total, es un porcentaje alto que se aproxima al porcentaje de los campos individuales, vistos anteriormente. Esa proximidad revela que infancia, adolescencia y juventud no aparecen apenas como campos singulares, sino también formando parte de un campo más amplio.

La figura 6 presenta la distribución de las publicaciones por área de conocimiento. La categorización fue realizada por áreas individuales y combinadas. Así, el área de conocimiento de la obra fue clasificada, primeramente, a partir de la información de la propia editora. En la mayoría de los casos, sin embargo, esa información no era declarada, por lo que las autoras del presente artículo tuvieron que realizar la clasificación, según el contenido del resumen de la obra y su sumario y/o el área de formación y actuación del autor o de los autores.

La clasificación realizada tuvo como referente la Tabla de áreas del Conocimiento del Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico del CNPq/Brasil<sup>8</sup>. Así, nos pareció relevante el crecimiento del área identificada como Psicoanálisis como área específica y no supeditada a la Psicología. Además, clasificamos con la categoría de Ciencias Sociales a las obras que se referían a las áreas de la Sociología, Antropología o Ciencia Política. Las áreas combinadas fueron divididas en Interdisciplinar, Educación y otras, Psicología y otras, Educación y Psicología y Otras combinaciones. Las áreas de la Educación y la Psicología aparecieron combinadas con diversas áreas del conocimiento. Escogimos agruparlas en categorías distintas debido a la poca representatividad cuantitativa de esas combinaciones. La combinación entre las áreas de la Psicología y la Educación fue aislada en una categoría debido al número elevado de publicaciones en este rubro. La categoría Otras combinaciones se refiere a combinaciones entre dos áreas del conocimiento además de las ya citadas. Finalmente, la categoría Interdisciplinar se refiere a tres o más áreas del conocimiento.

Figura 6: Número absoluto de publicaciones según el área



<sup>8</sup> Disponible en: <<http://www.cnpq.br/documents/10157/186158/TabeladeAreasdoConhecimento.pdf>>. Recuperado el: 27 feb. 2019.

La Educación resalta como la categoría con mayor porcentaje de obras, 36.1%. Esa tendencia se corresponde con los resultados del análisis realizado por Castro et al., en el 2015. Seguidamente, el área de las Ciencias Sociales contempla el 13.3% de las obras levantadas. La categoría Interdisciplinaria y la categoría Educación y otras áreas incluyen el 11.9% y el 9.2% de las obras, respectivamente. Se puede observar que un número expresivo de publicaciones, representando el 33.7% de las obras que fueron categorizadas, pertenecen a dos áreas del conocimiento o más, en las categorías: Interdisciplinaria; Educación y otras áreas; otras combinaciones; Educación y Psicología y Psicología y otras áreas. Por tanto, verificamos que hay un número significativo de obras que no se limitan a un área específica del conocimiento.

En las figuras 7, 8, 9 y 10, nos interesó saber cuál es la distribución porcentual de publicaciones por Área en relación a los campos de la Juventud, Adolescencia, Infancia y No-declarado, respectivamente.

**Figura 7: Distribución de frecuencia de publicaciones en el campo de la Juventud según el área disciplinar**

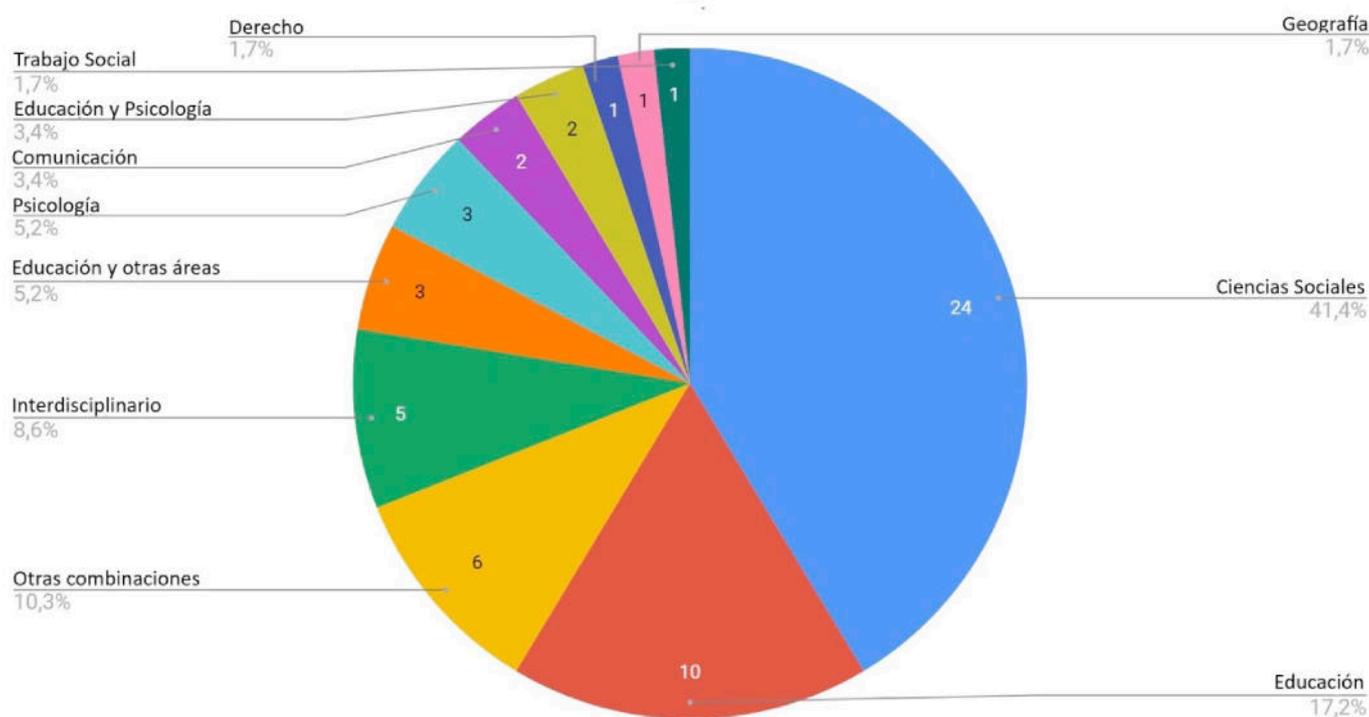


Figura 8: Distribución de frecuencia de publicaciones en el campo de la Adolescencia según el área disciplinar

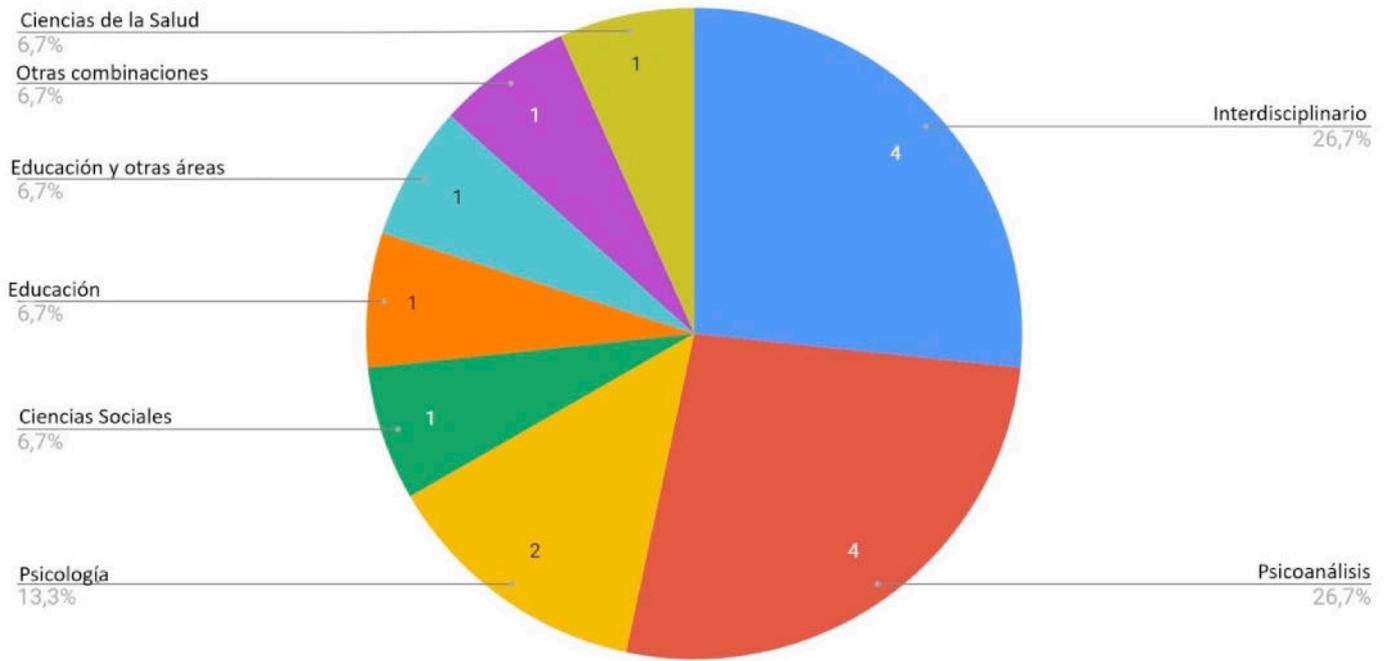


Figura 9: Distribución de frecuencia de publicaciones en el campo de la Infancia según el área disciplinar

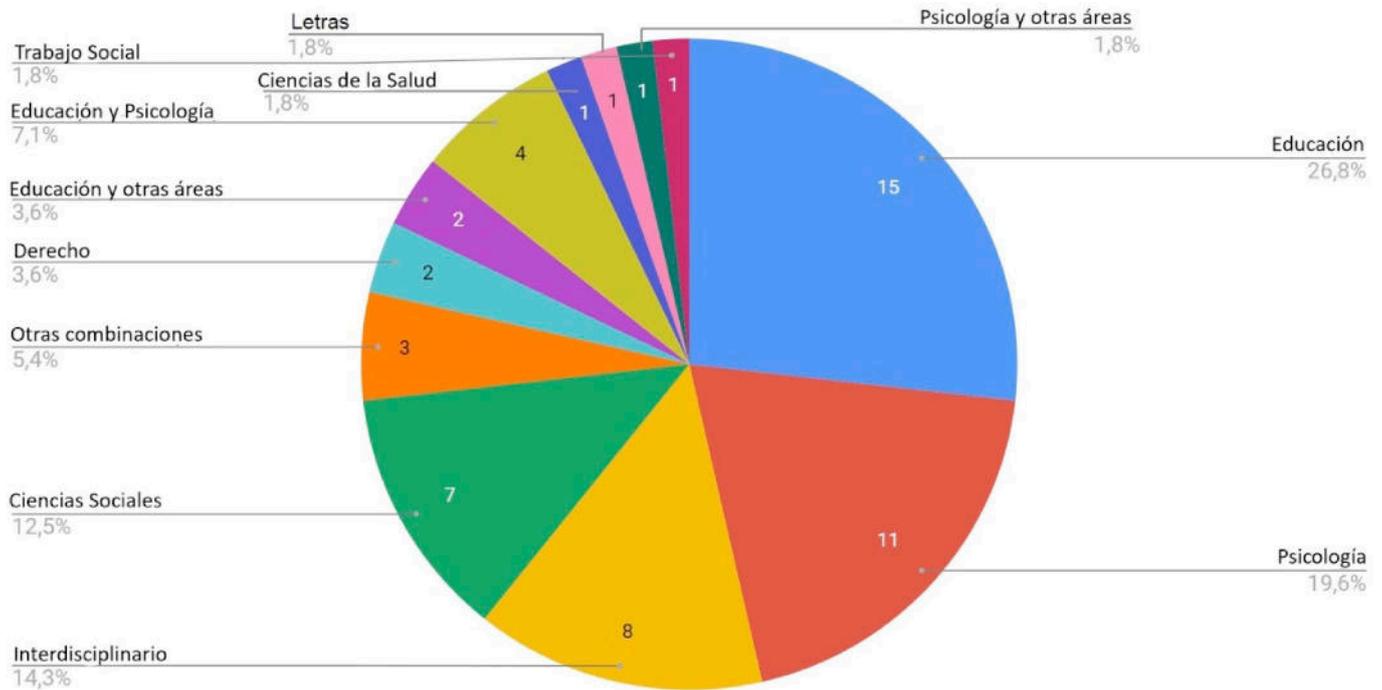
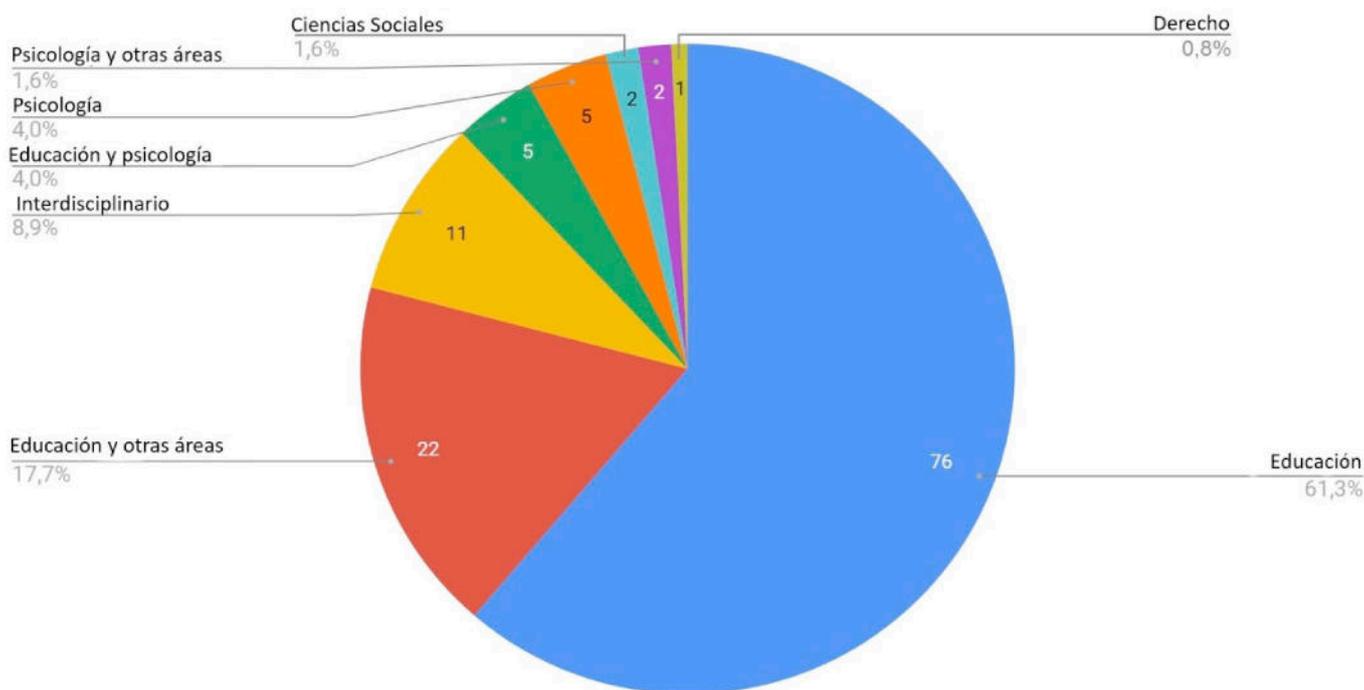


Figura 10: Distribución de frecuencia de publicaciones con campo no declarado según el área disciplinar



La figura 7 muestra que en el área de las Ciencias Sociales es donde más se publican libros en el campo de la Juventud, representando el 41.4% del total. El área que sigue con mayor número de publicaciones en ese campo es la de Educación, con un 17.2%. El primer dato, que apunta el énfasis en las Ciencias Sociales como área que se dedica a publicar sobre la juventud, se relaciona con la afirmación de Castro (2019) de que la Sociología es la ciencia que, durante la modernidad, se encargó del estudio de la estructuración de las sociedades bajo el prisma de la dinámica generacional. El estudio de las sociedades a lo largo del siglo XX propone la juventud como la categoría social analítica en el ámbito de la transformación y del progreso social, aspecto ampliamente tematizado por los sociólogos y científicos sociales en la época moderna. Se observa que las teorías sobre la sociedad y su dinámica constitutiva a partir de la analítica generacional ha definido los intereses de la investigación sociológica en el debate sobre la juventud, llevándonos a cuestionar, junto a la autora, cómo los jóvenes, más allá de ser una categoría social estructural, se producen subjetivamente, en las circunstancias en que viven (Ídem).

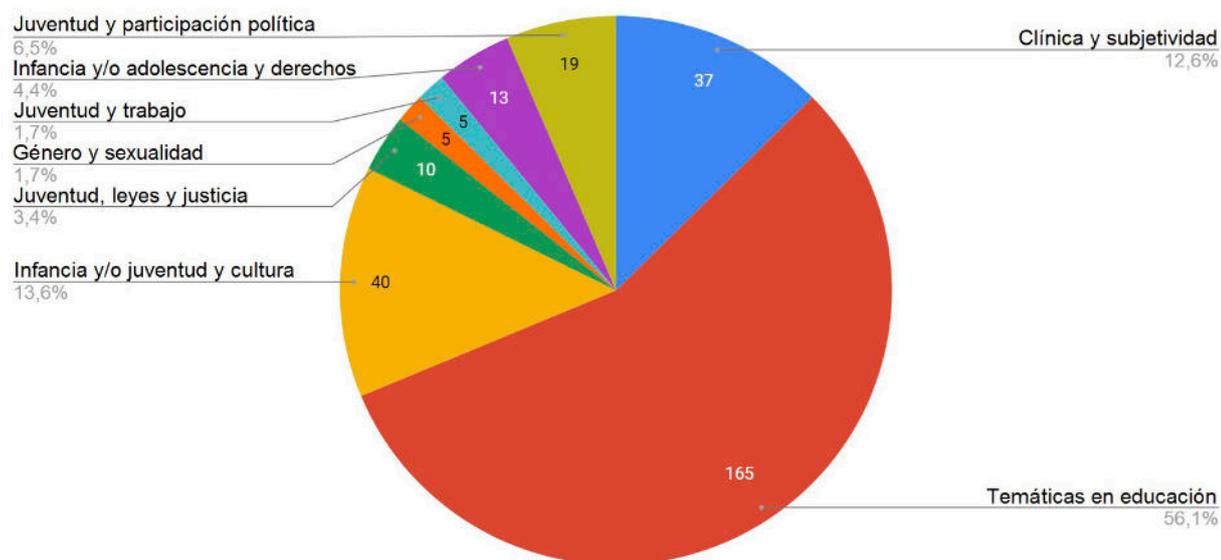
Respecto al campo de la Adolescencia (Figura 8), el área del Psicoanálisis, por sí sola, es la que cuenta con mayor número de libros publicados, un 26.7% del total, seguida de la Psicología, con un 13.3% del total. Sobresale también que el área Interdisciplinario publica el 26.7% del total, el mismo porcentaje que el Psicoanálisis. A diferencia de lo que vimos en el campo de la Juventud, el área de las Ciencias Sociales no es predominante en el ámbito de la Adolescencia. Contrariamente, las obras acerca de la adolescencia caracterizadas como sociológicas solo aparecen cuando se combinan con otras áreas, y no por separado. Esta diferencia ilustra cómo las disciplinas teóricas, históricamente fueron disputándose el espacio y construyendo sus objetos de estudio. En el caso de la Adolescencia, de acuerdo con Castro (2017), los intereses de investigación de

la Psicología y el Psicoanálisis tomaron esta categoría como “concepto que definía una función psicológica en el proceso constitutivo de la subjetividad moderna, en el cual, tornarse adulto colocaba (y aún lo sigue haciendo) un abanico de nuevas demandas para el sujeto” (Ídem, p. 10). La Psicología y el Psicoanálisis se centraron en el estudio de la condición del adolescente en el ámbito de las sociedades modernas y mantuvieron ese predominio hasta el día de hoy. Aunque algunas teorías psicológicas han atribuido un carácter físico y universal a la adolescencia, especialmente en relación con la pubertad, en las obras levantadas prevalece el carácter procesual e histórico de la categoría Adolescencia.

El cruzamiento respecto a la Infancia (Figura 9) revela que la Educación es el área que más libros publicados tiene en ese campo, con un total del 26.8% del total. En segundo lugar, la Psicología, con un 19.6% y, en tercer lugar, el área Interdisciplinar, con un 14.3% del total. Se destaca también que la combinación entre las áreas Psicología y Educación posee un número significativo de publicaciones, presentando un 7.1% del total. La Educación aparece como el área que más publica sobre Infancia, lo que se relaciona con la forma en que la infancia se institucionalizó en la modernidad (Sarmiento, 2004). A partir de la creación de la escuela pública y su expansión, como instancia de socialización de los niños en la modernidad, la disciplina Educación, en cuanto práctica pedagógica, se ocupó de las exigencias y deberes reconocidos por el Estado con el fin de separar, proteger y preparar a los niños para el futuro productivo, cuando se tornasen adultos (Ídem). De forma concomitante, los saberes psicológicos y médicos convirtieron a los niños en objeto de conocimiento y de prácticas que focalizaron su desarrollo convencionalmente estimado como “normal”. Llama la atención que la Educación y la Psicología, siguen siendo las disciplinas que hoy se mantienen liderando las publicaciones sobre la Infancia.

Respecto al campo No-declarado (Figura 10), la Educación es el área que, mayoritariamente, no menciona cuáles son los sujetos –niños, adolescente y/o jóvenes– a los que se refiere la obra. Esa área representa, por sí sola, el 61.3% de las 124 obras del campo No-declarado, un número muy elevado en relación a la cantidad total de obras investigadas. La Educación, cuando se combina con otra área, tiene un segundo lugar, con un 17.7% del total, y la categoría Interdisciplinar aparece en tercer lugar, con un 8.9% del total. El área de Educación se caracteriza por englobar los procesos de enseñanza-aprendizaje, y lo que se verifica es que la tarea educativa en sí se coloca como temática central, pareciendo innecesario mencionar a los sujetos educandos. En el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje, lo que se destaca es el currículo, la didáctica y el sistema de interacciones comportamentales. De esa forma, estos datos parecen indicar que las personas implicadas en el proceso educativo, los niños y jóvenes, al no ser siquiera mencionados, son invisibilizados como destinatarios y copartícipes de los procesos educacionales.

Figura 11: Distribución de la frecuencia de títulos publicados según la temática



La figura 11 aborda la frecuencia de aparición determinadas temáticas en las publicaciones. Tales temáticas, mostradas en el gráfico anterior, fueron compiladas a partir del análisis de los resúmenes y sumarios de las publicaciones. Se nota que la frecuencia de las Temáticas en Educación (56.1%) es superior a la suma de todas las otras temáticas (43.9%). El análisis de los subtemas que componen esta categoría evidenció el predominio de obras destinadas al proceso de enseñanza-aprendizaje, esto es, publicaciones que versan sobre métodos pedagógicos, didáctica, dificultades de aprendizaje, prácticas pedagógicas, relaciones entre psicología del desarrollo y aprendizaje, así como, las prácticas docentes. Otro subtema con una incidencia expresiva es aquel que se encuadra en el ámbito de la Educación, la ciudadanía y los derechos humanos, reuniendo obras que abordan la educación a partir de una perspectiva cultural, sociológica y antropológica, adoptando una visión más amplia de la educación como un proceso construido y atravesado por varios discursos. Llama la atención la poca frecuencia de publicaciones destinadas a la educación indígena o de culturas tradicionales entre los subtemas encontrados. Del total de obras levantadas, ningún resumen hace referencia a la experiencia de la educación *quilombola*, por ejemplo.

Otra temática que se destaca por el número de publicaciones es la de Infancia y/o Juventud y cultura. Esta abarca obras que tratan de la relación entre la infancia y/o juventud con diferentes aspectos de la cultura, tales como artes, costumbres, historia, conocimientos y relaciones interpersonales. Dentro de esta temática, el subtema que presenta el mayor número de obras se identifica con el nombre de Territorio latinoamericano. Las publicaciones de esta categoría incluyen cuestiones que abordan la infancia y la juventud en interlocución con las cuestiones territoriales que las atraviesan, marcando especificidades regionales o particularidades de los países que componen este continente, y también, cómo esas especificidades impactan la subjetividad de niños y jóvenes.

**Figura 12: Distribución del número de autores de las obras levantadas según afiliación institucional**

Afiliación institucional	Número de autores
Universidad de Buenos Aires	35
Universidad Nacional Autónoma de México	14
Universidade Federal do Ceará	13
Universidad de Chile	12
Universidade Federal de São Carlos	11
Universidade de São Paulo	10
Universidade Estadual Paulista	10
Universidade Federal de Minas Gerais	10
Universidade Federal do Rio de Janeiro	10
Universidad Externado de Colombia	9
Universidade do Estado do Rio de Janeiro	9
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	8
Universidad Nacional de La Plata	8
Universidad Nacional de San Martín	8
Pontificia Universidad Católica del Perú	7
Universidad Nacional de Córdoba	7
Pontificia Universidad Católica de Chile	6
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro	6
UNESCO	6
<b>Total</b>	<b>211</b>

La figura 12 versa sobre la distribución del número de autores, de acuerdo con su vinculación institucional. Un primer levantamiento reveló el total de 502 autores responsables por las 294 obras levantadas en el período de análisis del artículo. No obstante, en la tabla anterior, fueron registradas solo las instituciones universitarias y no universitarias de investigación científica que contaron con más de 5 autores entre las obras levantadas. Se hizo este recorte con el fin de optimizar la lectura de la tabla y registrar apenas aquellas instituciones que más se destacaron en la publicación de obras en el campo de la infancia y juventud.

La búsqueda realizada a través del currículum de cada uno de estos autores arrojó 179 instituciones de investigación a las que estuvieron vinculados, de las cuales 151 fueron universitarias y 28 no. De las instituciones que concentran un mayor número de autores, se destacan la Universidad de Buenos Aires (35), la Universidad Nacional Autónoma de México (14), la Universidade Federal do Ceará (13) y la Universidad de Chile (13). La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura – UNESCO – es la única institución no universitaria de investigación con más de 5 autores vinculados como consta en la tabla representada en la figura 12.

También vale señalar que, entre las instituciones brasileñas presentadas en la figura, se destacó más la Universidad Federal del Ceará, localizada en la región Nordeste del País. Luego, se presentan 8 instituciones del Sudeste de Brasil, 2 privadas y 6 públicas. Tales representaciones se corresponden con la distribución del número de facultades

por regiones de Brasil<sup>9</sup>, ya que el Sudeste abarca las mayores concentraciones de instituciones superiores de educación y de producción científica. Un reciente relatorio elaborado por Clarivate Analytics por demanda de la CAPES<sup>10</sup> apunta que Brasil, en el periodo de 2011-2016, contabilizó que más de 95% de las publicaciones se refieren a las universidades públicas, federales y estatales. Este relatorio enumera las 20 universidades que más publican (5 estatales y 15 federales), de las cuales 5 están en la región Sur, 11 en la Sudeste, 2 en la región Nordeste y 2 en el Centro-Oeste.

A partir de estos datos, nos podemos preguntar si la baja frecuencia de autores que publican por universidad en Brasil se debe al poco interés de la temática en nuestro país, o si, al relacionar la figura 2 con esta, también nos podemos preguntar si la baja producción brasileña tiene que ver con la poca inversión pública en las áreas académicas que se destinan a los estudios sobre la infancia y la juventud, generalmente representadas por las áreas de las Ciencias Sociales, Humanas, y de la Educación.

## Consideraciones finales

A partir de la actualización del balance de la producción bibliográfica en libros sobre infancia y juventud en América Latina, destacamos algunos puntos relevantes que atraviesan el estudio de estos campos y sus implicaciones teóricas, culturales y políticas. Los resultados encontrados en el estudio actual corroboran aquellos verificados en el estudio anterior (Castro et al., 2015). Las dificultades de acceso a las publicaciones a través de los sitios de las editoras latinoamericanas permanecen e, incluso así, fue posible levantar un número representativo de obras (294) producidas en esta región durante las 11 ediciones investigadas. Por ser publicadas en portugués y español, muchas de estas obras no poseen un alcance de divulgación y lectura comparable con las obras oriundas del hemisferio Norte, escritas en inglés, que gozan de una mayor difusión en función también de la lengua. En ese sentido, parece importante que los investigadores de otras partes del mundo también se esfuercen por conocer la producción de conocimiento sobre infancia y juventud latinoamericanas, dado su volumen, extensión y relevancia.

En cuanto a los resultados, en relación con la distribución de publicaciones por editoras, se identificó una concentración significativa de obras publicadas en apenas una editora comercial brasileña, que tiene como área preponderante la Educación. En comparación con las editoras universitarias, las comerciales publican más libros sobre infancia, adolescencia y juventud, tanto en Brasil como en otros países latinoamericanos. Brasil, Argentina, México y Chile continúan siendo los países que más obras, entre las levantadas por la revista DESidades.

---

9 IBGE, Dirección de Investigaciones, Coordinación de Trabajo y Rendimiento, Investigación Nacional por Muestra de Domicilios Continua 2016-2017.

10 CROSS, D.; THOMSON, S.; SINCLAIR, A. **Research in Brazil**: report for CAPES by Clarivate Analytics. 2017. Disponible en: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/diversos/17012018-CAPES-InCitesReport-Final.pdf> Recuperado el: 27 may. 2019.

El análisis regional de las publicaciones reveló que la región Sur de Brasil es en la que se localizan las editoras que más libros publican sobre infancia y juventud, en el ámbito de las Ciencias Sociales y Humanas. Incluso, considerando las dificultades encontradas por el equipo que hizo los levantamientos bibliográficos en representar mejor las producciones de países hispanohablantes, se verificó que las instituciones que concentran mayor número de autores dedicados a la infancia, adolescencia y juventud, están en Argentina (Universidad de Buenos Aires) y en México (Universidad Nacional Autónoma de México), apareciendo luego Brasil (Universidade Federal do Ceará).

Creemos que estos datos revelan ciertos desfases en la producción y distribución de conocimientos acerca de los campos de la infancia y juventud en América Latina. El primero es el hecho de que el lugar de producción de conocimientos sobre infancia y juventud provenga mayoritariamente de instituciones de enseñanza universitaria mientras que las publicaciones se realizan por editoras comerciales, no universitarias. El segundo es la distancia geográfica entre las instituciones de enseñanza a las cuales los autores están vinculados y las ciudades donde se localizan las editoras. Se puede concluir que las editoras comerciales están invirtiendo más en el área de la infancia, adolescencia y juventud que las propias editoras universitarias, que tendrían mucha más proximidad geográfica con los investigadores y autores que se dedican a este asunto.

Además de todo lo expuesto, la Educación apareció como el área con mayor número de libros publicados sobre infancia, adolescencia y juventud. Esta información indica que las instituciones de enseñanza, especialmente, la escuela, continúan siendo consideradas los espacios que son objeto de mayor interés en la discusión sobre niños y jóvenes. Como fue verificado, la mayor parte de las obras consideradas en este análisis entró dentro de la categoría de obras que no mencionan la infancia, adolescencia o la juventud como objeto de la publicación en sus resúmenes. Esa constatación abre un margen para cuestionarnos, de forma similar a Castro (2019): en definitiva, ¿hablar sobre las temáticas afines a la infancia, a la adolescencia o la juventud significaría “también” incluir a los niños, adolescentes y jóvenes en estas discusiones? ¿Los niños y jóvenes estarían implícitos en estas temáticas o sería necesario hacer explícito que son los sujetos para que sean reconocidos en sus singularidades? Nuestro análisis no se propone examinar el contenido de las obras en su totalidad, sino solo sus resúmenes; a pesar de eso, nos interesa profundizar en torno a estos indicadores e investigar las nociones de infancia en estos estudios que no mencionan a los niños, ni tampoco, sus singularidades subjetivas, territoriales, étnicas, raciales, sociales y culturales. En nuestro análisis, consideramos importante nombrar a estos sujetos, ya que incorporarlos a ellos y sus singularidades, puede ayudar a destituir perspectivas hegemónicas y universalistas que pueden encuadrar las infancias y vidas diversas de los niños que existen en América Latina.

A lo largo del proceso de categorización y análisis de los levantamientos bibliográficos realizados por la revista, una interrogante nos sigue acompañando: ¿cómo se caracterizan la infancia y la juventud latinoamericanas? ¿Quiénes son los niños y jóvenes de quienes hablan estas publicaciones? ¿Los resultados encontrados habrían sido los

mismos si hubiesen sido analizados a partir de las publicaciones de autores de otros lugares? Dejamos estas preguntas como indicadores de la importancia de conocer la infancia y juventud latinoamericanas, sus rostros, voces e historias –así como, lo que estos sujetos nos tienen que decir sobre sí mismos y sobre nuestro territorio geográfico, sociopolítico y cultural.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CASTRO, L. R. Onde estão os (sujeitos) jovens nas teorias da juventude? In: COLAÇO, V. F. R. et al. (Org.). **Juventudes em Movimento: experiências, redes e afetos**. 1. ed. Fortaleza: Expressão Gráfica Editora, 2019.

\_\_\_\_\_. A infância e seus destinos no contemporâneo. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 8, n. 11, p. 47-58, 2002.

\_\_\_\_\_. Da invisibilidade à ação: crianças e jovens na construção da cultura. In: CASTRO, L. R. (Org.). **Crianças e jovens na construção da cultura**. Rio de Janeiro: NAU, 2001. p. 19-46.

CASTRO, L. R. et al. Análise da produção bibliográfica em livros sobre a infância e a juventude na América Latina. **DESIDADES: Revista Eletrônica de Divulgação Científica da Infância e Juventude**, v. 3, n. 9, p. 33-50, 2015.

FRANCHETTI, P. **Editoras universitárias no Brasil**. 4 de setembro de 2018. Disponível em: <<https://paulofranchetti.blogspot.com/2018/09/editoras-universitarias-no-brasil.html>>. Acesso em: 26 fev. 2019.

HAYASHI, M. C.; HAYASHI, C. R.; MARTINEZ, C. M. Estudos sobre jovens e juventude: diferentes percursos refletidos na produção científica brasileira. **Educação, Sociedade & Culturas**, n. 27, p. 131-154, 2008.

IBGE. Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016-2017**. Disponível em: <[https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101576\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101576_informativo.pdf)>. Acesso em: 27 mai. 2019.

MENANDRO, P. R. R.; YAMAMOTO, O. H.; TOURINHO, E. Z.; BASTOS, A. V. B. Livros à mão cheia: o livro como veículo de produção acadêmica. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 367-386, 2011.

SARMENTO, M. J. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. (Org.). **Crianças e miúdos: perspectivas sócio-pedagógicas da infância e educação**. Porto: Asa, 2004. p. 9-34.

VOLTARELLI, M. A. **Estudos da infância na América do Sul: pesquisa e produção na perspectiva da sociologia da infância**. Tese de doutorado. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

WALSH, C; MIGNOLO, W. Las geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Entrevista a Walter Mignolo. In: WALSH, C; SCHIWY, F; CASTRO-GOMES, S. (Org.). **Indisciplinar las ciencias sociales. Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo Andino**. Quito: UASB/ Abya Yala, 2002. p. 17-44.

## RESUMEN

El presente artículo es una actualización acerca de algunas tendencias observadas en las publicaciones en formato libro sobre la infancia y la juventud en América Latina, en las áreas de las Ciencias Humanas y Sociales, a través del análisis de los levantamientos bibliográficos de la revista DESidades, a lo largo de un periodo que va desde el 2015 al 2018. Sus resultados revelan un número expresivo de obras lanzadas en el continente latinoamericano, destacándose el área de la Educación como la que concentra un mayor número de publicaciones en estos campos. Las temáticas educacionales sobre la enseñanza-aprendizaje y las propuestas curriculares son aquellas que se destacan entre las obras encontradas, que mayoritariamente no hacen referencia a niños y jóvenes como objeto de su discusión y análisis. En este sentido, el estudio cuestiona la invisibilidad dada a la subjetividad de aquellos sujetos característicos de los campos de la infancia y juventud. Se observó también la poca notoriedad dada a determinadas temáticas, tales como niños indígenas o *quilombolas*, en el campo de estudios de la infancia y la juventud en América Latina.

## Palabras clave:

producción bibliográfica, infancia, juventud, América Latina.

### **Analysis of the bibliographical production of books on childhood and youth in Latin America: updates and new horizons**

## ABSTRACT

The present article is an analytical update on some of the tendencies observed in the publication of books on childhood and youth in Latin America, in the areas of Human and Social Sciences, through the examination of the bibliographical survey conducted by the journal DESidades from 2015 to 2018. The results reveal a significant number of works published in the latin-american continent and point to Education as the area which concentrates most of these publications. The educational themes of teaching and learning, and curricular proposals are the most featured in the publications, which mainly don't mention children and young people as an object of discussion and analysis. As such, the study interrogates the invisibility of the subjectivity of those who characterize the fields of childhood and youth. Also, the lack of such themes as indigenous and *quilombola* children was noted in the field of child and youth studies in Latin America.

## Keywords:

bibliographical production, childhood, youth, Latin America.

**DATA DE RECEPCIÓN: 31/05/2019**

**DATA DE APROBACIÓN: 16/08/2019**



**Juliana Siqueira de Lara**

Doctoranda del Programa de Posgrado en Psicología de la Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Brasil. Máster en Psicología por el mismo Programa y graduada de Psicología por la misma institución. Integra el Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Intercâmbio para a Infância e Adolescência Contemporâneas (NIPIAC/UFRJ), Brasil. Es Editora Asistente de la revista DESidades – Revista Electrónica de Divulgación Científica de la Infancia y la Juventud.

E-mail: [j.siq.lara@gmail.com](mailto:j.siq.lara@gmail.com)



**Luísa Evangelista Vieira Prudêncio**

Maestrante del Programa de Posgrado en Psicología de la Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Brasil. Graduada de Psicología por la Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Brasil. Integra el Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Intercâmbio para a Infância e Adolescência Contemporâneas (NIPIAC/UFRJ), Brasil. Es Editora Asistente de la revista DESidades – Revista Electrónica de Divulgación Científica de la Infancia y la Juventud.

E-mail: [luisaevieira@gmail.com](mailto:luisaevieira@gmail.com)



**Paula Pimentel Tumolo**

Máster en Psicología por la Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Brasil. Graduada de Psicología por la misma institución. Integra el Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Intercâmbio para a Infância e Adolescência Contemporâneas (NIPIAC/UFRJ), Brasil. Es Editora Asistente de la revista DESidades – Revista Electrónica de Divulgación Científica de la Infancia y la Juventud.

E-mail: [paulatumolo@gmail.com](mailto:paulatumolo@gmail.com)



**Renata Tavares da Silva Guimarães**

Doctoranda del Programa de Posgrado en Psicología de la Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Brasil. Máster y graduada de Psicología por la Universidad Federal Fluminense (UFF), Brasil. Integra el Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Intercâmbio para a Infância e Adolescência Contemporâneas (NIPIAC/UFRJ), Brasil. Es Editora Asistente de la revista DESidades – Revista Electrónica de Divulgación Científica de la Infancia y la Juventud.

E-mail: [retsugufrj@gmail.com](mailto:retsugufrj@gmail.com)



### **Sabrina Dal Ongaro Savegnago**

Posdoctoranda del Programa de Posgrado en Psicología de la Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Brasil. Doctora en Psicología por la Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Máster en Psicología por la Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Brasil, y graduada de Psicología por la misma institución. Desde 2014, es Editora Asociada de la revista DESidades – Revista Electrónica de Divulgación Científica de la Infancia y la Juventud.

**E-mail:** [sabrinadsavegnago@gmail.com](mailto:sabrinadsavegnago@gmail.com)



### **Sofia Hengen**

Maestrante del Programa de Posgrado en Psicología de la Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Brasil. Graduada en Psicología por la Universidad del Salvador, Argentina. Integra el Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Intercâmbio para a Infância e Adolescência Contemporâneas (NIPIAC/UFRJ), Brasil. Es Editora Asistente de la revista DESidades – Revista Electrónica de Divulgación Científica de la Infancia y la Juventud.

**E-mail:** [sofiahengen@hotmail.com](mailto:sofiahengen@hotmail.com)



### **Lucía Rabello de Castro**

Profesora Titular del Programa de Posgrado en Psicología del Instituto de Psicología de la Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Brasil. Editora Jefe de la revista DESidades – Revista Electrónica de Divulgación Científica de la Infancia y la Juventud.

**E-mail:** [lrcastro@infolink.com.br](mailto:lrcastro@infolink.com.br)



IMAGEN: PxHere

## Síntomas del malestar en la universidad brasileña: ¿dónde estamos y para dónde vamos?

Mesa redonda del “Ciclo de Debates: Subjetividad, Descolonialidad y Universidad”

*PARTICIPAN DEL DEBATE* Claudia Andréa Mayorga Borges Y Fernanda Costa-Moura

*MODERADORA* Sabrina Dal Ongaro Savegnago

**Sabrina Savegnago** Buenas tardes a todas y todos los presentes. Vamos a dar inicio a la tercera mesa de nuestro Ciclo de Debates “Subjetividad, Descolonialidad y Universidad”. Hoy, tenemos como tema “Síntomas del malestar en la universidad brasileña: ¿dónde estamos y para dónde vamos?”. Participarán como oradoras de esta mesa la profesora Claudia Mayorga y la profesora Fernanda Costa-Moura. Inicialmente, me gustaría agradecer la presencia de la profesora Claudia y de la profesora Fernanda aquí en nuestra mesa. Comenzaremos nuestro diálogo con las palabras de la profesora Claudia Mayorga.

**Claudia Mayorga** Buenas tardes a todos y todas. Quiero agradecer mucho la invitación a estar aquí con ustedes. Me puse muy feliz cuando vi el tema del Ciclo. Creo que el momento que estamos viviendo dentro y fuera de la universidad, en nuestro País, exige que multipliquemos espacios como éste. Entonces, quería realmente felicitar. Nuestra vida no está nada fácil en las universidades, ya sea desde el punto de vista de los estudiantes, sea desde el punto de vista de los docentes y de los técnicos. Y también cuando vamos a hablar de las instituciones, de los grupos, de los sectores de la sociedad con los cuales dialogamos, hemos sentido una urgencia, unas ganas y una necesidad de encontrarnos para comprender todo esto que estamos viviendo.

Cuando recibí la invitación, me puse muy feliz. Me quedé pensando sobre cuál de mis inquietudes traería para acá, para que reflexionemos. Porque son varias reflexiones de diferentes órdenes. Y termine optando por traer algunas cuestiones que son resultado de actividades de investigación y extensión que hemos desarrollado en el Núcleo Conexiones de Saberes, que coordino en la Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG, Brasil). También opté por traer algunas reflexiones a partir del lugar de la gestión dentro de la universidad, como estuve en la gestión pasada de la Rectoría de la UFMG, como vicerrectora adjunta de extensión, y ahora como vicerrectora de extensión. En este momento tan complejo, estar en la gestión de la universidad nos ha colocado en ejercicio reflexivo, de articulación y político muy intenso. Entonces, entiendo que estar aquí es una oportunidad de también ir elaborando un poco todo eso que venimos viviendo en la UFMG.

Uno de los temas con los cuales he trabajado en los últimos años es el debate sobre la democratización de la universidad. Inicialmente, en 2006 y 2007, asumí la coordinación de un programa de extensión con el nombre “Conexión de saberes” que tuvo lugar inclusive en varias universidades del País y que tenía como objetivo la democratización mucho antes de la ley de cupos. Me parece que la ley de cupos va a ser un marco cuando pensemos sobre este tema. Pero no solamente, porque muchas universidades ya habían implementado políticas de acciones afirmativas y de democratización del acceso antes de esto. Pero ciertamente la ley de 2012 es un marco muy importante para que pensemos en la diversificación del público estudiantil que está en la universidad.

Entonces, me he dedicado a esta temática de las acciones afirmativas. E, inclusive, mucho del trabajo que hemos hecho en la Vicerrectoría de Extensión también dialoga un poco con estas reflexiones y con este recorrido. Nos hemos deparado

hoy, en la universidad, con una serie de situaciones y sentimientos que van desde situaciones de relatos de intercambio de experiencias relacionadas a la soledad, a una cierta presión en relación a la cuestión del productivismo, hasta el proceso de enfermarse en el ámbito de la graduación, de la posgraduación y también en el ámbito de las relaciones de trabajo. Los docentes y los técnicos también se están enfermando. En los últimos años, estamos viviendo las cuestiones del suicidio. Esto ha estado muy presente en las universidades. En la UFMG, en los últimos tres años, sucedieron varios casos con situaciones bien complejas. Pero, junto con esto, hemos vivido cierta efervescencia dentro de la universidad pública, muy protagonizada por los propios estudiantes. En la UFMG, hoy vivimos un momento en el cual el movimiento sindical de los profesores y técnicos, junto con el estudiantil, está más unificado. Entonces, estamos pasando por un momento que está posibilitando este encuentro que no siempre fue así. Sabemos que históricamente esos sectores hasta se separaban por una agenda de lucha específica de cada uno, pero también por otras tantas cuestiones. Yo diría que las tomas que sucedieron en 2016 y 2017 fueron muy importantes también para marcar o para apuntar un poco a la construcción de lo que estoy llamando de esta efervescencia que vivimos hoy.

El momento es adverso, la universidad pública está bajo ataque, hay una desconfianza sobre lo que producimos, que ha sido publicitada y hemos sido interpelados todo el tiempo en relación a la importancia y a la relevancia de la universidad pública. Esto ha exigido, como dije en el inicio, que nos volvamos un poco más hacia nosotros mismos, no en una perspectiva de auto centralización, porque creo que, históricamente, eso lo sabemos de memoria. Muchas veces, uno de los problemas de la universidad es que quedamos muy auto centralizados y en lo alto de la llamada torre de marfil. Pero este es el momento de hacer un ejercicio de reflexividad, de identificar también en qué podemos contribuir, tanto en la comprensión del momento que estamos viviendo, como también en la superación. Creo que nosotros no tenemos respuestas mágicas, no tenemos un camino predefinido, pero necesitamos dedicarnos al ejercicio de construir esas respuestas.

El primer aspecto que separé para traerles fue un trabajo que desarrollamos en el ámbito del Núcleo Conexiones de Saberes, que duró del 2007 hasta el 2014. Tuvo como uno de sus frutos el libro<sup>1</sup> titulado *Universidad escindida, universidad en conexión: ensayos sobre la democratización de la universidad*. En aquella ocasión, trabajábamos con un grupo de estudiantes de graduación de diversas áreas del conocimiento, con perfil de ser estudiantes con trayectorias populares y también que se auto declaraban negros y pardos. Entonces, como dije, aún antes de la ley de cupos, esto ya se presentaba como un gran desafío. Porque era un programa bien grande con mucha posibilidad de becas – eran más o menos cien becas –, y no conseguíamos tener cien estudiantes. Podríamos preguntarnos, ¿es que la divulgación no fue

---

1 MAYORGA, C. (Org.). **Universidade cindida, universidade em conexão: ensaios sobre a democratização da universidade**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.

suficiente? Pero me parece que esto decía respecto de un perfil que la universidad tenía hasta el momento y ciertamente, en 2012, esto se transformará. Uno de los aspectos que desarrollamos en este programa fue el mapa de inclusión y exclusión social en la UFMG. Hicimos este mapa con algunas preguntas que nos orientaban: ¿dónde están y cómo están los y las estudiantes negros y negras, aquellos de trayectorias populares? ¿dónde están los alumnos también en su diversidad? ¿en qué área del conocimiento? ¿en qué turno? Sabemos que la universidad acaba reproduciendo en su forma de organización una desigualdad entre las áreas del conocimiento, entre los accesos de quien está en el turno noche y quien en el diurno. En este mapa de inclusión y exclusión, ya aparecía mucho algo que después se va a intensificar con el proceso de democratización de la universidad, que son tensiones muy intensas y violencias en relación a estos estudiantes de perfiles diversos. En los números, la gran mayoría de los estudiantes de trayectorias populares, de negros y negras, estaba localizada en las carreras nocturnas, en áreas históricamente no tan valoradas, como las áreas de humanidades. Y lo que llamó mucho la atención en estas investigaciones que desarrollamos fue identificar cómo la violencia vivida por estos estudiantes era cotidiana. Desde chistes de compañeros que colocaban banana en las sillas de la estudiante, hasta la creación de un *blog* para hablar mal de la estudiante negra, porque ella tenía una trayectoria en la que su familia era de empleadas domésticas. Todo esto y hasta posiciones más institucionales.

Creo que este es un punto importante para que nos dediquemos. De prácticas institucionales que se asocian teóricamente con las reflexiones sobre racismo institucional, machismo y sexismo institucional, que se reproducen a partir de la propia forma como nos organizamos en términos de nuestras normativas, de nuestros procedimientos internos de la universidad. Esto sucede con la burocracia, que parece no tener color, sexo, clase, etc., pero lo que fue identificado en este trabajo es que sí tiene. La universidad también se forma en torno de esta marca de la burocracia, que revela todo un conjunto de procesos de exclusión o de impedimento a determinados sujetos de estar en la universidad en una situación de igualdad.

En este trabajo, teníamos otras dos fuentes de trabajo. Una de ellas establecía diálogos con los movimientos sociales, con el objetivo de identificar puntos de intersección entre las luchas. Estos movimientos sociales fueron: el movimiento de trabajadores rurales; el movimiento negro; los varios movimientos feministas con los cuales dialogamos; el movimiento LGBT y los movimientos de los sindicatos. Y nosotros como universidad percibimos que estábamos y estuvimos muy distantes de estas luchas o de estas pautas de movimientos sociales. Y el propio movimiento de aproximarnos y dialogar con los movimientos trae una serie de dificultades, porque en un principio ellos nos miraban con desconfianza: ¿qué van a hacer ustedes a partir de esta relación que han establecido con nosotros, de este diálogo a partir de estas investigaciones, o de los trabajos de extensión?”. Esto reveló que la relación de la universidad con la sociedad o con los sectores de la sociedad – y aquí el foco en los movimientos sociales confirmó – es bastante jerarquizada. Por esto, necesitamos entender cómo se da y se reproduce esa jerarquización en lo cotidiano.

Desde las formas con las que nos aproximamos a los grupos o a los sujetos con los cuales vamos a dialogar en nuestras investigaciones, en nuestros proyectos de extensión, hasta en nuestros presupuestos epistemológicos y teóricos en relación a estos otros saberes que son producidos dentro de la sociedad. Existen también las cuestiones relacionadas a una posición ética, sobre lo que se hace, el uso que se hace a partir de este encuentro que se da con la universidad en sus diferentes facetas. Porque la universidad tampoco es una unidad homogénea. Cuando las personas hablan sobre la comunidad universitaria o académica, creo que son comunidades o grupos muy distintos, inclusive con posibilidades de habla, de participación y de reconocimiento muy desiguales. Es muy importante que identifiquemos esto, inclusive para intentar construir y articular lo que podría ser una posición de la universidad en el enfrentamiento de este momento que hemos vivido.

Finalmente, hubo otro frente de trabajo en que establecimos diálogos con la educación básica, con la educación primaria, principalmente. Fueron trabajos desarrollados en conjunto con cerca de 18 a 20 escuelas de la región metropolitana de Belo Horizonte – Minas Gerais, Brasil. Y también, en este encuentro, lo que se reveló y se confirmó es el abismo histórico entre la universidad y la educación pública y básica y una serie de dificultades, inclusive para establecer ese diálogo.

Estoy resaltando tal vez lo que fue más problemático, tanto en el movimiento de mirar hacia adentro de la universidad como en la relación con los movimientos sociales o con otras luchas democráticas, y también con la escuela pública. Cuando contemos la historia de la universidad en Brasil, necesitamos retomar la cuestión de cómo se fue construyendo de una forma distante o separándose de la sociedad, inclusive, queriendo, a propósito, no “mezclarse”. La universidad quería ser una institución distinta y hasta con muchas comprensiones superiores en relación a otras instituciones presentes en la sociedad. Con esta crítica, no estamos diciendo que la universidad no tenga sus especificidades y sus contribuciones. Pero este proceso en la historia de Brasil, en la historia de América Latina – y cuando pensamos que Brasil fue el último país de América Latina en tener universidad- revela una lógica de elites de nuestro País: una lógica colonial que también orientó en gran medida cómo esta institución se fue constituyendo en nuestro País.

No podemos dejar de comprender cómo este proceso se da o se dio. Lo que yo identifiqué es que, muchas veces, cuando vamos a contar la historia de la universidad, volvemos allá a la Universidad de Bologna - Italia, a la primera universidad, a las universidades alemanas... Me parece que terminamos contando y mirando nuestra historia con lentes muy eurocéntricas y que nos miramos a nosotros mismos sin analizar que la universidad fue una institución implementada en el país por y para formar una elite. Y todo este proceso de democratización y de intento de democratización que hemos vivido a lo largo de estos últimos tiempos no se da sin tensiones y es importante que explicitemos estas tensiones cuando nos proponemos hacer un análisis más crítico.

Esta experiencia del mapa de la inclusión y de la exclusión, el diálogo con los movimientos sociales y el diálogo con la educación básica también nos dio, por la presencia de los estudiantes que estaban con nosotros en este gran esfuerzo, el acceso a algunas dimensiones de la universidad que no siempre son tan conocidas. Acabamos teniendo acceso a una cierta “periferia” dentro de la universidad. Desde entender, por ejemplo, como se da la relación con las políticas de asistencia estudiantil, cómo es la cuestión habitacional estudiantil, cuáles son las relaciones que los estudiantes establecen.

Pero este tránsito de la periferia hacia adentro de la universidad también nos dio una dimensión de cómo esa periferia también va construyendo formas de trabajo en red, de articulación y de resistencia a toda esa lógica que descalifica y desautoriza y, en gran medida, impide la permanencia de estos sujetos dentro de la universidad. Estamos hablando de redes increíbles desde el grupo Boca Libre – que cuando sucede algún evento, los alumnos se avisan unos a otros dónde está la comida del evento para poder usufructuar, - hasta redes sobre movimientos, organizaciones y acciones para interpelar la institución en aquello que es más central en el interés de estos estudiantes. Todo eso que vimos fue en una escala más reducida, porque después de todo el número de estudiantes con este perfil era mucho menor, en el momento en que hicimos esta investigación. En el 2012, con la ley de cupos, este escenario se transformó completamente y todo eso que identificamos también aumentó mucho: las tensiones en espacios de aula; las dificultades de permanecer dentro de la universidad; una descalificación de las historias y de las distintas culturas que los estudiantes traen para el espacio de la universidad.

Quiero traer también la experiencia de los estudiantes indígenas. Ellos relatan una dificultad de ser oídos más allá del estereotipo. Existe siempre una expectativa en relación a la participación y a la expresión de los estudiantes indígenas a partir de algo que nos imaginamos, de aquello que fue construido como un cierto imaginario sobre los indígenas, que son inclusive muy diversos. Entonces, estamos hablando de un impedimento de intercambio. Por ejemplo, en el caso del estudiante indígena dentro de la carrera de medicina, la pregunta que siempre aparecía era: “¿Usas celular? ¿No vienes de tocado a las clases?”. Todo esto viene de una imposibilidad de escucharse unos a otros, muy marcada a partir de lugares de desigualdad para pronunciarse y de reconocimiento. Pero también a partir de estereotipos que van fijando a estos sujetos como sujetos de las carencias, o como sujetos de la incapacidad, sujetos de un lugar muy definido y delimitado a partir de donde ellos pueden hablar.

Estas tensiones se han multiplicado en el contexto de la universidad y, al mismo tiempo, las investigaciones muestran que, en términos de rendimiento académico y de contribución para el conocimiento, esa diversidad también ha contribuido dentro de la universidad. Pero también esa presencia diversa, en gran medida, ha amenazado, o también incomodado a sujetos que históricamente ya estaban allí porque la universidad fue supuestamente hecha para ellos. Esto ya se ha debatido,

de cómo es que, para las elites brasileñas, esa diversificación incomoda. Esto significa que estaba existiendo alguna distribución de poder. No basta ser hijo de alguien para estar allí.

Entonces, voy a pasar al segundo punto y después voy a amarrar los tres que traje. Otra reflexión que quiero compartir con ustedes fue un trabajo que hicimos en la Vicerrectoría de Extensión. En 2017, la UFMG cumple 90 años y, en el ámbito de la Vicerrectoría de Extensión, optamos por retomar un poco la historia y la memoria de la extensión en la UFMG. Quisimos de hecho hacer una investigación para identificar cómo la extensión se fue constituyendo. Este es el sector más nuevo en las universidades públicas, de manera general. Las normativas sobre extensión universitaria son muy recientes, datando del final del año pasado. Y, al mismo tiempo, está en la Constitución que las universidades necesitan tener formación, investigación y extensión. Al retomar la historia y la memoria de la extensión en la UFMG, identificamos las distintas formas, los distintos discursos y las distintas posiciones con las que las personas comprendían la relación de la universidad con la sociedad, ya que la extensión es un sector que explícitamente se preocupa por la relación de la universidad con la sociedad. ¿Cómo se dio ese diálogo a lo largo de la historia de esta relación?

Vamos a identificar allí algunas perspectivas. La perspectiva de llevar a la sociedad algún conocimiento, de esto que hasta ja sido nombrado más recientemente como divulgación científica, o de popularización de la ciencia, en una perspectiva de compartir aquello que es producido dentro de la universidad con la sociedad, con los diversos sectores de la sociedad. Una perspectiva de construir, en conjunto con la sociedad, enfrentamientos a determinados problemas, a partir del encuentro y del diálogo. Y una perspectiva que se asocia con esas dos, la idea de los eventos, de compartir lo que es producido, pero mucho a partir del diseño de los eventos. Al mismo tiempo, otra buena sorpresa que identificamos en la investigación es que la extensión también se propone hacer un movimiento de democratización de la universidad en diferentes aspectos. Primero, en la medida en que intenta reconocer y reubicar en evidencia la importancia de reconocer otros saberes como saberes importantes en la producción de conocimiento. Varios programas, proyectos y cursos parten de esta perspectiva de que el saber académico es importante, pero que existen otros saberes en la sociedad que necesitan dialogar, que es importante que se discutan. Muchas veces, van a crear tensiones al ser confrontados. Pero es importante marcar esa perspectiva. La otra es de reconocer también que los sujetos que producen conocimiento pueden ser diversos. Entonces, en el mapa de la inclusión y la exclusión en la UFMG, me acuerdo que los estudiantes traían una pregunta así: queremos saber si un estudiante negro y pobre está en el laboratorio sólo limpiando un tubo de ensayo y la pipeta o si él está de hecho participando más centralmente en la producción de conocimiento que aquel laboratorio está realizando o que aquel grupo de investigación está investigando.

La extensión, en su historia, invita a mover y sacudir un poco esas jerarquías. Por ejemplo, al insistir en que los estudiantes son importantes y protagonistas de la

producción de conocimiento, busca desplazar la idea de que solamente el profesor tiene ese protagonismo, no es que el profesor no tenga su valor y su importancia. Y nosotros fuimos haciendo este ejercicio, dialogando también con el contexto más amplio de la historia de Brasil. La extensión universitaria nace un poquito antes de la mitad del siglo XX, con el movimiento estudiantil interpelando a la universidad y diciendo que necesita ser democratizada, que estábamos muy lejos de los problemas de la sociedad, que la universidad estaba muy elitizada. Y enseguida también viene todo el contexto de la dictadura militar en que la extensión se va a estructurar mucho a partir de la resistencia. Por un lado, en una perspectiva de llevar a la sociedad la obediencia, pero también de llevar a la sociedad la resistencia.

Ahora, yo traigo un poco de la experiencia que he tenido en la gestión de la extensión. Quiero destacar una iniciativa que hemos realizado desde la gestión pasada, que fue intentar constituir dentro de la universidad una formación de redes interdisciplinarias. Hablamos tanto de red, de interdisciplinar, de transdisciplinar, pero en la práctica eso no es nada fácil! ¿Por qué hacer redes? Inclusive dentro de la propia gestión de la rectoría, las personas no siempre comprenden lo que es eso. Primero, fuimos identificando proyectos y programas de extensión que muchas veces actúan en el mismo territorio, con los mismos asociados, con las mismas comunidades, pero que no se conocen. Son acciones muy pulverizadas y muy ampliadas, que acaban teniendo un alcance mucho menor y no consiguen muchas veces dialogar y encontrarse.

Segundo, la lógica individualista de cada uno con su laboratorio, cada uno con su *paper*, cada uno con su productividad. Aunque sea presentada como una situación de *glamour*, es una situación que identificamos que es de mucha soledad y sufrimiento. Inclusive, yo tendería a creer que ese aislamiento, ese distanciamiento que tenemos de la realidad y de la sociedad es casi patológico. Creo que sufrimos de desarraigo. Hemos sufrido y no tenemos comunidades de base, grupos a los cuales podamos recurrir e identificarnos. Entiendo que ese individualismo exacerbado ha promovido muchos problemas.

La otra fragmentación es la disciplinar. Es muy aterradorante como no conseguimos conversar entre nosotros y entre las diversas disciplinas. De la misma manera, creamos una serie de estereotipos unos sobre otros. Esas construcciones no surgieron de la nada y son muy importantes en la construcción de eso que estoy llamando de una incapacidad de escuchar y de construir colectivamente. Estamos organizados en esta dinámica disciplinar y los problemas de la sociedad – vean lo que estamos viviendo hoy en el País – no son problemas disciplinares. No es una disciplina la que va a conseguir pensar y entender lo que está sucediendo en nuestro País. Eso exige que articulemos saberes, que echemos mano de los saberes del campo del Derecho, de los saberes de la Psicología, de las humanidades y de las artes, los saberes más técnicos y tecnicistas. No estoy diciendo que es todo lindo y maravilloso, que no hay disputas entre los modelos de ciencia y los modelos de universidad. Pero lo que tenemos frente a nosotros nos ha de colocar para trabajar en conjunto. Y lo que hemos identificado es la incapacidad de ese trabajo en conjunto.

En la Vicerrectoría de Extensión, estamos trabajando con el programa “Participa UFMG – Mariana, Rio Doce e Brumadinho”. Esto tiene que ver con un programa que creamos para lidiar con los desastres de quiebre de represas. Pero mucho de lo que no conseguimos avanzar es porque está allá el antropólogo de un lado y el ingeniero de otro, y los dos no consiguen pensar juntos. Para mí, eso es un retrato de mucho de lo que hemos vivido hoy en el País, que es una dificultad para dialogar y conversar con la diversidad. Hay una pulverización de pequeñas acciones, pero ¿y si nos juntáramos? Estoy apostando a lo colectivo como una forma de enfrentamiento muy potente y muy necesaria. Pero esto no quiere decir homogeneización.

De estos trabajos interdisciplinarios, son cinco o seis redes: la de juventud; la red de derechos humanos; la red salud mental; el “Participa UFMG”. Cada una tiene una agenda de trabajo distinta. Son personas del área del conocimiento diversas, que se reúnen en torno de un tema llamado tema de emergencia para lidiar con cuestiones de la sociedad contemporánea. Mucha gente viene a la primera reunión, ve que no hay recurso y se va. Pero hay mucha gente que se ha quedado en este espacio y hemos conseguido construir muchas cosas interesantes en este diálogo interdisciplinario. Los estudiantes están cada vez más involucrados en este espacio. Quiero dar un ejemplo del “Participa UFMG”, que es sobre la situación de Brumadinho. Nosotros tenemos cerca de 70 grupos relacionados a este programa que se encuentran con cierta periodicidad y con un frente de trabajo, creando acciones de investigación, de extensión y también disciplinas en el ámbito de la graduación y de la posgraduación, para lidiar con la cuestión de los desastres. Esto ha sido un ejercicio muy interesante, porque la ingeniería ahora está pensando en las cuestiones humanas, sociales y de la salud. Ellos están pensando cómo están formando a los ingenieros, no desconsiderando las cuestiones humanas y sociales en el proceso de implementación de un emprendimiento minero. En Minas Gerais, eso está muy presente en aquella localidad, en aquella comunidad.

La otra red es la red de salud mental. Estamos viviendo un momento en que una política de salud mental de y para la UFMG fue creada a partir de este conjunto de encuentros. Fueron hechos *conversatorios* de estudiantes, profesores y técnicos. Nadie tenía fe en que eso iba a suceder. Increíblemente, fueron tres grandes *conversatorios*, donde las personas vinieron y trajeron sus experiencias. Y esto llevó a la producción de un conjunto de directrices para orientar una política de salud mental dentro de la UFMG, que no habla solo de atender el caso agudo o la crisis o el intento de suicidio, sino que también muestra lo que hemos de pensar sobre una universidad que sea diversa, solidaria y acogedora. Inclusive, transformando normas que son muy restrictivas para el ir y venir y estar en la universidad.

Entonces, demarqué estos tres puntos de mi discurso para decir algunas cosas. Primero, la situación es compleja en la universidad hace mucho más tiempo. Tal vez sea algo constitutivo de la forma como las universidades en Brasil fueron constituyéndose. Pero el momento hoy moviliza algunas cuestiones, porque tampoco podemos decir que la universidad de hoy es la misma de hace veinte años. Tenemos un cambio de una escala y una rapidez muy grandes. Hemos tenido

clara nuestra ausencia de la *cultura de la participación*. Tenemos dificultades para construir espacios de colectivos, pero al mismo tiempo estamos construyendo. Creo que es importante identificar el problema y los abismos, pero también mostrar que existen porosidades donde las personas están haciendo movimientos e intentando perforar eso. Y yo continúo pensando que esos tres movimientos pueden ayudarnos a pensar sobre la superación de este momento que vivimos. Primero, el movimiento continuo de reflexividad. Si históricamente no pensamos sobre la universidad como un objeto de reflexión, por ejemplo, en nuestras investigaciones, en una posición de auto centralización, creo que necesitamos tomar la universidad como una institución social, y esto nos aproximará a otros sectores de la sociedad. Porque somos una institución que está en la misma sociedad que pretende transformar. Segundo, el diálogo con los movimientos sociales y con otros grupos sociales, identificando pautas comunes y formas de articulación. Este es un ejercicio muy difícil, pero importante de realizarse. El hecho de una cierta protección de cierta elite que siempre estuvo en la universidad, y esa diversificación en el momento en que vivimos nos coloca este imperativo. Y el diálogo con la educación básica, que creo que lo hacemos, pero más puntualmente en nuestras investigaciones. Como institución, promover ese encuentro, no solo porque está ahora en las directrices de la evaluación de la graduación y de la posgraduación que tenemos que desarrollar lazos con la educación básica. ¿Pero cómo, en cuanto institución, podemos enfrentar ese abismo histórico que fue siendo construido entre la universidad y la escuela pública? Son algunos de los pensamientos que traje aquí para compartir con ustedes.

Me gustaría decir que, a pesar del momento muy duro, yo personalmente he marcado mucho este lugar de la esperanza. Justamente porque, en el recorrido que compartí con ustedes, las personas no están totalmente ajenas. Muchas veces, nombramos como apatía, como si las personas no se estuvieran moviendo, pero a veces no conseguimos ver las diversas formas como las personas han buscado encontrarse y perforar todo eso. Y no estoy diciendo que es simple. Vamos a tener que multiplicar esos movimientos y estos encuentros y, sobre todo, esta mirada para lo que estuvo tanto tiempo invisibilizado. Las personas estaban gritando y pidiendo socorro en las periferias de la universidad hace mucho tiempo y ahora eso llegó más al centro de la universidad. ¡Gracias!

**Sabrina Savegnago** ¡Muchas gracias, profesora Claudia! Vamos ahora a pasar la palabra a la profesora Fernanda.

**Fernanda Costa-Moura** Me gustaría comenzar agradeciéndole, Sabrina, por el contacto y por la bienvenida, así como, agradecer mucho a Lucia y a todo el grupo del Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Intercâmbio para a Infância e Adolescência Contemporâneas (NIPIAC) y de la Red JUBRA. Quiero saludar esta iniciativa tan importante de discutir un poco sobre cómo vamos a hacer nuestro trabajo en la universidad de aquí en lo adelante, sobre lo que estaremos enfrentando y de qué modo podemos tomar partido respecto al futuro de la universidad, que depende también de nosotros, y no solo de las políticas gubernamentales. Justamente por la adversidad del momento, tenemos, con más razón, la necesidad y el imperativo de responsabilizarnos por lo

que tenemos que hacer, por lo que queremos de la universidad y por los rumbos que le queremos dar.

Comencé pensando en la proposición de la mesa que menciona el “malestar”. ¿Qué es el malestar? ¿Y qué es el malestar en la universidad, desde el punto de vista de lo que vivimos hoy? Como el psicoanálisis, yo pienso el malestar como un residuo, como un efecto necesario del hecho de que vivimos en civilización. La civilización impone esa tensión inevitable entre las cuestiones que tienen que estudiarse en el campo del sujeto y el lazo social; que es de alguna manera constitutivo de las cuestiones del sujeto, pero que no se reduce a las cuestiones del sujeto. En la universidad, me parece que vivimos una evidente tensión con las estructuras antiguas... podemos hasta decir que son estructuras pétreas, ya que la universidad, en la coyuntura mundial, estuvo siempre ligada a una cultura hegemónica, europea, que, de alguna manera, constituye y reproduce lo que se acordó llamar como *estatus quo*. Aunque también la universidad desde siempre atesoró la ambición de producir un conocimiento que pudiese problematizar y cuestionar ese *estatus quo*. Entonces, estas estructuras están en tensión con lo real, y se trata de una tensión que ha existido desde siempre, porque las estructuras simbólicas intentan organizar lo real que, en definitiva, no es propiedad de nadie. No es propiedad absoluta de un grupo, ni de la deliberación gubernamental, ni de la deliberación de una comunidad, ni tampoco es del dominio de un sujeto que, por lo contrario, ni tan siquiera consigue dominarse a sí mismo. Él mismo está dividido y es un extraño para sí mismo. Entonces, el sujeto precisa estar todo el tiempo lidiando con lo que se le escapa; o sea, con lo que trata de hacer o desea producir, o el camino que cree que debe tomar y lo que se escapa de eso. Pero esa tensión es también lo que puede abrir un espacio para el cuestionamiento de las estructuras y de los lugares que esas estructuras crean.

Pero es importante destacar que la posibilidad de cuestionar la universidad y el modo como se produce el saber dentro de la universidad es una resultante del propio saber central, hegemónico, europeo, tradicional, formal. Fue el propio avance de ese saber lo que produjo un impase que puso en cuestión tal hegemonía. Y es a partir del avance de un saber hegemónico, como la ciencia, por ejemplo, con la posibilidad que ella tiene de atravesar todo nuestro tejido social, que tenemos que depurar las mediaciones necesarias para pensar sobre nuestros problemas, nuestras cuestiones, las cuestiones de la contemporaneidad, que no se incluyen en el poder central y, en ese sentido, las cuestiones de Brasil y de Río de Janeiro.

Por otro lado, el hecho de que la universidad como lugar de producción de conocimiento sea cuestionada, justamente, comienza a abrir la posibilidad de que dentro de la universidad circulen otros discursos que no eran habituales en ella, haciendo que hoy no tengamos una universidad (o un universo) de discurso. A partir de entonces, los discursos que se presentan en la universidad son, muchas veces, antagónicos. No conforman un todo, no son armónicos, por lo contrario, ellos chocan. Y tenemos que apostar por que de ese choque se derive algún tipo de encaminamiento para nuestras tensiones. Eso no va a acontecer sin ese choque.

Consideremos lo que ha estado significando para el País, en su realidad social, pero también para el campo de debate, de reflexión, para el campo del discurso y de la civilización, en general, que se hagan efectivas, de manera amplia y real (si consiguiéramos sustentar eso) las políticas afirmativas, como la ley de cuotas, y de accesibilidad, por ejemplo, - todo eso que es muy reciente, cuyos efectos de reestructuración hemos presenciado, pero sobre lo que tenemos mucho aún que reflexionar. Junto a toda la importancia y la necesidad apremiante de mecanismos efectivos que intervengan para mínimamente moderar y al menos restringir la violentísima desigualdad social que históricamente nos azota, precisamos más que de mecanismos. Precisamos colocar en marcha todo un proceso histórico que exige la renovación de nuestras ideas, nuestro lenguaje, nuestras relaciones, en fin, para decirlo en una palabra – nuestras prácticas personales y sociales. Se trata, por lo tanto, de un proceso complejo, que envuelve a todos y cada uno en un nivel local y estructural. Nuestra tarea como nación, desde mi punto de vista, tarea de todos y cada uno de nosotros, repito, es hacer que este proceso avance donde quiera que podamos intervenir. Pero para que este proceso se ponga en marcha, no basta implementar leyes. Es preciso la decisión y disposición de sustentar el trabajo necesario para que las leyes penetren el tejido social. Dar seguimiento y reflexionar sobre las posibilidades que brindan estos mecanismos, y también tener el coraje de enfrentar lo que ellos aportan en términos de nuevas exigencias y cuestionamientos.

De alguna manera, nuestra tendencia en Brasil es creer que podemos resolver las cosas a través de lo legislativo, que trabaja muchas veces distante de las situaciones reales que acontecen en el país, promulgando leyes que pueden ser avanzadísimas y favorables a la inclusión social, no obstante, sin prestar atención a todo el trabajo de base, de sustentación real, en el sentido de poder producir modificaciones que representen un real alcance de esas leyes de cara a los diferentes sectores de la sociedad. Si queremos tomar las riendas de nuestro destino, ese es nuestro mayor desafío. Un desafío que, repito, no va a poderse resolver apenas en la esfera de las políticas gubernamentales, sino que depende también de nosotros. Depende de que todos asuman sus responsabilidades específicas.

Las políticas afirmativas trajeron para dentro de las universidades situaciones y expresiones que fueron literalmente disipadas, reprimidas, censuradas durante los siglos de segregación, de la cual, al parecer, no se quería saber. Para mí es algo impresionante, por ejemplo, el hecho de cuán relativamente reciente es que nos comenzamos a preguntar en nuestra sociedad, de forma más seria y profunda, sobre la esclavitud en nuestra formación social, por ejemplo. La esclavitud, no sólo como factor histórico de formación, sino como elemento pernicioso, aún presente, con efectos en toda la constitución del tejido social brasileño. Elemento que durante años se hizo invisible o se intentó naturalizar y que solo recientemente puede ser ampliamente demarcado, cuestionado y repudiado. Es impresionante como la cuestión de la segregación demoró en adquirir tal relevancia, tal centralidad entre nosotros. Justamente, la relevancia que viene adquiriendo la crítica decolonial finalmente se deriva del hecho de permitir que este debate tome forma, al abrir

la posibilidad de que pensemos nuestro problema específico, en nuestra propia coyuntura, y con qué recursos podemos enfrentar lo que nos está evocando como problema de nuestra formación social.

Pues bien, en la universidad y en varias esferas, esos nuevos cuestionamientos, tan necesarios, junto a todo el avance que traen consigo, han producido también ese malestar del que hablábamos al inicio. Un malestar que nunca podemos erradicar del todo, pues es efecto del propio avance de la civilización. Un efecto, algo angustiante, es verdad, pero que indica (y que encontramos) cuando estamos ante una realidad que se nos escapa – realidad en cuanto a lo que nadie contiene ni domina – con todo lo que eso exige de reposicionamiento de cada uno y de las estructuras. En ciertas circunstancias subjetivas y/o sociales ese malestar se puede intensificar, manifestándose de una manera clínica. En el momento actual, constatamos que todas las tensiones sociales, los choques entre los diferentes intereses y necesidades de las diversas sociedades, están teniendo una expresión clínica importante. Pensemos en las difícilísimas situaciones desde el punto de vista de las patologías, las ideaciones o tentativas de suicidio, y de automutilaciones cada vez más presentes entre jóvenes en todo el mundo. Estamos registrando en estas irrupciones un punto en que las cosas han llegado a un límite para nuestra civilización. Desde el momento en que la propia Organización Mundial de la Salud (OMS) considera como una epidemia mundial el número de suicidios entre jóvenes, estamos convocados a reflexionar desde un lugar diferente al habitual ante ese tipo de expresión. Y las situaciones de este orden, que se han dado dentro de la universidad, y que están, de muchos modos, dirigidas a la universidad, a los colegas, a los lugares... Los actos que se han dado en el interior o en las inmediaciones de los Campos, innumerables crisis que emergen sin mucho aviso, y en un principio, sin explicación, todo esto requiere que pensemos el sujeto que surge, o tal vez, justamente, el sujeto para el que resulta difícil emerger y hacerse responsable, como efecto de esa condición de desigualdad y segregación que vivimos en Brasil. El levantamiento del velo que cubrió tales prácticas de segregación durante siglos tiene un precio, surge la urgencia de asumir una postura. No es un llamado a conformar la represión, lo que le permitiría a la violencia ejercer su brutalidad, incluso, porque, felizmente, eso hoy no se sustentará más, sea cual sea la fuerza con que intenten imponerlo de nuevo, sino a buscar solución para algunas de las cuestiones que esa nueva conciencia nos pone delante – antes de que sea tarde. “El gigante despertó”, como decían los manifestantes del 2013, y no será posible ignorar que eso significa que es necesario que continuemos avanzando.

Hoy tenemos, pues, un problema importante que será necesario enfrentar para que podamos lidiar con ese tipo de situación: ocuparnos de la transmisión de saberes que debe ser hecha en la universidad. De un lado, esa transmisión no absuelve la singularidad del sujeto, no exime a cada quien de ocupar un lugar y de realizar el trabajo propio de la producción del saber, de la investigación y de la extensión. Y, de otro lado, tradicionalmente, la universidad tiene la responsabilidad de transmitir al público la cultura, el campo del discurso, el saber acumulado que se produce. No

podemos olvidar que es preciso crear las condiciones para que pueda aparecer, por parte del estudiante, un sujeto asumiendo un lugar y, por tanto, reconfigurando, todo el conjunto de saberes.

Estas son cuestiones en que tenemos que pensar siempre. Cada vez que entramos a un aula, todo eso exige posicionamientos. Nuestro lugar de responsabilidad, la necesidad de transmitir saberes y la posibilidad de hacer esa transmisión sin impedir que surja en el proceso un sujeto que, de su lugar, del lugar que viene a ocupar, nos dirá otro criterio sobre lo que le enseñamos. Transmitir el saber acumulado, sin objetivarlo en esa transmisión (sin pretender hacer de él un saber neutro, universal, exento, inocente) y sin tratar de objetivar tampoco a aquellos a los que les estamos transmitiendo. Eso nos lleva al problema de cómo sustentar una transmisión de saberes que no absuelva la singularidad del sujeto que debe tomar lugar para que esa transmisión se complete.

¿Qué pasa cuando esa transmisión concierne a personas que se ven requeridos ante el desafío de tener que asumir un lugar dentro de ese campo de los saberes constituidos que representa la universidad sin una referencia que las prepare y las sitúe en este mundo más amplio que se está abriendo para todos? Por ejemplo, recuerdo una joven que decía: “Yo soy la primera persona de la familia que está en la universidad. En mi barrio, en mi comunidad, en mi iglesia, en mi familia, ya no consigo compartir más los mismos valores que ellos”. Ella estaba en la universidad y pasó por la experiencia de acceder a discursos diferentes a los que conocía de la adolescencia que vivió con su familia, en el barrio donde nació, y que, de algún modo, se convirtieron para ella en algo vital. Lo que ella enfrentaba está relacionado con el hecho de no poder ya negar lo que había aprendido, y, al mismo tiempo, ella no conseguía seguir compartiendo plenamente con su comunidad de origen. Por otro lado, aún no había desarrollado todos los recursos que la facultan para colocar su problema dentro de una nueva comunidad, la comunidad académica, con las exigencias a las que ella tenía que responder. Entonces, esta situación puede provocar una crisis bastante preocupante a la cual tenemos que responder. Porque la verdad es que tenemos pocos recursos para lidiar con eso. Y algunos de los recursos con que contábamos dejaron de usarse.

Para que el estudiante pueda estar en una cadena de transmisión de saberes como responsable, es preciso que se pueda transmitir el saber acumulado y, al mismo tiempo, abrir un lugar para que, desde allí provenga una palabra, una interrogación, no apenas una repetición o una imitación. Eso es indispensable, porque quien no pregunta no puede aprender, no puede tomar posición. ¿Cómo vamos a crear oportunidad para que nuestros alumnos puedan actuar como protagonistas de la producción de conocimientos y no apenas como aprendices? ¿Cómo podemos estar junto a ellos ayudándolos a ocupar su lugar sin condescendencia y sin que eso constituya una licencia para que ellos hagan las cosas fuera de un lazo de consentimiento que incluya el paso por el saber formal establecido? Y, por otro lado, ¿cómo vamos a poder, de alguna forma, abrir un campo de trabajo que no les imponga una manera tradicional viciada, que determine lo que es “bueno” y lo

que no lo es, siguiendo criterios que siempre son propios de determinadas épocas y contextos aunque se presenten como universales? Dicho así, parece ser una cosa simple, pero creo que es una de las cuestiones más candentes que tenemos hoy.

Cuando, consideramos esos casos de la clínica que están apareciendo, esos casos límites de desespero, en que el malestar se transforma en una imposibilidad de estar en la universidad, y se manifiesta con violencia o en crisis de varios tipos, desde la irrupción de robos hasta la desaparición: ¿cómo podemos enfrentar esos casos sin caer en un psicologismo, y sin desconocer que esos alumnos manifiestan lo que ocurre cuando entra en la universidad, en la esfera del discurso formal, una población que estaba fuera? Nuestra población en gran parte se constituyó como segregada histórica y culturalmente, inclusive contando con el apoyo de las instituciones públicas en nuestro campo social, donde, desde la escuela básica, hasta la salud, la asistencia social (o la falta de), la mínima relación que tenemos con la calle, con el transporte público, con la calzada por donde andamos, todo eso es un factor de segregación.

¿Cómo vamos a hacer para no dejar de considerar que cada sujeto que está en crisis manifiesta, encarna, una crisis que es mucho mayor que la narrativa singular que él tiene para explicar su crisis? Aunque tenga toda la importancia del mundo, la vivencia familiar de cada uno, el punto de vista donde cada uno está y aquello que generó la crisis. Y justamente, porque en gran medida, nuestra intervención precisa incidir en el nivel local. Estamos lidiando, por tanto, con todo tipo de situaciones nuevas. Estamos lidiando con el desafío de dar acceso a la universidad a personas que vivencian la desigualdad y la segregación, y también necesidades especiales – en un país que históricamente no invirtió, no se preocupó y no se unió de cara a eso. Tenemos la necesidad de democratizar la universidad, y necesitamos continuar luchando para obtener los medios para eso, los medios financieros y otros, como el estudio, la experiencia, la escucha y la reflexión que son necesarios. Para avanzar en ese proceso, vamos, pues, a encontrar el choque, el estruendo total. Porque, de un lado, no tenemos los recursos y tenemos que inventar un modo de formar a todos los alumnos, en su pluralidad, y acoger las condiciones en que ellos se afirman. El sujeto con una deficiencia visual, por ejemplo, tiene dificultades de acceso a la bibliografía, al saber formal. Si él tiene una dificultad física, va a encontrar dificultades de moverse en la ciudad. Precisamos dirigirnos a esos jóvenes pagando el debido tributo de respeto a su dignidad y confiando en que ellos asumirán una posición responsable. Y vemos hoy la importancia que la universidad tiene en eso, no solo para acoger y formar personas que van a conquistar nuevos territorios o a retornar para sus comunidades, multiplicando el efecto civilizatorio que la democratización de la universidad puede tener, pero también, para producir los medios discursivos, la reflexión, la investigación, una compilación de la experiencia que nos ayude de hecho a promover esa inclusión.

De repente, vimos estallar en la universidad las cuestiones de raza, de color, de género, vimos la diversificación de las referencias simbólicas a través de las cuales las personas se identifican e intentan hacernos transitar hacia un nuevo discurso. ¿Vamos a tomar

eso como una cosa que ya está dada y que importamos, por ejemplo, del discurso americano o europeo? ¿O vamos a responsabilizarnos con asumir el problema que tenemos frente a nosotros, en nuestros propios términos y límites? Porque nuestra cultura central, blanca, europea, de alguna manera, aglutinó para sí, capturó y quitó al sujeto las referencias simbólicas a partir de las cuales él podría tener un lugar desde donde hablar. Entonces, ¿cómo creer que el campo del discurso está ya dado? O, ¿cómo estar presente, inventando medios a través de los cuales se pueda retomar la cultura que la universidad viabiliza, la cultura académica, tradicional, formal, para que podamos convertirla en otra cosa? Para que podamos mirar ese discurso hegemónico de una manera tal que, a partir de él mismo, podamos leer otra cosa.

Entonces, me parece que esa es también nuestra cuestión con los sujetos, con nosotros mismos como sujetos, con nuestros alumnos: tomar posición en nuestra historia, en la historia que nos precede, pero que se reproduce en nosotros y nosotros reproducimos. Cada uno parte de esa historia, para, de algún modo, separarse también un poco de ella. E inventar alguna cosa de cara al futuro.

Hay un último aspecto que yo quería mencionar. No podemos desconocer las fuerzas con las que estamos lidiando y cómo esas fuerzas actúan dentro de cada uno. No es solo porque el sujeto pueda buscar una referencia nueva, que esa referencia está lista para él. Si importamos los discursos, reproducimos los prejuicios y los problemas. Entonces, me parece que el momento que vivimos hoy se presenta como una posibilidad, como decía Claudia, que hablaba de esperanza, es un momento de crisis, de crisis de nuestro discurso, pero también es el momento de responsabilizarnos por crear y producir poco a poco una nueva forma para eso que está desmoronándose, o sea, para las relaciones discursivas, los lugares, las diferencias, las posibilidades de frecuentar los lugares.

Hoy no tenemos la posibilidad de sustentar una transmisión de saberes que era hecha de forma jerárquica, del profesor como dueño de una cátedra, para el alumno que simplemente oía, obedecía o se sometía. Por otro lado, tenemos la posibilidad de inventar otra relación que no sea simplemente abandonar nuestro lugar, de enseñar, de formar, de pensar cómo vamos a formar, cómo vamos a trabajar juntos. Como decía Claudia también, para poder potencializar esos otros discursos, que no son el discurso formal, el tomar lugar dentro de los problemas formales. Lo que está en cuestión es esa posibilidad que tenemos de tomar un lugar diferente en el campo del discurso de las relaciones sociales. Pero eso tiene como condición que no abandonemos nuestra responsabilidad de enseñar. Creo que ciertamente precisamos aprender mucho con los alumnos, pero la condición, desde mi punto de vista, para que eso pase es que también podamos sustentar y no abandonemos nuestra responsabilidad de formar. Es cierto que no tenemos los caminos para eso, los ignoramos hoy. Tenemos que reinventarnos en esa posibilidad de formar. Pero, si conseguimos mantenernos en nuestra responsabilidad, vamos a aprender algo con los alumnos, porque en ese vínculo, los alumnos también van a aprender algo con ellos mismos.

**Sabrina Savegnago** Muchas gracias profesora Fernanda y profesora Claudia. Fueron intervenciones muy instigadoras y necesarias y me pareció que, de cierta forma, ellas se complementan. La profesora Claudia habló a partir de una perspectiva de la Psicología Social, compartiendo experiencias institucionales extremadamente diversas y ricas para referirse a ese desafío de pensar la relación entre la universidad, la sociedad y los movimientos sociales, y destacó la importancia de pensar la democratización de la universidad y la cuestión de la extensión. Mientras la profesora Fernanda compartió también sobre esta cuestión, a partir del campo del sujeto, desde una perspectiva psicoanalítica, destacando los desafíos de la transmisión de saberes en la universidad, que son muy importantes para pensar principalmente, este momento que estamos viviendo.

**RESUMEN** El encuentro aquí transcrito discute los síntomas del malestar en la universidad brasileña y comparte pistas en relación a cómo resituar el papel de la universidad pública en la construcción de las mediaciones simbólicas necesarias para el debate público sobre los desafíos del tiempo presente. Se abordó la condición subjetiva de los alumnos incluidos como resultado de los procesos de democratización de las universidades, el tipo de herencia que se conforma con las cuotas, sociales y raciales, que demanda que la universidad repense su modo de operar. Se defiende que la acción universitaria sea más participativa en la sociedad, a través de programas de extensión, por ejemplo, así como se pone en evidencia que está a su alcance buscar una mayor integración, en el sentido de aproximar disciplinas distintas, pero necesarias para el desarrollo de la acción en un campo común.

**Palabras-clave:** universidad pública; transmisión; extensión universitaria.

**Symptoms of malaise in brazilian university: where are we and where are we going?  
Round-table organized for the “Cycle of Debates: Subjectivity, Decoloniality and University”**

**ABSTRACT** The conference transcribed here discusses the symptoms of malaise in brazilian university and points to clues as to how to reposition the role of the public university in the construction of symbolic mediations necessary to the public debate of contemporary social challenges. The discussion also involves the subjective condition of students included in higher learning institutions through the democratization of the accessibility to universities and the heritage of social and racial quotas, which demand a reflection on and a readjustment of the way in which the university functions. It is argued that university practices should be more engaged with society, through community outreach programs, for example. It is also demonstrated that it is within university's reach to search for greater integration, in the sense of bringing together disciplines which are different, but all necessary for action in common ground.

**Keywords:** public university; transmission; university extension.

**FECHA DE RECEPCIÓN:** 17/04/2019

**FECHA DE APROBACIÓN:** 19/10/2019



**Claudia Andréa Mayorga Borges**

Doctora en Psicología Social por la Universidad Complutense de Madrid – España, profesora del Departamento de Psicología y del Programa de Posgrado en Psicología de la Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Brasil. Coordina el Núcleo de Enseñanza Investigación y Extensión “Conexões de Saberes”, de la UFMG. Actualmente, es Vice-rectora de Extensión de la UFMG (2018-2022).

**E-mail:** mayorga.claudia@gmail.com



**Fernanda Costa-Moura**

Doctora en Psicología Clínica por la Pontificia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ), Brasil. Profesora Asociada del Programa de Posgrado en Teoría Psicoanalítica del Instituto de Psicología de la Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Brasil. Psicoanalista miembro del Tempo Freudiano Asociación Psicoanalítica.

**E-mail:** costamouraf@gmail.com



**Sabrina Dal Ongaro Savegnago**

Posdoctoranda del Programa de Posgrado en Psicología de la Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Brasil. Doctora en Psicología por la Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Brasil. Editora Asociada de la revista DESidades.

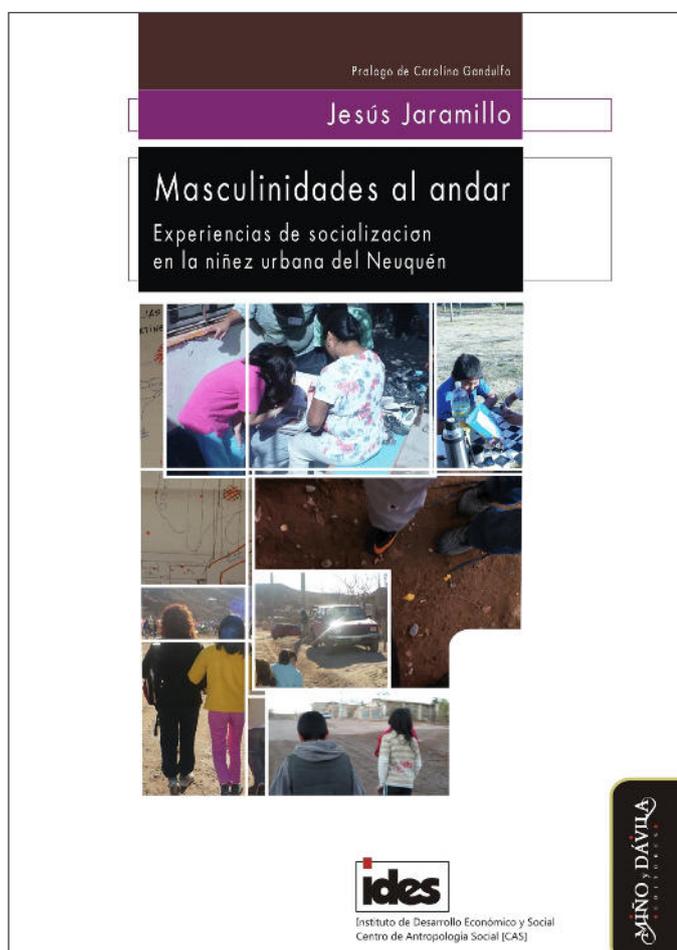
**E-mail:** sabrinadsavegnago@gmail.com

# Masculinidades al andar: experiências de socialización en la niñez urbana de Neuquén, de Jesús Jaramillo.

RESEÑA POR

Regina Coeli Machado e Silva

## Caminando, conociendo y aprendiendo como niños



El objeto del libro de Jesús Jaramillo es un abordaje sobre y entre niños, desde una perspectiva de dentro, en que el acto de andar es el modo a través del cual los niños tienen conciencia de sí mismos como niños de Toma Norte (barrio periférico de Neuquén, en la provincia del mismo nombre en Argentina). Se trata de una descripción minuciosa, estimulante y perspicaz que expresa la particularidad de una infancia vivida en la pobreza, en un barrio caracterizado por el fenómeno habitacional que se conoce localmente como *tomas*, ocupación de terrenos de propiedad estatal. El libro presenta muchas contribuciones relevantes, interrelacionadas. Entre ellas menciono el desarrollo de una experiencia etnográfica con la participación y colaboración de los niños, así como las diversas aproximaciones analíticas para la comprensión de los elementos implicados en la socialización y la masculinidad. Privilegiar aquí el contexto de la investigación de esas temáticas me parece lo más importante, pues es una forma de demostrar la cualidad

del libro, lograda, justamente, a través de esa interrelación que se torna visible en la construcción de los datos etnográficos.

El autor problematiza la socialización infantil no como inculcación de un mecanismo gradual de obtención de cultura, sino como un proceso nunca unidireccional y, mucho menos, reducido “a la internalización de deseos, normas, roles y valores” (p.35). La masculinidad es entendida como una construcción que emerge en las interacciones que se dan en lo cotidiano, una configuración práctica en la cual se entrecruzan relaciones sociales, de trabajo, de clase, de raza y de sexo/género. Para comprender y analizar el papel de las identificaciones masculinas en las relaciones entre niños y niñas, las formas que adquieren esas identificaciones en las experiencias del barrio entre pares y adultos, el autor argumenta que las nociones, designaciones y atribuciones masculinas se construyen y se transforman en esas interacciones y que los modos a través de los cuales se enseñan y aprenden las masculinidades son partes constituyentes. La conclusión es que los niños de *Toma Norte* aprendían a

Ser varones en la medida en que se agrupaban como niños varones y establecían vínculos y redes sociales con otros grupos del barrio y más allá del barrio, logrando con ellos establecer un modo de socialización cuya particularidad era el *andar* como mecanismo de sobrevivencia cotidiana y estratégica para mantener o mejorar su posición en el sistema de relaciones de clase y género. Allí ponían en juego conocimientos, habilidades, intereses y vínculos, cuya diversidad y complementariedad eran vitales para enfrentar los cambios económicos y los procesos históricos presentes en sus contextos (p.114).

El dato etnográfico construido es, por tanto, la masculinidad *al andar*, particularidad de un modo de socialización de los niños en Tierra Norte, sintetizada de forma precisa en el propio título del libro. El capítulo dos, titulado “Sabemos caminar: masculinidades en movimiento”, aborda dos significados inseparables sobre el modo de concebir la socialización. Es tanto la forma de conocimiento construida por los niños respecto al barrio en contexto, como los saberes masculinos y femeninos en relación, de manera que el movimiento es la acción de andar, al mismo tiempo en que se establecen saberes sobre el género. Esos saberes mantienen asimetrías y diferencias que los distinguen como géneros: al *andar* de los niños se opone la mirada de las niñas; a la autonomía, la valentía y el coraje de los niños se opone la responsabilidad/cuidado de las niñas, que dependen de la autorización de sus familiares para *andar*, pues dejan de participar en varias actividades en casa. El movimiento permanente por el barrio permitía a los niños percibir de forma detallada el entorno, convirtiendo la historia del lugar en pensamientos autónomos y, a las niñas, las habilitaba a observar desigualdades existentes. Para la construcción de la masculinidad, cuanto más hábil era la capacidad de un niño de *andar* por el barrio, más viril se tornaba.

La rica pluralidad del verbo *andar*, que no se puede describir aquí en detalles, corresponde a la categoría nativa de *grupo*, desarrollada en el capítulo cuatro. Los vínculos desarrollados por los niños en su cotidianeidad era un modo de relacionarse en contexto de grupo, como el *grupo de fútbol*, o *grupo de jóvenes*, o *grupo del restaurante*

y el grupo de los colaboradores de la etnografía. La manera de relacionarse como grupo integraba saberes y prácticas que permitían y estimulaban relaciones de género dentro y fuera del grupo, del mismo modo que era una dimensión constitutiva de innumerables relaciones con otros niños, hombres, mujeres y adultos, en sus intercambios recíprocos sustentados por la masculinidad. Tal modo de relación estaba en la participación en los juegos de fútbol, en las fiestas, en las meriendas, en las clases de apoyo, en los viajes y en los paseos por la ciudad, además del barrio. Era también uno de los caminos transitados para obtener beneficios y circular, desafiando fronteras locales y fronteras políticas y religiosas.

Los valores, saberes y prácticas incorporados en la masculinidad son evidenciados en el capítulo tres, en torno de las relaciones y de las diferentes formas de percepción del robo entre niños y adultos. Cuando ocurre en el interior del grupo, como el caso del niño que se *quedó* con los *marcadores* durante el trabajo colaborativo, el robo es visto como un quiebre de los vínculos y de un *código grupal*. Cuando ocurre en la escuela, en el caso en que algún niño se *quedaba* con objetos no considerados de valor o sin necesidad de poseerlos, se ponía en duda la virilidad implicada en el *saber robar*, de modo que los autores eran acusados de *zapato*<sup>1</sup> y *gay*. El *choreiro* en el barrio, como el robo de mochilas por desconocidos que pasaban en motocicleta, era visto de forma negativa, pues implica la apropiación de algo ajeno de forma violenta. *Chorros* también eran los dueños del *ciber* local que cobraban más caro el acceso a internet en momentos de mayor movimiento o aquellos que robaban la cerca del terreno de fútbol o las computadoras del restaurante.

Además, se le atribuye otro significado al robo, cuando los niños escogían juegos electrónicos en que los personajes tenían que robar o matar, y poseían habilidad de “saber escapar a tiempo”. El mismo significado emergió y fue experimentado por el investigador entre los niños, cuando estaban en el *ciber*: consiguieron robar media hora de juego sin pagar (aunque tuviesen el dinero para pagarlo y pudiesen contar con el investigador) y salieron de allí “con gestos corporales de grandeza, caminaban sacando el pecho y, al mismo tiempo, riéndose del dueño” (p. 79).

A los ojos de los niños, aquello fue una actitud de *viveza*. Lo mismo pasaba cuando se daba el *robo* o *choreo* de películas de DVD en la feria, justificado por el hecho de ser usados para distraerse en casa y no para ser vendidos. Esas prácticas exigían grandes esfuerzos y se les atribuía valor y reconocimiento. Arriesgarse, en situaciones difíciles, ser astuto y rápido para huir, habilidades implicadas en el robo, eran una forma en que los niños se diferenciaban y se distinguían como hombres. El *choreo* implicaba virtudes de valentía y coraje para realizar acciones peligrosas, indicando, al mismo tiempo, significados de pertenencia y exclusión, diferenciándolos a través de un nosotros en relación a otros del barrio. En el grupo, el *choreo* se aceptaba como legítimo y se reconocía, funcionando

---

1 Los niños utilizan varias categorías, según todo indica, provenientes de grupos populares. Zapato significa tonto, timorato o débil. *Choreiro*, *chorro* o *chorreo* son variaciones del verbo robar. *Chorro* es la categoría usada para identificar al ladrón.

como un capital simbólico. Llegar al estatus de *capo*<sup>2</sup> y *groso*<sup>3</sup> es haber demostrado coraje y ser viril, obteniendo prestigio, al contrario de ser identificados como *zapatos*, *giles*<sup>4</sup> o, un insulto mayor, *cobardes*.

Las relaciones de prestigio y respeto que construyen la masculinidad entre los niños, teniendo como eje el *choreo*, son debatidas por el autor desde perspectivas diferentes a aquellas que priorizan la explicación del robo como actividad de subsistencia en la vida de los niños en situación de calle (p.85) o asociado a la delincuencia (p.112). Como afirma, al contrario de esos abordajes, el robo, al exigir diversas habilidades consideradas *viriles*, es una de las formas locales de atribuir significado a la masculinidad entre los niños y nos impone un cuestionamiento sobre “modos, normas y valores legitimados”.

Más que recurrir a la necesidad de cuestionar la legitimidad o no de los “modos, normas y valores” vinculados al robo, creo que deberían resaltarse, ante todo, los efectos de la ambigüedad allí presente: aun cuando se trata de una de las formas en que los niños se atribuyen masculinidad entre sí, en ninguna circunstancia el robo dejó de ser visto como violación de los códigos grupal, local o legal, siendo ignorado, o, por lo contrario, enaltecido. Tal vez el autor pudiese argumentar que el robo no sea una forma de atribuir masculinidad, sino, al contrario, sea apenas una oportunidad propicia para desarrollar y experimentar atributos importantes ligados al coraje y la experticia. El valor central para diferenciarse y distinguirse como hombres estaba en arriesgarse, ponerse en situaciones muy difíciles y tener astucia para huir, como ocurre en situaciones peligrosas en el barrio, relatadas por ellos. Experimentar juegos que satisfacen la necesidad de desafíos, que implican riesgos, tal vez demuestre que la masculinidad está, ante todo, en la habilidad desarrollada para implicarse en aventuras y lidiar con el peligro. El robo podría verse, inclusive, como un desafío que posibilita descubrir cómo el mundo en torno a ellos funciona y cómo pueden o no hacer, cómo pueden ampliar sus capacidades y desarrollar la percepción de sí mismos y entre pares.

Aunque la articulación entre los elementos contenidos en la construcción del dato etnográfico (la masculinidad al andar) esté clara, ella solamente se completa al final de la lectura. Eso pasa, tal vez, porque la presentación del libro se ajusta al formato de presentación de un trabajo académico, donde cada capítulo tiene una introducción y una conclusión. Con cuatro capítulos, la introducción inicial del libro es, en realidad, la presentación y la discusión de los debates teórico-metodológicos que delimitan el tema. Tales debates son más importantes para el tema mientras más se insertan en las sensibilidades jurídicas y políticas ligadas a las infancias en el contexto mundial actual. Los diálogos establecidos por el autor con las tradiciones teóricas de la Antropología y sus diferentes perspectivas, ligadas al tema de los niños, de la infancia, de la socialización de la masculinidad son, de este modo, inseparables de las formas de sobrevivir los niños de Toma Norte, en condiciones estructurales y socioeconómicas

---

2 *Capo* es una categoría que hace referencia a alguien que es muy bueno haciendo algo, un experto.

3 *Groso* es alguien muy importante, valioso.

4 *Gil* es un término que hace referencia a alguien poco confiable.

de producción de pobreza. Esa es otra gran contribución del libro. El acto de andar en grupo es estimulante no solo por los desafíos, peligros y riesgos que los niños pueden encontrar, sino porque les permite aprender y adquirir conocimientos como niños, viviendo su infancia, dentro y fuera de la escuela, en el barrio y en la casa, entre pares, niñas y adultos. Por ir más allá de las particularidades locales al enfocar las formas que asume la infancia en la pobreza, que se revelan próximas al contexto de otros países como Brasil, la lectura del libro es imprescindible no solo para investigadores y estudiosos de la academia, sino para todos aquellos que trabajan con y entre niños, como profesores, pedagogos, asistentes sociales, psicólogos, educadores sociales, profesionales del campo de la salud y del campo jurídico.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

JARAMILLO, Jesús. *Masculinidades al andar: experiências de socialización en La niñez urbana de Neuquén*. Buenos Aires: Mino y Dávila Editores, 2018.

**Palabras clave:** masculinidad, socialización, etnografía colaborativa con niños.

**FECHA DE RECEPCIÓN:** 11/03/2019

**FECHA DE APROBACIÓN:** 20/04/2019

### **Regina Coeli Machado e Silva**

*Doctora en Antropología Social (Museo Nacional/UFRJ), Brasil. Profesora Senior de la Maestría y del Doctorado Interdisciplinar Sociedad, Cultura y Frontera y de la Maestría y del Doctorado en Letras, de la Unioeste (Universidad Estadual del Oeste del Paraná), Brasil. Profesora colaboradora de la Maestría en Literatura Comparada de la Unila (Universidad de la Integración Latino-Americana).*

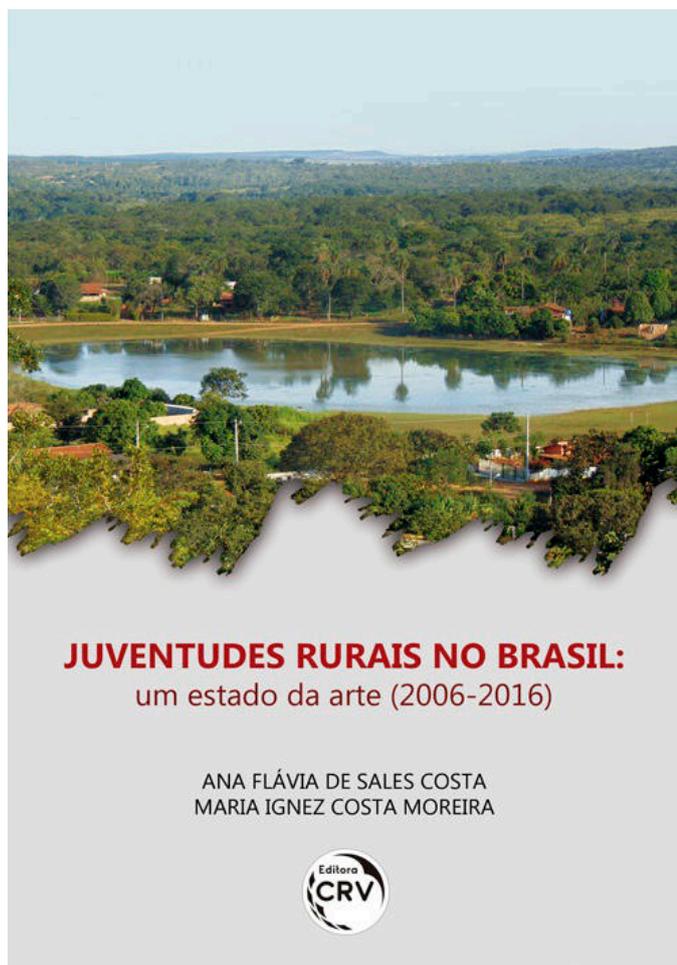
**E-mail:** coeli.machado@yahoo.com.br

# Juventudes rurais no Brasil: um estado da arte (2006-2016), de Ana Flávia de Sales Costa y Maria Ignez Costa Moreira.

RESEÑA POR

Michele Castro Caldeira

## Mapear para conocer y (re) pensar: la producción académica sobre las juventudes rurales en Brasil



Mapear la producción académica sobre determinada temática es uno de los pasos iniciales en el proceso reflexivo de construcción de saberes, sea cual sea el área de conocimiento. Esa fue la propuesta de las autoras Ana Flávia de Sales Costa y Maria Ignez Costa Moreira al hacer el libro *Juventudes rurais no Brasil: um estado da arte (2006-2016)*, en el cual se dedicaron al análisis de publicaciones científicas sobre la temática de las juventudes rurales, entre los años 2006 y 2016. Una obra que se propone contribuir con otros investigadores interesados en la temática y que en ella encuentran un panorama substancial que busca ser un buen punto de partida, identificándose con los trabajos de Weisheimer (2005); Castro y otros (2009); Sposito (2009) y Stengel y Dayrell (2014).

Las autoras presentan en el libro los resultados de ese levantamiento realizado a partir de las publicaciones disponibles en la red mundial de computadores, o sea, en Internet. Se incluyeron en ese mapeamiento tesis, disertaciones y

artículos científicos, identificados a partir de los descriptores “juventud” y “joven/jóvenes”, palabras que se asociaron a los términos “rural”, “campesina”, “agrícola”, “sertanejas”, “asentada”, “quilombola”<sup>2</sup>. Las autoras justifican la elección de estas publicaciones en específico, por el hecho de que por medio de ellas sería posible conocer, tanto el volumen, como la actualización de las investigaciones académicas sobre la temática escogida, siendo estas registradas y divulgadas por medio de producciones evaluadas por pares.

El lector percibirá que el libro fue organizado de la siguiente forma: un prefacio, escrito por la Profa. Sônia Margarida Gomes de Sousa, investigadora sobre infancia, adolescencia y juventudes, afiliada Pontificia Universidade Católica de Goiás, Brasil, tres capítulos – Capítulo 1: Juventudes Rurales, *quilombolas*, campesinas, *sertanejas*, asentadas, agrícolas; Capítulo 2: El escenario de las producciones sobre juventudes rurales, realizadas entre los años de 2006 a 2016; Capítulo 3: Acercando la lupa – Las terminologías utilizadas, las estrategias metodológicas y los ejes temáticos; Epílogo de autoría de la Profa. Maria Ignez Costa Moreira, que forma parte del Programa de Posgrado en Psicología de la Pontificia Universidade Católica de Minas Gerais, Brasil. Además de tales capítulos, en los apéndices se encuentran todas las referencias de las producciones identificadas y analizadas.

Es interesante señalar que las propias autoras expresan que la intención inicial del proyecto era la de restringir el mapeamiento de las producciones al campo de las ciencias humanas y sociales. Pero que, durante las primeras búsquedas encontraron trabajos relevantes en campos aparentemente distantes, como el de las ciencias agrarias. Después de un análisis más detenido de este material, percibieron su aproximación a los trabajos de las áreas que fueron consideradas inicialmente, tanto en términos del abordaje teórico, como metodológico, y optaron por incluirlo en el levantamiento. Ante el *corpus* recogido y organizado, las autoras procedieron a un análisis de los principales temas abordados, categorizando las publicaciones y tejiendo algunas consideraciones sobre ellas.

En este recorrido analítico las autoras identificaron cuatro grandes ejes temáticos, siendo ellos: Eje temático 1 - Juventudes rurales y procesos educativos; Eje temático II – Juventudes rurales y procesos identitarios; Eje temático III – Juventudes rurales y militancia y Eje temático IV – Juventudes rurales y migración rural urbana.

De forma sintética, en el Eje temático I sobre las juventudes rurales y procesos educativos, fueron agrupadas un número considerable de producciones, siendo las Escuelas Familias Rurales y la Pedagogía de la Alternancia un objeto privilegiado de estudio. Se observó qué aportan en relación a los investigadores interesados en

---

1 Del sertón, región geográfica semiárida del Nordeste Brasileño que abarca varios estados.

2 *Quilombola* en el caso de Brasil es un término que hace referencia al quilombo, comunidad de esclavos que huían y se organizaban políticamente contra la esclavitud, lo que vendría siendo un equivalente al cimarronaje en otras regiones de América Latina. En Brasil aún existen comunidades que tienen un origen en este movimiento y se hacen llamar así.

comprender un modelo alternativo a la escolarización tradicional, más adecuado a los modos de vida en el campo. Las autoras identificaron una cierta unanimidad cuando se afirma que tales prácticas y metodologías de enseñanza fueron tomadas como estrategias cuyo objetivo es favorecer la permanencia de los jóvenes en el medio rural. En ese grupo también se encuentran investigaciones cuyo interés radica en la evaluación del proceso de importación de programas y prácticas de escolarización del medio urbano para el rural, en que la falta de adaptación a la realidad específica del campo trae resultados negativos.

Por su parte, el segundo eje temático agrupó estudios en torno a las juventudes rurales y los procesos identitarios. La construcción de la identidad de las juventudes que viven en comunidad, con características remanentes de *quilombos*, lleva la marca de la preservación y transmisión de los valores culturales, contruidos por medio de sus antepasados, especialmente en el ámbito religioso. Los festejos populares se configuran como catalizadores en la promoción de una identidad cultural, generando un proceso educativo que se da en la informalidad, así como el sentimiento de pertenencia colectiva.

Las fiestas religiosas, las danzas, la conga y otras, son canales para el fortalecimiento de la identidad étnica y del sentimiento de pertenencia. Las luchas por el reconocimiento fueron asociadas a la construcción de una identidad cultural y de proyectos colectivos, ligados a las cuestiones de la representación política y del derecho al territorio.

Además de esas temáticas las investigaciones también abordan los sentimientos ambivalentes vividos por los jóvenes que, al mismo tiempo desean preservar sus rasgos culturales e identitarios y, de la misma forma, se quieren acercar y compartir las experiencias de los jóvenes que viven en contextos urbanos, como, por ejemplo, el acceso a las tecnologías digitales.

En el tercer eje temático sobre las juventudes rurales y la militancia se percibe que la formación política se construye a través de la vivencia práctica de inserción de los jóvenes en los movimientos sociales y colectivos, como, por ejemplo, en aquellos que defienden la posesión de la tierra. Además, en esta categoría se incluyen investigaciones sobre las relaciones de desigualdad y prejuicio, en el ámbito de los movimientos sociales, especialmente en lo que se refiere a las relaciones intergeneracionales y de género, lo que revela la existencia de contradicciones internas.

Finalmente, en el cuarto eje temático sobre juventudes rurales y migración rural urbana, las autoras reunieron investigaciones que tratan los procesos migratorios de los jóvenes rurales. La problemática de las migraciones es transversal a todas las demás, una vez que la preocupación con la salida de los jóvenes del medio rural es un punto de tensión que marca las discusiones sobre la educación del campo, sobre los procesos identitarios y sobre la militancia y la transmisión de los legados culturales.

En consonancia con la clasificación en esos cuatro ejes temáticos levantados, las autoras argumentan que, considerando la producción académica brasileña en su conjunto, aún son pocas las investigaciones que vinculan la juventud al contexto rural,

aunque el volumen de trabajos haya crecido en la última década. En relación a los estudios levantados, ellas destacan que entre ellos existe un denominador común: el hecho de privilegiar el protagonismo juvenil, pues, en el 80% de las publicaciones (tesis, disertaciones y artículos) los investigadores oyeron directamente al (a la) joven. Para las autoras ese es un indicador importante, pues se hace explícito el posicionamiento de los investigadores que privilegia la investigación con los jóvenes y no sobre ellos, afirmando, por tanto, el lugar de habla de los mismos.

En ese sentido, se puede decir que el material encontrado en este proyecto trajo elementos importantes de cara a la reflexión de los investigadores interesados por los jóvenes que viven en contextos considerados no urbanos. Las autoras revelan un extrañamiento en relación a la escasez de trabajos en el ámbito de la Psicología, observación esta que se deriva de la propia formación y localización institucional de las mismas: un Programa de Posgrado en Psicología. En este sentido, ellas llaman la atención sobre los riesgos de esa aparente prevalencia de la mirada hacia el área de los jóvenes en contextos urbanos, lo que implica el riesgo de que sean tomados – los jóvenes urbanos – como modelo único de juventud, cuando es necesario considerar que la juventud no se presenta de modo singular, sino plural.

A partir de este levantamiento las autoras siguen argumentando que comprender los jóvenes y las jóvenes habitantes de las comunidades rurales brasileñas como sujetos históricos, políticos y ciudadanos y ciudadanas portadores y portadoras de derechos es una condición necesaria para construir con ellos y ellas espacios de participación y organización de la vida comunitaria en el campo, los *quilombos*, en fin, el espacio rural. Ellas apuntan la necesidad de considerar a los jóvenes como agentes sociales que viven en relaciones históricamente situadas, por tanto, como (re)productores de símbolos, sentidos, significados y prácticas constituyentes y constituidas del mundo social.

En ese sentido, se trata de un trabajo que se suma a los esfuerzos de los estudiosos(as) e investigadores(as) brasileños(as) que se están proponiendo investigar la juventud en sus diversas configuraciones y significados. Específicamente, sobre el espacio del discurso, más allá de una reseña lo que estamos es invitando a la lectura de la obra, así como a la producción y sistematización de nuevos estudios sobre la temática para poder ampliar, cada vez más, el conocimiento relativo a estos jóvenes y sus territorios.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CASTRO, E. G. de et al. **Os jovens estão indo embora?** Juventude rural e a construção de um ator político. Rio de Janeiro: Mauad X, Seropédica, RJ: EDUR, 2009.

**COSTA, A. F. de; MOREIRA, M. I. Juventudes Rurais no Brasil: um estado da arte (2006-2016). Curitiba: CRV, 2018.**

SPOSITO, M. P. (Coord.). **O Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: educação, ciências sociais e serviço social (1999-2006).** V. 1. Belo Horizonte: Argymmentvm, 2009.

STENGEL, M.; DAYRELL, J. Estado da Arte da Produção Discente de Pós-graduação em Psicologia sobre Adolescência e Juventude. Belo Horizonte, 2014. Disponível em: <[http://portal.pucminas.br/imagedb/documento/DOC\\_DSC\\_NOME\\_ARQUI2015090212028.pdf](http://portal.pucminas.br/imagedb/documento/DOC_DSC_NOME_ARQUI2015090212028.pdf)>. Acesso em: 23 jun. 2016.

WEISHEIMER, N. **Juventudes Rurais**: mapas dos estudos recentes. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2005. p.76.

**Palabras clave:** juventudes rurales, juventudes *quilombolas*, juventudes campesinas, juventudes agrícolas, juventudes *sertanejas*.

**FECHA DE RECEPCIÓN:** 13/02/2019

**FECHA DE APROBACIÓN:** 09/03/2019

**Michele Castro Caldeira**

*Psicóloga, máster en Psicología por la Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Brasil. Se especializó en Psicoanálisis en las Instituciones de Salud en la Pontificia Universidade Católica de Minas Gerais, Brasil, obteniendo el título de Psicóloga Clínica por el Consejo Federal de Psicología, doctoranda por la PUC Minas, becaria CAPES.*

**E-mail:** michelecastrocaldeira@gmail.com

# Entre selfies y whatsapps - Oportunidades y riesgos para la infancia y la adolescencia conectada, de Estefanía Jiménez, Maialen Garmendia y Miguel Ángel Casado.

RESEÑA POR

Ana Jorge

## Niños y adolescentes conectados en contexto

Estefanía Jiménez, Maialen Garmendia  
y Miguel Ángel Casado (coords.)

### ENTRE *SELFIES* Y *WHATSAPPS*

*Oportunidades y riesgos para  
la infancia y la adolescencia conectada*

C O M U N I C A C I Ó N

Edición no venal. © Editorial Gedisa

El área de estudios sobre niños, jóvenes y medios ha venido no solo a crecer en el campo de los estudios de la comunicación, de la educación y de la sociología, sino también a ganar credibilidad en estos diferentes campos. La utilización de los medios de comunicación por este grupo, que no es solo etario, sino también sociocultural, mereció de parte de académicos una mirada que permitiese ir más allá de los discursos públicos divididos entre, por un lado, los alarmistas y pesimistas, que consideran que los medios, cuando aparecen, amenazan la infancia y la juventud y, por otro lado, los optimistas y deterministas, que consideran que la adopción y apropiación de los medios por las generaciones más nuevas les conferirá una ganancia de poder sobre la sociedad (Buckingham, 2008).

Para la visibilidad de la investigación sobre niños, jóvenes y medios contribuyó mucho la atención dada a su relación con los medios emergentes, particularmente los medios digitales.

Internacionalmente, la red de investigación *Global Kids Online*, como derivación de la original *UK Children Go Online* y la posterior *EU Kids Online*, coordinadas por la académica de la *London School of Economics and Political Science*, Sonia Livingstone, se afirmó como referencia en este área de estudios por el alcance del campo empírico, pero también por el desarrollo de modelos teóricos y de investigación consistentes, equilibrados y capaces de dialogar con políticas públicas en un cuadro de constantes cambios. El modelo de Livingstone y colegas consideró, en una primera fase, la experiencia de niños y jóvenes con los medios digitales como estando en una dialéctica entre riesgos y oportunidades, buscando las condiciones en que las experiencias de riesgo *online* resultaban o no en daño, evolucionando para un modelo que incluye un cuestionamiento sobre el resultado de estas experiencias en términos de bienestar y derechos de los niños (Livingstone; Mascheroni; Staksrud, 2015).

El volumen *Entre selfies y whatsapps - Oportunidades y riesgos para la infancia y la adolescencia conectada* resulta de la labor de algunos miembros del equipo de la Universidad del País Vasco involucrada desde el inicio de la red de investigación *EU Kids Online*, y con amplia experiencia en investigación sobre niños, jóvenes y medios. La colección en español, coordinada por Estefanía Jiménez, Maialen Garmedia y Miguel Ángel Casado, ofrece 17 capítulos de equipos, en su mayoría de España, pero también de países europeos y sudamericanos. Por otra parte, el proyecto *Kids Online* fue aplicado, en su vertiente de cuestionario, en Brasil, Chile y Uruguay y, en su vertiente de investigación cualitativa, en Perú, Costa Rica, Chile y Colombia. Algunos de estos trabajos son presentados por país, y también en un capítulo comparativo (Cabello et al.) en esta obra. Por lo tanto, el espacio iberoamericano se ve resaltado en esta obra, integrado y en diálogo con otros donde el proyecto concebido por Sonia Livingstone fue implementado.

Así, la importancia de esta edición en lengua española es, desde luego, la de expandir el uso compartido de conocimiento generado de forma altamente calificada, con un matiz en común – presentado sobre todo en los primeros dos capítulos, da la propia Sonia Livingstone, y del equipo del País Vasco, Garmendia et al. – pero con formas distintas de investigar la relación de los niños y jóvenes con las tecnologías de comunicación. En efecto, hay espacios para diferentes problemáticas y enfoques, como el de género (Torjada et al.), bien como para diversas áreas y riesgos de la utilización de internet, como el *ciberbullying* (Rey et al.), o el *sexting* (Garmedia e Karrera) y el uso problemático de internet (Rial e Gómez Salgado). Tortajada, Willem y Arauna notan que, en el espacio *online*, “no solamente se generan interacciones transformadoras sino que también se reproducen las desigualdades (de género, de clase social o estatuto, de etnia etc) que ya conocíamos, tal vez con nuevas formas” (p. 91).

Hay, de igual forma, un importante lugar reservado para los temas de la mediación (Ponte et al.; Haddon; G. Martínez y Casado). Por ejemplo, reportándose a un estudio sobre el acceso a internet por los niños de entre tres y ocho años, en Portugal, Ponte, Castro y Batista identifican tres tipos de mediación:

mediación implicada, con un grado elevado de participación familiar, diálogo y capacitación para que el niño explore y adquiera competencias digitales; mediación intermitente, orientada a la protección y capacitación, pero con menor intensidad y frecuencia que en el caso anterior; y mediación descomprometida, marcada por una baja frecuencia o inclusive la ausencia de esta capacitación (p. 61).

La mitad de las familias practicaban mediación intermitente, cerca del 26% la implicada, y un 22% la descomprometida.

Por su parte, el tema de las competencias de alfabetización digital también es abordado por Cabello et al., y Martínez y Senne. Examinando sobre la inclusión digital de los niños y jóvenes chilenos, Cabello, Claro, Lazcano y Antezana señalan que las diferentes competencias marcan los tipos de uso y estos, las formas de participación. Por eso, es necesario “discutir, de manera amplia y a escala global, lo que se entiende por oportunidades y analizar la relación entre usos, competencias y beneficios o resultados tangibles para niños y adolescentes” (p. 276).

Por otro lado, es innegable la centralidad de los *smartphones* en cuanto dispositivos de acceso a internet (Haddon) y a las redes sociales (Torjada et al.; Garmendia et al.) en cuanto plataformas de esta experiencia, dada su fuerte popularidad entre niños y jóvenes. El capítulo firmado por Leslie Haddon reporta resultados de estudio cuantitativo y cualitativo relacionado con el proyecto *Net Children Go Mobile*, que en 2014/15 adoptó el modelo de *EU Kids Online* para dar cuenta de la popularidad galopante entre niños y jóvenes. Haddon destaca los riesgos específicos en torno de los celulares inteligentes, como los gastos, el tiempo de uso, problemas para controlar el uso, control de los adolescentes a través del historial de navegación o de la localización de los jóvenes. A semejanza de Torjada y colegas, el autor británico subraya que la relación con los celulares inteligentes forma parte de una historia de lo que antes era el uso del celular o de internet, pero trae también nuevos riesgos y nuevos desafíos.

Otro dato que se destaca de la lectura de *Entre selfies y whatsapp* es que la colección combina capítulos empíricos con otros más reflexivos y de encuadre. Debe subrayarse que los capítulos empíricos son bastante consistentes, con revisión de literatura y presentación de investigación empírica sustentada por modelos explicativos, lo que añade mucho valor para la comunidad científica de habla castellana. Además de esto, se presentan estudios basados en métodos cuantitativos y cualitativos, con preocupación de discutir frente a padrones de otros países. Por su parte, los capítulos reflexivos colocan al frente de la escena algunos temas estructurantes y problematizan la participación y el empoderamiento (García Jiménez), consumo (Sádaba), educación (Busquet et al.) o inclusión (Cabello et al.). El cruce entre las experiencias de lo digital con otras esferas e instituciones de la vida de niños y adolescentes, así como sus consecuencias, positivas y/o negativas, en términos de concretar derechos, es, en estos capítulos, particularmente relevante por lo que representan en términos de implicaciones políticas y recomendaciones para la investigación y para los decisores políticos.

Es igualmente importante el registro de políticas relativas a la utilización de internet por niños, hecha por Brian O’Neill, que destaca las diferentes medidas para equilibrar

derechos de acceso a las oportunidades digitales con derechos de protección de cara a los riesgos que el mismo espacio digital representa para los más jóvenes. O'Neill destaca en particular que, "desde un punto de vista político, lo más importante es que el bienestar *online* de los niños sea considerado fundamental" (p. 118). Por su parte, la idea de fundamentar las decisiones políticas en evidencia científica, por un lado, y el encuadramiento del acceso por parte de niños y jóvenes a internet y sus oportunidades como un derecho, por el otro, resuenan en los capítulos de Sonia Livingstone y Brian O'Neill.

Esta obra constituye, así, una importantísima contribución para los estudios sobre la relación de niños y jóvenes, y sus familias, con los medios digitales, en una perspectiva internacional y comparada, comprometida con los derechos de los niños y jóvenes por todo el mundo en su experiencia con los medios digitales. Representa igualmente un avance en el conocimiento disponible sobre las desigualdades existentes entre los niños de diferentes regiones y países del mundo y, dentro de cada país, de diferentes clases o estatutos socioeconómicos, etnias e incluso edades dentro del espectro de la infancia y la adolescencia.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BUCKINGHAM, D. "Introducing Identity": Youth, Identity, and Digital Media. In: BUCKINGHAM, D. (Org.). **The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Series on Digital Media and Learning**. Cambridge, MA: The MIT Press, 2008. p. 1–24.

JIMÉNEZ, E.; GARMENDIA, M.; CASADO, M. A. (Org.). **Entre selfies y whatsapps - Oportunidades y riesgos para la infancia y la adolescencia conectada**. Barcelona: Gedisa Editorial, 2018.

LIVINGSTONE, S.; MASCHERONI, G.; STAKSRUD, E. **Developing a framework for researching children's online risks and opportunities in Europe**. Londres: EU Kids Online, 2015.tt

**Palabras clave:** redes sociales, internet, seguridad en internet, comparativo, juventud.

**FECHA DE RECEPCIÓN:** 20/02/2019

**FECHA DE APROBACIÓN:** 20/03/2019

### **Ana Jorge**

*Profesora Auxiliar Invitada, Faculdade de Ciências Humanas de la Universidade Católica Portuguesa, e Investigadora no Centro de Estudos de Comunicação e Cultura por la misma universidad. Doctora y post-doctora por la Universidade Nova de Lisboa, Portugal. Investiga sobre niños, jóvenes y medios, cultura digital y de las celebridades.*

**E-mail:** anajorge@fch.lisboa.ucp.pt

## Relevamiento bibliográfico

En esta sección, presentamos el relevamiento bibliográfico de los libros publicados en Latinoamérica, en portugués y español, en las áreas de Ciencias Humanas y Sociales sobre infancia y juventud. Se presentan las obras publicadas entre Junio a Septiembre de 2019 cuyas informaciones se han podido obtener en los sitios web de sus respectivas editoriales.

- 1 **A Conversa Sobre Gênero na Escola – Aspectos conceituais e político-pedagógico (ISBN 978-85-7854-483-6)**  
Autor: Marcos Ribeiro  
Editora: Wak Editora, Rio de Janeiro, 284 páginas.
- 2 **A Escola do Futuro (ISBN 9788584291656)**  
Autores: Marcos Piangers y Gustavo Severo de Borba  
Editora: Grupo A educação, Porto Alegre, 132 páginas.
- 3 **A Outra Face da Inclusão: Implicações para o Ensino da Escrita (ISBN 978-85-473-2857-3)**  
Autora: Vilma Aparecida Gomes  
Editora: Appris, Curitiba, 249 páginas.
- 4 **A situação juvenil na agricultura familiar (ISBN 978-85-444-3676-9)**  
Autor: Nilson Weisheimer  
Editora: CRV, Curitiba, 324 páginas.
- 5 **Assistência + Afetividade + Arte: Caminhos para a Inclusão (ISBN 978-85-473-3168-9)**  
Autor: Lucas Cadore Bramont  
Editora: Appris, Curitiba, 91 páginas.
- 6 **Bakhtin, Wallon e as linguagens dos bebês (ISBN 9788584801633)**  
Autora: Viviane Maria Alessi  
Editora: EDUFPR, Curitiba, 142 páginas.
- 7 **Contra la escuela. Autoridad, democratización y violencias en el escenario educativo chileno (ISBN 978-956-00-1205-0)**  
Autor: Pablo Neut Aguayo  
Editora: Lom Ediciones, Santiago, 252 páginas.
- 8 **Contribuições para uma educação não violenta (ISBN 978-85-444-3549-6)**  
Autora: Luciana Farias  
Editora: CRV, Curitiba, 112 páginas.
- 9 **Corporeidade e aprendizagem: implicações nas experiências formativas (ISBN 978-85-444-3554-0)**  
Autora: Liane Fatima Pasinato Ranzan  
Editora: CRV, Curitiba, 118 páginas.

- 10 **Crianças e adolescentes em conexão com a rua: pesquisas e políticas públicas (ISBN 978-85-8006-266-3)**  
Autora: Irene Rizzini  
Editora: PUC-RIO, Rio de Janeiro, 132 páginas.
- 11 **Cuida bem de mim: teatro, afeto e violência nas escolas (ISBN 978-85-7455-468-6)**  
Autor: Ney Wendell  
Editora: EDITUS, Ilhéus, 165 páginas.
- 12 **Desde la niñez a la vejez. Nuevos desafíos para la comprensión de la sociología de las edades (ISBN 978-987-723-210-3)**  
Organizadoras: Mariana Paredes y Lucía Monteiro  
Editora: CLACSO, Buenos Aires, 382 páginas.
- 13 **Educação e experiência estética: desencantamento do conceito educativo (ISBN 978-85-7897-301-8)**  
Autor: Alex Sander da Silva  
Editora: Argos, Chapecó, 199 páginas.
- 14 **Educação, Lúdico e Favela – Quantos tiros são necessários para aprendizagem? (ISBN 978-85-7854-475-1)**  
Autor: Jonathan Aguiar  
Editora: Wak Editora, Rio de Janeiro, 116 páginas.
- 15 **Educação integral em estados brasileiros: trajetória e política (ISBN 978-85-444-3771-1)**  
Organizadores: Debora Cristina Jeffrey y Josias Ferreira da Silva  
Editora: CRV, Curitiba, 172 páginas.
- 16 **Educación para otro mundo posible (ISBN 978-987-722-416-0)**  
Autor: Boaventura de Sousa Santos  
Editora: CLACSO, Buenos Aires, 344 páginas.
- 17 **El derecho a la educación (ISBN 9789974210905)**  
Autor: Marcelo Vigo  
Editora: Fundación de Cultura Universitaria, Montevideo, 128 páginas.
- 18 **Experiencias de inclusión desde la Educación Especial (ISBN 978-987-538-651-8)**  
Organizadora: Gabriela Sanmartín  
Editora: Noveduc, Buenos Aires, 216 páginas.
- 19 **Formação continuada de professores: espaço de integração de diferentes saberes (ISBN 978-85-444-3470-3)**  
Organizadoras: Cláudia Cleomar Ximenes, Danúbia Zanotelli Soares, Rita de Cássia Silva Gabriel, Lucimar da Silva y Rozimeire de Paiva Leite de Lima  
Editora: CRV, Curitiba, 248 páginas.
- 20 **Didáctica de la lengua y la literatura, políticas educativas y trabajo docente. Problemas metodológicos de la enseñanza (ISBN 978-84-17133-85-6)**  
Autora: Carolina Cuesta  
Editora: Miño y Dávila, Buenos Aires, 320 páginas.

- 21 **Diversidad cultural en la enseñanza de las ciencias en Colombia (ISBN 9789587659580)**  
Autores: Edwin Germán García A., Ruby S. Guerrero Sevillano, Mary Cruz Castro Q, Yovana A. Grajales Fonseca., Martha L. Castillo Rojas y Jesús G. Carabalí Montaña  
Editora: Editorial U. Del Valle, Bogotá, 200 páginas.
- 22 **Hijos de inmigrantes. El estudiante sanmarquino de Historia (ISBN 9789972466526)**  
Autores: Manuel Burga y Carlos Paredes Hernández  
Editora: Fondo Editorial, Lima, 320 páginas.
- 23 **Imagen y universidad (ISBN 9789502329192)**  
Autores: Alicia Entel, Glenn Postolski y Susana Sel  
Editora: EUDEBA, Buenos Aires, 192 páginas.
- 24 **Inclusão digital na educação: ciborgues, hackers e políticas públicas (ISBN 978-85-444-3578-6)**  
Autora: Barbara Coelho Neves  
Editora: CRV, Curitiba, 172 páginas.
- 25 **Jovens, direitos e território: apagamento, política neoliberal e ética pós-infância (ISBN 9788523009632)**  
Autora: Maria Lúcia Bueno Fernandes  
Editora: Edu – UnB, Brasília, 310 páginas.
- 26 **La dimensión desconocida de la infancia (ISBN 978-987-538-655-6)**  
Autor: Esteban Levin  
Editora: Noveduc, Buenos Aires, 224 páginas.
- 27 **La medicalización de la infancia. Florecio Escardó y la nueva pediatría en Buenos Aires (ISBN 978-987-691-728-5)**  
Autora: Cecilia Rustoyburu  
Editora: Biblos, Buenos Aires.
- 28 **La pedagogía Montessori: una introducción al método que revolucionó la enseñanza (ISBN 978-987-629-951-0)**  
Autora: Charlotte Poussin  
Editora: Siglo XXI Editores, Buenos Aires, 136 páginas.
- 29 **La solidaridad. Otra forma de ser joven en las comunas de Medellín (ISBN 978-958-5503-55-7)**  
Autores: Yicel Giraldo Giraldo y Alexander Ruiz Silva  
Editora: CLACSO, Buenos Aires, 146 páginas.
- 30 **Lo que puede una escuela. Una construcción sin modelos (ISBN 978-950-9467-98-9)**  
Autores: Julián Mónaco y Alejandro Pisera  
Editora: Miño y Dávila, Buenos Aires, 252 páginas.
- 31 **O Menino que nunca sorriu e outras histórias reais (ISBN 9788554349080)**  
Autores: Fabio Barbirato y Gabriela Dias  
Editora: Mauad, Rio de Janeiro, 144 páginas.

- 32 Planejamento educacional: uma abordagem político-pedagógica em tempos de incertezas (ISBN 978-85-444-3670-7)**  
Autora: Ilma Passos Alencastro Veiga  
Editora: CRV, Curitiba, 124 páginas.
- 33 Políticas e Práticas Educacionais (ISBN 9788546213559)**  
Autora: Maria Eurácia Barreto de Andrade  
Editora: Paco Editorial, Jundiaí, 404 páginas.
- 34 Políticas públicas educacionais e a mercantilização da educação no Brasil (ISBN 978-85-444-3493-2)**  
Organizadoras: Ana Paula Brito, Cassio Vale y Leila Sousa  
Editora: CRV, Curitiba, 126 páginas.
- 35 Promoção da alimentação saudável nas escolas: ideias e ações que conjugam educação, saúde e justiça social (ISBN 978-85-425-0854-3)**  
Organizadoras: Vera Lucia Xavier Pinto, Michelle Medeiros y Ingrid Wilza Leal Bezerra  
Editora: EDUFRRN, Natal, 277 páginas.
- 36 Reflexões Críticas sobre Pesquisa, Educação e Trabalho (ISBN 978-85-473-2682-1)**  
Autoras: Branca Maria de Meneses y Rejane de Aquino Souza  
Editora: Appris, Curitiba, 181 páginas.
- 37 Reformulación filosófica de la universidad (ISBN 978-987-691-732-2)**  
Autor: Jorge E. Saltor  
Editora: Biblos, Buenos Aires, 206 páginas.
- 38 Tecnologías Educativas e Comunicacionais: Problemáticas Contemporâneas (ISBN 978-85-473-3274-7)**  
Autores: Wesley Kozlik Silva y Graziella Medeiros Guadagnini  
Editora: Appris, Curitiba, 233 páginas.
- 39 Qualidade da infraestrutura das escolas públicas do ensino fundamental no Brasil (ISBN 978-85-7652-238-6)**  
Autoras: Maria Teresa Gonzaga Alves y Flavia Pereira Xavier  
Editora: UNESCO, Brasília, 122 páginas.
- 40 ¿Quién controla el futuro de la educación? (ISBN 978-987-629-928-2)**  
Autor: Axel Rivas  
Editora: Siglo XXI Editores, Buenos Aires, 256 páginas.
- 41 Vivências e práticas da educação infantil no município de Osório: um olhar encantador sobre o desenvolvimento das crianças (ISBN 978-85-444-3645-5)**  
Organizadoras: Aline Silva De Bona y Letícia Pereira Rosa  
Editora: CRV, Curitiba, 138 páginas.

### Normas para todas las secciones

---

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

---

Ejemplos de casos más comunes:

#### LIBRO CON UN AUTOR

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

#### LIBRO CON DOS O TRES AUTORES

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

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

#### ARTÍCULO DE REVISTA O PERIÓDICO

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

#### CAPÍTULO DE LIBRO

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

#### TESIS Y DISERTACIONES

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

#### DOCUMENTOS ELECTRÓNICOS

OBSERVATORIO NACIONAL DE LOS DERECHOS DEL NIÑO Y DEL ADOLESCENTE. **IHA 2009/2010: los hombres negros adolescentes son las principales víctimas de homicidios en Brasil**. Disponible em: <[http://www.obscrianca-adolescente.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](http://www.obscrianca-adolescente.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=722:iha-20092010-adolescentes-negros-do-sexo-masculino-sao-as-principais-vitimas-de-homicidios-no-brasil&catid=34:noticias&Itemid=106)>. Acesso em 14 abr. 2013.

## 8. Citas y notas.

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

Según Cordeiro (2008)...

(Lima, 1999)

(Torres; Castro, 2009)

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

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

## Normas específicas para la sección

---

### TEMAS SOBRESALIENTES

Los artículos de esta sección deben abordar de manera crítica algún tema o problema relacionado a la infancia y/o juventud en el contexto latinoamericano. Los artículos están dirigidos tanto para especialistas como para el público más amplio, y en este sentido, los/las autores/as deberán privilegiar la claridad y la simplicidad de la escritura.

1. Los artículos deben fluctuar entre las cuatro mil a cinco mil quinientas palabras (incluyendo resumen y referencias).
2. Un resumen de aproximadamente 150 palabras deberá ser insertado al final del artículo, seguido de 3 (tres) a 5 (cinco) palabras claves, separadas por coma.
3. Los gráficos, tablas y figuras: deberán ser enviados por separado, señalizados y numerados consecutivamente. Debe ser indicado en el archivo de texto el local aproximado donde deben ser insertados. Con respecto a las imágenes hay que tener en cuenta el derecho del autor, cuyo comprobante de autorización debe ser enviado a la revista.
4. Una vez que los textos sean aprobados para su publicación, el resumen, título y palabras-clave en inglés serán solicitados a los autores, que tendrán un plazo determinado para enviarlas.

## Normas específicas para las Reseñas

### (sección de Informaciones Bibliográficas)

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

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

## Normas específicas para la Sección

### ESPACIO ABIERTO

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

1. La parte inicial de la entrevista debe contener una presentación breve del entrevistado. El entrevistador debe ser consciente de las razones por las que ha sido elegido su entrevistado y también buscar la igualdad de posiciones entre los dos así como su interés sobre el asunto.
2. Para sondeo de temas de interés y posibles entrevistados, el entrevistador puede contactar al Consejo Editorial.
3. La extensión de las entrevistas debe fluctuar entre dos y cinco mil palabras, y si fueran enviadas también en video, el mismo deberá tener como máximo cuarenta minutos de duración.
4. Si las envían en video, almacenarlas en DVD de datos (archivo de alta resolución SD ou HD, formato .mov ou .avi) y remitirlas con la transcripción a word. El DVD deberá estar sellado y en la parte externa se debe poner el nombre del entrevistado y del entrevistador.
5. Deben ser insertadas en el encuadre del texto o video de la entrevista de 3 (tres) a 5 (cinco) palabras-claves, separadas por coma.
6. Una vez que la entrevista sea aprobada para su publicación, el resumen, título y palabras-clave en inglés serán solicitados a los autores, que tendrán un plazo determinado para enviarlas.

## **Envío de material**

---

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

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

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

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

## **Contatos**

---

### **DESIDADES**

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

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

**Av. Pasteur 250  
22290 902 Rio de Janeiro RJ Brasil  
[www.desidades.ufrj.br](http://www.desidades.ufrj.br)  
[desidades@protonmail.com](mailto:desidades@protonmail.com)**

**DESIDADES**

*Revista Eletrónica de Divulgação Científica  
de la Infancia y la Juventud*

Instituto de Psicologia / NIPIAC  
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Av. Pasteur 250  
22290 902 Rio de Janeiro RJ Brasil  
[www.desidades.ufrj.br](http://www.desidades.ufrj.br)  
[desidades@protonmail.com](mailto:desidades@protonmail.com)

