

número 2

ano 2

mar 2014

desi·dades

REVISTA ELETRÔNICA DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DA INFÂNCIA E JUVENTUDE

2

des;dades

REVISTA ELETRÔNICA DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DA INFÂNCIA E JUVENTUDE

REALIZAÇÃO



**UNIVERSIDADE
FEDERAL DO
RIO DE JANEIRO**
UFRJ



NIPIAC

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

APOIO



PARCEIROS



**FACULDADE DE
EDUCAÇÃO**
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO



apresentação

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

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

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

equipe editorial

EDITORA CHEFE

Lucia Rabello de Castro

EDITORAS ASSOCIADAS

Lucia de Mello e Souza Lehmann

Sônia Borges Cardoso de Oliveira

EDITORES ASSISTENTES

Alexandre Bárbara Soares

Felipe Salvador Grisolia

Suzana Santos Libardi

EQUIPE TÉCNICA

Isa Kaplan Vieira

Juliana Siqueira de Lara

Laiz Prestes Carneiro

Paula Pimentel Tumolo

Polyana Alves de Oliveira

REVISORA

Sheila Kaplan

TRADUTORA

Flavia Santos

CONSELHO CIENTÍFICO NACIONAL

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

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

CONSELHO CIENTÍFICO INTERNACIONAL

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

índice

EDITORIAL 7

TEMAS EM DESTAQUE

A educação dos jovens Guarani e Kaiowá 9
e sua utilização das redes sociais na luta por direitos
Tonico Benites

Conflitos e diferenças geracionais no uso das tecnologias digitais 18
Rosalía Winocur

ESPAÇO ABERTO

A judicialização da infância:
seus impactos na vida das crianças e suas famílias 25
ENTREVISTA DA Equipe Editorial da Revista DESIDADES
COM Flavia Cristina Silveira Lemos

INFORMAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS

RESENHAS

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

LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO 35

NORMAS PARA PUBLICAÇÃO 39

Pode parecer um truísmo afirmar que as crianças e os jovens existem nos lugares. Sabemos que o espaço – com seus objetos, paisagens e técnicas – compõe a existência humana de todos, assim como a das crianças e dos jovens. No entanto, esta afirmação, que parece simples, nos direciona em um sentido bem mais complexo, que é o de compreender como os diferentes lugares condicionam modos de existir distintos para crianças e jovens. Dizer que existimos nos lugares nos leva a interrogar como o lugar modifica a existência: como crianças e jovens se tornam o que são a partir das condições específicas dos lugares em que habitam.

Os lugares, ou os espaços, não são entes em si mesmos, ou apenas palcos, onde a ação humana se desenrola. Eles são a condição inicial, mas também o meio e o produto das relações humanas (LEFEBVRE, 2008) que se estabelecem no processo permanente das trocas de afeto e trabalho. A vida de crianças e jovens está imbricada nos espaços onde convivem com os adultos: a incomensurável trama de relações entre gerações depende das condições materiais circundantes, permanentemente reconstruídas pelas ações de ambas as gerações. Portanto, os espaços se tornam também modificados pelas ações onde as subjetividades infantis, juvenis e adultas se constituem.

A realidade material – lugares, territórios, os elementos naturais da paisagem, e a coleção variada, diversa e imensa de objetos e técnicas – constitui, e é constituída, pelo processo histórico de se relacionar com os outros e viver em sociedade.

Nesta edição da **DESIDADES**, a seção TEMAS EM DESTAQUE traz dois artigos que nos provocam a refletir como crianças e jovens se relacionam com os outros, principalmente os mais velhos, a partir das condições peculiares dos seus espaços de vida. No artigo, *A educação dos jovens Guarani e Kaiowá e sua utilização das redes sociais na luta por direitos*, escrito por Tônico Benites, os jovens vivem nas suas comunidades indígenas no Estado de Mato Grosso do Sul, Brasil. No outro artigo, *Conflitos e diferenças geracionais no uso das tecnologias digitais*, de Rosalia Winocur, os jovens vivem em centros urbanos do México, mas também poderiam ser jovens urbanos vivendo em cidades brasileiras, ou em qualquer outro país latino-americano. Em ambos os artigos, está em discussão o sistema de objetos – as novas tecnologias de informação e comunicação – que, como parte do lugar, mediatiza e condiciona as relações entre adultos e jovens. Só que esse sistema de objetos, ainda que aparentemente o mesmo, se insere diferentemente no espaço da comunidade indígena de como é apropriado pelos jovens nas cidades do México. Portanto, ele possibilita tipos de ação dos jovens e formas de relações entre as gerações que são muito distintos em um e outro lugar.

Compreender como as novas tecnologias modificam a maneira de viver e se relacionar dos jovens demanda que olhemos como estes aspectos fazem parte de um conjunto mais amplo de condições do espaço implicadas na reprodução da vida, na divisão do trabalho e no relacionamento com a natureza. Por isso, os jovens indígenas comparados aos jovens urbanos das sociedades industriais não são afetados do mesmo modo pelas tecnologias, nem elas possibilitam redes semelhantes de relacionamento entre eles e os adultos. Neste sentido, a apropriação e o uso da internet, das redes sociais e do computador têm que ser analisados a partir do entendimento de que esses elementos fazem parte da dinâmica mais ampla da realidade objetiva.

Na seção ESPAÇO ABERTO, a equipe editorial da **DESIDADES** entrevista a professora Flavia Cristina Silveira Lemos sobre a temática da judicialização da infância. Cada vez mais, assistimos a produção de novas leis que regulam o modo como pais, educadores e outros adultos devem tratar as crianças. Sob a bandeira da proteção, ou de assegurar-lhes direitos, a vida das crianças tem sido crescentemente regulada pelo Estado. Quais as consequências desta judicialização? A que interesses serve? O que tem assegurado, afinal? Estas são perguntas que a entrevistada visa debater.

Se a presença do Estado é interrogada na seção ESPAÇO ABERTO, o livro resenhado nesta edição discute o desafio de como as leis e normas podem reconstruir o Estado no interior das práticas científicas e profissionais com as crianças. A resenha do livro, *Políticas para a infância e a juventude. Produzir sujeitos e construir Estado*, na seção INFORMAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS, escrita por Maria Celeste Hernández, discute a contribuição de um conjunto de pesquisadores e docentes da Argentina sobre a relação entre o Estado e as crianças. A visada é que nesta relação o Estado está por se construir, não apenas nas suas políticas para com a infância, mas na miríade de práticas profissionais e para-profissionais que intervêm na vida das crianças, já que, como diz a autora da resenha, são “as ações das pessoas que fazem os sistemas, dispositivos e legitimidades”.

Finalmente, esta edição da **DESIDADES** traz a novidade de apresentar as publicações do campo da infância e juventude ao longo do último trimestre obtidas junto aos sites de editoras de países latino-americanos de língua hispânica. O compromisso de divulgar publicações recentes, na seção de Informações Bibliográficas, agora se estende aos países de língua espanhola, de modo a promover uma visibilidade ainda maior para os estudos e pesquisas sobre a infância e a juventude que se desenvolvem em toda a América Latina.

Lucia Rabello de Castro

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

A educação dos jovens Guarani e Kaiowá e sua utilização das redes sociais na luta por direitos

Tonico Benites

O presente artigo apresenta os processos de educação indígena Guarani e Kaiowá bem como a luta política inédita dos jovens indígenas através das redes sociais (Facebook) na internet, buscando as efetivações de seus direitos fundamentais no contexto contemporâneo.



Foto Tônico Benites

Líder jovem Guarani e Kaiowá

O povo Guarani e Kaiowá em foco é conhecido na literatura antropológica como sendo Guarani-Kaiowá e Guarani-Ñandéva (ver SCHADEN, 1974; MELIÀ; GRÜNBERG e GRÜNBERG, 1976). Embora apresentem muitos aspectos culturais e de organização social em comum, o primeiro, ou seja, Guarani-Kaiowá, não se reconhece como sendo Guarani, mas aceita a denominação de Kaiowá. Por sua vez o Guarani-Ñandéva se autodenomina como Guarani. Assim sendo, no decorrer deste artigo irei me referir ao povo indígena como Guarani e Kaiowá.

Para a fundamentação deste artigo inicialmente apoiei-me na bibliografia que trata especificamente da história do povo Guarani e Kaiowá. Em parte, para analisar a luta política dos jovens indígenas contemporâneos, centrei-me nos trechos do documento escrito divulgado do 1º Encontro dos Jovens Indígenas Guarani e Kaiowá, realizado em 2011. Por fim, em geral considerei os relatos, os vídeos, fotos, petições e os documentos indígenas postados nas redes sociais (Facebook e blogs) por representantes dos jovens Guarani e Kaiowá que foram fundamentais para a elaboração deste artigo.

A literatura, tanto antropológica como historiográfica, aponta que desde a época pré-hispânica, o atual território brasileiro e paraguaio encontrava-se povoado por indígenas pertencentes ao tronco Tupi-Guarani, segundo Susnik (1979, P. 80).

É importante revelar que até hoje estes subgrupos (Guarani Kaiowá, Ñandéva, Mbya) remanescentes do tronco Tupi-Guarani vivem dispersos em pequenos pedaços de seus territórios localizados no Brasil, Paraguai, Argentina e Bolívia. Essa diversidade de subgrupos Guarani contemporâneos se constituem como categorias étnicas diferenciadas. São considerados pela literatura antropológica como povos agricultores, religiosos/rezadores e guerreiros, que se encontram em certa medida em processo de disputa e conflito com os colonizadores dominantes até hoje. Esses fatos históricos ainda são poucos conhecidos pelos não indígenas do Brasil, entre outros.

Atualmente, no Brasil, os povos Guarani estão localizados em diversas regiões. O povo Guarani-Mbya (na região Sul) está concentrado nos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná; na região Sudeste, em São Paulo, Rio de Janeiro e Espírito Santo. Os Guarani-Ñandéva e Kaiowá concentram-se na região Centro-Oeste no estado de Mato Grosso do Sul.

Os povos indígenas do atual Cone Sul de Mato Grosso do Sul formam uma população de, aproximadamente, 46.000 indivíduos, que pertencem às etnias Guarani Kaiowá; 60% dessa população são jovens, a maior parte está distribuída em oito aldeias ou postos indígenas (demarcadas pelo Serviço de Proteção aos Índios entre 1915 e 1928); outra parcela da população Guarani e Kaiowá está assentada em 22 terras indígenas reocupadas pelos próprios indígenas, as quais se encontram identificadas e demarcadas ou em processo de regularização fundiária pelo governo federal a partir das décadas de 1980, 1990 e 2000. Além disso, existem oito grupos de comunidades ou conjuntos das famílias extensas acampadas de modo provisório na margem da rodovia (BR), aguardando identificação e reconhecimento oficial do seu território tradicional *tekoha guasu*.

A organização social dos indígenas Guarani e Kaiowá e os sentidos da educação nestes povos

Em relação à referida organização social desses indígenas, os estudos antropológicos recentes (como MELIÁ, 1978; THOMAZ DE ALMEIDA, 1991; MURA, 2006) confirmam que os subgrupos Guarani Kaiowá, Ñandéva e Mbya continuam sua organização social centrada na família extensa.

No passado, uma família extensa indígena composta por mais de uma centena de índios vivia dentro de uma casa grande, sendo que nesta habitação e no seu entorno os adultos trabalhavam, juntamente com os jovens e as crianças, sendo as atividades cotidianas divididas segundo o sexo e a idade. Com o passar do tempo, o desaparecimento da casa grande não significou uma mudança na centralidade desta organização social.

No seio da família extensa Guarani e Kaiowá, as crianças maiores cuidam das menores, de modo que todas são educadas juntas nestes mesmos espaços, por meio de práticas educativas que servem para todas as crianças, até 13 anos de idade, de ambos os sexos. Assim, no entendimento dos Guarani e Kaiowá, a fase final da criança é compreendida até 13 anos de idade.

Na concepção dos Guarani e Kaiowá, a fase do jovem começa a partir de 14 anos de idade, o menino com a mudança de voz e a menina com a primeira menstruação. Sendo assim, passam para outra fase, ainda não adultos, mas se preparando para a fase adulta, o que ocorre mais ou menos após os 14 anos de idade. Com a mudança de voz, o menino é liberado pela mãe e a avó para acompanhar os homens.

Um processo semelhante ocorre com a menina, mas obviamente de modo distinto e mais rígido também. Após a primeira menstruação, a menina não deve mais interagir sozinha com qualquer menino que possui idade superior a ela. A primeira menstruação é marco fundamental para a menina se tornar jovem, iniciando a fase adulta, devendo permanecer sob orientação da avó e da mãe ao longo do processo de experiência adulta.

Esta unidade social baseada na família extensa é fundamentada na prática de reciprocidade e bela conversa. Aqui, a reciprocidade significa, antes de tudo, a base da estabilidade e proteção, no sentido emocional afetivo, sobretudo fonte de alegria e bem viver do povo indígena.

Como metodologia educativa, é transmitida a ideia de pertencimento ao povo indígena, fortalecida por uma reciprocidade diária, fundamentada no princípio de dar e receber bens materiais e imateriais. Essa norma de distribuir e/ou dar os recursos e posteriormente receber não ocorre por meio de um ensino coercitivo e impositivo. Esta prática começa com as crianças e é reforçada no decorrer do processo de formação do jovem e do adulto. Tal continuidade é feita no cotidiano, através de conselhos e ensinamentos cotidianos. Desse modo, os integrantes responsáveis diretos pela educação (como pais e mães) são orientados pelos líderes (avô e avó) da família, no sentido de vigiarem e avaliarem, além de repreenderem, quaisquer atitudes consideradas incongruentes às regras do povo Guarani e Kaiowá. Neste sentido, há grande preocupação em garantir a construção e fixação da personalidade e sua adequação ao estilo comportamental vivido pela comunidade da família extensa.

No processo de transmissão de conhecimento, as lideranças e suportes agregadores e protetores, como o avô e avó, o pai e a mãe das crianças, são pessoas fundamentais, com autoridade para intervir nos problemas internos conforme as normas morais estabelecidas pelas mesmas.

Os líderes-educadores se ocupam em coordenar as atividades educativas cotidianas, educar e/ou orientar os comportamentos e atitudes corretos dos integrantes inexperientes da família e do povo. São divididos em dois grupos, o primeiro grupo educativo é composto pelas mulheres, subsidiado pelos homens (que constituem o segundo grupo). O primeiro grupo é determinante na educação das crianças. Todas as tarefas educativas são supervisionadas rigorosamente, pela liderança feminina, a avó.

Em geral, a educação da criança indígena é rigorosamente monitorada pela mãe, a avó e demais integrantes da família grande e comunidade inteira. As crianças de ambos os sexos permanecem com a liberdade vigiada para circularem, brincarem juntos no espaço exclusivo da família, locais onde a observação direta é feita continuamente pela mãe e pela avó.

O espaço amplo dos indígenas é fundamental para as crianças, compreendendo o pátio e espaço territorial, o em torno da casa e os caminhos que ligam a casa das crianças às dos parentes, às roças, aos rios e principalmente à casa central da avó. É na casa da avó que as crianças passam diariamente a maior parte do seu tempo, sendo considerada um importante centro de encontro diário da família para conselhos, informações, entretenimento, conciliação. É, sobretudo, um lugar de alegria e risos, gerados na interação entre as crianças e os adultos. As crianças com mais idade estão também disponíveis, a serviço da família, frequentemente levando e trazendo algo comestível e recados entre os diversos integrantes das comunidades da aldeia.

Neste contexto interno da família extensa, as crianças maiores cuidam das menores, de modo que todas são educadas juntas nestes mesmos espaços comunitários, por meio de práticas educativas que servem para todas as crianças. De fato, o processo de transmissão de conhecimento ocorre em vários espaços de exclusividade das famílias, principalmente na casa e no pátio da avó, onde as crianças permanecem a maior parte do dia. Nessa situação, a mãe e a avó se envolvem diariamente na educação de crianças e adolescentes, monitorando de perto os comportamentos e as palavras reproduzidas pelas crianças. Dessa forma, ocorre uma avaliação contínua e imediata, devendo-se aprovar e incentivar a repetição das boas palavras e comportamentos considerados adequados e alegres pelo povo. Estas observações, avaliações e aprovações ocorrem também de modo alegre e sorridente.

Em sentido oposto, no momento em que as crianças se comportam diferentemente do princípio da educação ensinada e aprovada pela família, isto é, quando expressam qualquer frase negativa e assumem atitudes inadequadas ou um modo de ser incongruente, imediatamente tais atitudes são repreendidas através de aconselhamento. Além disso, os jovens punidos devem declarar para a mãe, a avó e para a comunidade que não irão mais repetir tais atos inadequados e negativos. Estas punições são aplicadas exclusivamente pela mãe e a avó, em decorrência de desobediência à norma da família e do povo Guarani e Kaiowá.

É imoral e reprovada a prática da criança de reproduzir o modo de ser negativo e violento, como frases negativas, ou manifestar atos ofensivos e/ou inúteis com frequência. Por esse motivo, as crianças e jovens indígenas são punidos com mais rigor.

Na reunião comunitária periódica, os líderes idosos (as) aconselham calmamente a todos os membros das comunidades da aldeia para não se comportarem mal diante das crianças, lembrando que os atos ou atitudes imorais podem ser repetidos e reproduzidos pelas crianças e jovens inocentes. As crianças não são vistas como culpadas de seus atos e comportamentos inadequados (culpados são os adultos), mas, mesmo assim e dependendo das circunstâncias, a avó aconselha também todas as crianças a não reproduzirem atitudes e expressões negativas dos adultos.

Todos esses líderes idosos educativos são o suporte vital para a criança e o jovem virem a se posicionar como membros de uma organização social do povo Guarani e Kaiowá. Essas lideranças experientes são continuamente procuradas pelos seus jovens com o intuito de buscar soluções possíveis para diversos problemas cotidianos, assim como

o apoio afetivo emocional, recursos materiais e proteção da comunidade que luta pela demarcação de terras tradicionais (*tekoha*).

Em relação à luta indígena pela demarcação de terras indígenas, é relevante mencionar que várias comunidades indígenas Guarani e Kaiowá foram expulsas, dispersas de suas terras tradicionais ao longo do século XX, reassentadas nos “Postos ou Reservas Indígenas”, criados pelo órgão indigenista (Serviço de Proteção aos Índios) entre 1915 e 1930. Diante disso, em meados de 1970, as lideranças das comunidades expulsas começaram a reivindicar a demarcação das terras tradicionais (*tekoha*) de onde os indígenas haviam sido expulsos. Assim começou a realização da reunião intercomunitária, grande assembleia (*Aty Guasu*) Guarani e Kaiowá, resistência e luta pela recuperação das parcelas de suas terras tradicionais.

Na grande assembleia (*Aty Guasu*), as lideranças idosas, juntamente com os jovens Guarani e os Kaiowá, realizam troca de experiências, debatem, concebem e interpretam as significações da realidade cotidiana por eles vivida e experimentada conforme a sua cosmovisão, que assim vai se renovando com as experiências recentes.

Na assembleia política intercomunitária e nos rituais religiosos, os jovens e líderes idosos desenvolvem as explicações entre eles e planejam as suas ações novas neste contexto histórico de relações com os não índios.

No tocante ao ensino sobre a vida ou a cultura de outro povo não índio, é orientado à criança e aos jovens, antes de ir à escola da cidade, como devem se comportar respeitosamente com não índios nas cidades. Durante a realização de atividades escolares, de compra de mercadoria, as crianças aprendem a interagir com os não índios. A mãe e a avó alertam aos inexperientes que a cidade está cheia de não índios maléficos, temidos, assustadores, por isso não devem dialogar com os não índios violentos e desconhecidos.

As assembléias comunitárias e intercomunitárias políticas, os eventos cerimoniais sagrados e profanos são momentos fundamentais, em que ocorrem ensinamentos vitais. Assim sendo, essas práticas pedagógicas do povo Guarani e Kaiowá são desenvolvidas nos eventos religiosos e profanos. Todas essas atividades educativas são realizadas oralmente em língua indígena, de modo repetitivo, sobretudo, com muita paciência e carinho, conforme a concepção de mundo do povo Guarani e Kaiowá.

Assim, a educação indígena é sempre fundamentada nos exemplos de seus antepassados e parentes que moram no lugar-terra sagrada, lugar no cosmos, localizado acima da Terra. Por essa razão, todas as atividades educativas baseiam-se nos comportamentos e atitudes dos “deuses” ou guardiões (*jara*), seres protetores dos indígenas, entendidos como os responsáveis pelo monitoramento do modo correto da vida sagrada dos indígenas. Nesse sentido, procuram assumir aqui na Terra uma vivência e atitude o mais similar possível à de sua família de origem localizada no cosmos Guarani.

Como já dito, a grande reunião política e os eventos religiosos são realizados justamente para confirmar e demonstrar às crianças os comportamentos adequados e atitudes morais vividas e aprovadas pelo povo. Desse modo, os líderes espirituais se dedicam a adaptar as novas gerações à vida semelhante à dos parentes e irmãos do cosmos. As crianças diariamente recebem orientações e aconselhamentos complementares e é ensinado a

elas que o desrespeito aos regulamentos de seu povo deverá causar muitos problemas tanto para os indivíduos quanto para as famílias extensas. Todos os atos e atitudes cotidianas dos membros de uma família extensa terão consequências positivas ou negativas tanto para a família quanto para o povo ao qual pertence.

As regras do povo indígena Guarani e Kaiowá exigem também que os jovens e crianças participem dessa reunião intercomunitária, rituais religiosos e festa tradicional profana.

Na lógica educativa dos Guarani e Kaiowá, o ensino-aprendizagem é algo que ocorre continuamente e de modo contextualizado. Dessa forma, as crianças e jovens aprendem como devem se comportar, viver e lutar de acordo com o modo de ser e viver de povo indígena Guarani e Kaiowá.

As crianças e jovens estão sempre participando das assembleias e da luta da sua comunidade, buscando instrumentos eficazes para apoiar as demandas contemporâneas de seu povo. A seguir, é apresentada a utilização da internet pelo movimento político dos jovens indígenas para fortalecer as reivindicações da assembleia geral (*Aty Guasu*) do povo Guarani e Kaiowá.

A importância das redes sociais nas *Aty Guasu* e a luta dos povos indígenas

Historicamente, a manifestação e as reivindicações dos povos indígenas pelas efetivações de seus direitos e, sobretudo, pela defesa e recuperação de seus territórios tradicionais são apresentadas na grande mídia e na internet como atos altamente violentos, perigosos e ilegais. É importante destacar que estas representações e descrição dos indígenas acabaram se tornando a visão dominante, que é generalizada e divulgada de forma naturalizada pela mídia. Mas as lideranças indígenas idosas tinham dificuldades de contrapor essa divulgação.

Diante desses fatos, em 2011, um grupo de jovens estudantes Guarani e Kaiowá, a pedido da assembleia geral dos povos indígenas (*Aty Guasu*) Guarani e Kaiowá, formou uma comissão dos líderes jovens para contrapor e desconstruir as informações tendenciosas sobre os povos indígenas, divulgando as situações atuais e as demandas efetivas dos indígenas em situações de conflito fundiário. Uma das iniciativas recentes dos jovens indígenas é o uso das redes sociais em favor das demandas antigas de seus povos.

Para contrapor e desconstruir as informações tendenciosas da mídia dominante sobre os indígenas, os jovens Guarani e Kaiowá começaram a utilizar as redes sociais, através do *Facebook* e de *blogs*. A partir de 2011, um grupo de jovens indígenas criou o endereço eletrônico do *Aty Guasu* no *Facebook* (página que já possui mais de 5.000 mil amigos e amigas). Esse endereço se tornou um boletim informativo direto tanto dos jovens como das lideranças Guarani e Kaiowá dos territórios em conflito do Mato Grosso do Sul. Hoje, este endereço virtual em rede (através do *Facebook* e em *blogs*) é um canal de divulgação importante de informações diretas das comunidades indígenas dos territórios em

conflito, que telefonam, enviam e-mail e procuram os membros da comissão dos jovens indígenas, informando-lhes seus problemas, os ataques de pistoleiros, ameaças sofridas etc. Assim, tanto os jovens quanto as comunidades indígenas das terras em conflito esperam que seus problemas sejam amplamente conhecidos, sobretudo esperam que possa haver providências de autoridades responsáveis.

Um dos principais objetivos da criação do endereço da assembleia geral indígena (*Aty Guasu*) na rede social é divulgar as informações efetivas e integrais, contextualizando-as, apresentando-as pelos próprios indígenas atingidos. Dessa forma, nesse endereço são traduzidas e disponibilizadas pelos jovens indígenas as notas públicas das lideranças indígenas, os documentos escritos destinados às autoridades, as petições, as fotos, os vídeos resultantes de encaminhamentos das lideranças indígenas, socializando as concepções, os motivos, as posições dos indígenas. Além disso, os conteúdos divulgados neste endereço do *Aty Guasu* no *Facebook* e em *blogs* são exclusivamente de autoria dos indígenas e ficam acessíveis a todos os povos indígenas e não-indígenas que acessam a internet. Constantemente são feitos informativos atualizados pelos jovens indígenas.

É fundamental destacar que após a criação e administração desse endereço eletrônico pelos jovens indígenas no *Facebook* para expressar as opiniões, posições e demandas das lideranças indígenas, a causa do povo indígena Guarani e Kaiowá ganhou imensa repercussão na internet.

É importante destacar, ainda, que ao longo de todo o ano de 2012, através de seu endereço virtual, as lideranças indígenas, através dos jovens indígenas, divulgavam diretamente as violências promovidas pelos fazendeiros contra o povo Guarani e Kaiowá dos territórios em conflito. Em decorrência dessa divulgação frequente, que relatou muitos acontecimentos de violência e assassinato de indígenas nas redes sociais, milhares de cidadãos(ãs) do Brasil acrescentaram “guarani e kaiowá” como os seus sobrenomes nas redes e foram organizados e promovidos atos no dia 9 de novembro de 2012 em diversos estados do país, tornando-se uma manifestação nacional, também realizada por brasileiros em outros países, em prol da luta dos Guarani e dos Kaiowá.

Como é possível perceber, essa repercussão iniciada pelos jovens indígenas foi algo inédito não só para o contexto de Mato Grosso do Sul, mas também para todo o país e mesmo para fora dele. Isso reverteu o fato de a grande maioria dos brasileiros ainda desconhecer a situação atual dos indígenas Guarani e Kaiowá naquela federação do país. Na sequência, ao longo do ano de 2012, houve uma ampla solidariedade aos Guarani e Kaiowá de uma parcela significativa dos brasileiros, o que foi muito importante para a luta dos indígenas pela efetivação de seus direitos básicos e pelas recuperação das terras tradicionais. Isso porque as demandas e situações efetivas dos Guarani e Kaiowá dificilmente eram (e são) divulgadas de forma detalhada pela grande mídia local e nacional.

É verdade que, em decorrência dessa repercussão, se por um lado os ataques e assassinatos pararam de ocorrer, por outro houve também a geração de mais ódio entre os políticos e fazendeiros que atuam contra os povos indígenas de Mato Grosso do Sul. Esses adversários históricos dos indígenas na disputa pelas terras passaram a reagir de forma mais enérgica, agora através de investimento em políticas anti-indígenas e na

tática de ignorar ou atacar as demandas dos indígenas divulgadas de modo amplo até o momento. Isso é o que se constata através da crescente pressão política feita em todos os espaços (Câmara dos Deputados Federais, Congresso Nacional, jornais etc.) por fazer reverter os direitos que foram garantidos através da Constituição Federal de 1988. Por fim, importa destacar que no dia 5 de outubro de 2013, a Constituição Federal completou 25 anos, mas os direitos indígenas constitucionais não estão sendo efetivados. Diante dessa situação, as articulações dos jovens indígenas, juntamente com as lideranças idosas, participaram da Mobilização Nacional Indígena realizada pela Articulação dos Povos Indígenas do Brasil (APIB).

Uma das experiências importantes dos jovens indígenas, hoje, é a utilização das novas tecnologias em favor de seu povo. A nova geração Guarani e Kaiowá defende que aprender a ler, escrever bem em língua indígena e na língua portuguesa (bilíngue), dominar bem a informática e internet são passos fundamentais no contexto contemporâneo. Visto que a formação bilíngue e o domínio de informática já passaram a dar algum prestígio relevante tanto nas aldeias indígenas quanto em contexto urbano.

Outro fato que deve ser considerado é que os líderes indígenas passaram a ter acesso aos livros, às revistas, aos informativos e documentos escritos, à informática e à internet, que antes não conseguiam ler, entender e utilizar de forma eficaz a seu favor. Assim, começaram a pensar que seus filhos(as) ou crianças (futura geração) deveriam aprender e dominar bem essas tecnologias, de maneira a transmitir conhecimento por meio de papel e internet, considerando como um instrumento valioso no contato como os não índios *karai* (“brancos”), nas relações interétnicas, em transações comerciais, nas suas reivindicações etc.

Os jovens indígenas tomaram também o aprendizado de leitura, escrita e informática como um desafio, pois muitos não índios duvidavam e duvidam que indígenas pudessem ler, escrever, dominar a nova tecnologia e internet, dizendo que ler, escrever bem, dominar a informática e internet não eram coisa de “índio”. Diante disso, os jovens Guarani e Kaiowá decidiram lutar contra o preconceito e o estigma, e aceitaram o desafio. Essa luta foi um dos assuntos avaliados e debatidos amplamente no encontro dos jovens indígenas.

Por fim, importa considerar que frente às demandas do povo Guarani e Kaiowá, os jovens começaram a dominar e experimentar esses recursos tecnológicos, utilizando-os em defesa dos direitos indígenas e dos interesses de seu povo. Desse modo, os jovens indígenas entendem que as novas tecnologias como a internet e as redes sociais, em parte, foram e são capazes de divulgar as situações atuais e as demandas reais das comunidades Guarani e Kaiowá contemporâneas.

PALAVRAS-CHAVE: Educação indígena Guarani e Kaiowá, Luta política dos jovens indígenas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENITES, Tonico. *Mbo'e kuation ñemoñe'ê ha japo kuation ñe'ê (Fazendo o papel falar e produzindo sua fala)*. Monografia apresentada ao Curso Normal Superior – UEMS, 2003.

_____. *A escola indígena na ótica dos Ava Kaiowá: impactos e interpretações indígenas*. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Antropologia Social do Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2009.

BRAND, Antonio. *O impacto da perda da Terra sobre a tradição Kaiowá/Guarani: Os difíceis caminhos da palavra*. Tese de doutorado apresentada ao Curso de Pós-Graduação em História da Pontifícia Universidade Católica (PUC-RS). Porto Alegre, 1997.

GRUNBERG, Georg. “Por que os Guarani Kaiowá estão se matando?” In: *Tempo e Presença*, nº 37, 1991.

MONTOYA, Pe. Antonio Ruiz [1639]. *Conquista espiritual feita pelos religiosos da Companhia de Jesus nas províncias do Paraguai, Paraná, Uruguai e Tape*. Porto Alegre, Martins Livreiro Editor, 1985.

MELIÀ, Bartomeu; GRUNBERG, Georg e Grünberg, Friedl. “Los Paî-Tavyterã: Etnografia guarani del Paraguai contemporâneo”. *Suplemento Antropológico de la Revista del Ateneo Paraguayo*, 9 (1-2), 1976.

MURA, Fabio. *Habitações Kaiowá: Formas, propriedades técnicas e organização social*. Dissertação de mestrado apresentada ao PPGAS do Museu Nacional-UFRJ. Rio de Janeiro, UFRJ, 2000.

SUSNIK, Branislava. *Etnohistoria de los Guaranies: epoca colonial*. Los Aborígenes del Paraguay, Vol. II, Asunción, 1979-1980.

SCHADEN, Egon. *Aspectos fundamentais da cultura guarani*. São Paulo, E.P.U./EDUSP, 1974 [1954].

THOMAZ DE ALMEIDA, Rubem. *O projeto Kaiowá-Ñandéva: uma experiência de etnodesenvolvimento junto aos Guarani-Kaiowá e Guarani-Ñandéva contemporâneos do Mato Grosso do Sul*. Dissertação de mestrado apresentada ao PPGAS/Museu Nacional/UFRJ. Rio de Janeiro, 1991.

SITES ACESSADOS em 28 de janeiro de 2014:

<http://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Direitos-Humanos/Mais-de-50-cidades-realizam-manifestacao-em-solidariedade-aos-guarani-kaiowa/5/26076>

<http://revistaforum.com.br/spressosp/2012/11/manifestacoes-em-defesa-dos-guarani-kaiowa-espalham-se-pelo-brasil/>

<http://atyguasublogspot.com.br/>



Tonico Benites

Ava Verá Arandú, é indígena Guarani e Kaiowá, tradutor e porta voz da Assembléia Geral (Aty Guasu) do povo Guarani e Kaiowá. Licenciado em Pedagogia pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Mestre e Doutor em Antropologia Social pelo Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social do Museu Nacional/UFRJ. Desde 2013 é professor na Faculdade Intercultural Indígena, da Universidade Federal da Grande Dourados. tonicobenites2011@hotmail.com

Conflitos e diferenças geracionais no uso das tecnologias digitais

Rosalía Winocur

A principal fonte de dificuldade dos adultos de mais de 40 anos não diz respeito só, nem principalmente, ao uso do computador, o qual finalmente conseguem dominar pelo menos para as suas necessidades laborais e para seus interesses sociais, mas sim às diferenças que eles observam entre a sua relação com as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e a dos jovens e adolescentes, o que provoca muitas vezes irritação e sentimento de inferioridade. Este último é particularmente evidente entre os pais de setores populares.

Os adultos precisam narrar e explicar o seu processo de incorporação e domesticação do computador, estabelecendo um antes e um depois na sua biografia; os jovens atuam prescindindo de toda referência temporal e biográfica em relação ao uso da tecnologia, exceto aquela que marca a passagem de um modelo para outro. Os adultos precisam ser compreendidos, apoiados e auxiliados pessoalmente nas suas dificuldades com o *software*; os jovens resolvem sozinhos ou consultando um amigo na rede social. Os adultos precisam separar, controlar e administrar os tempos e os espaços (pelo menos imaginariamente) *online* e *offline*; os jovens vivem na prática do presente contínuo, do espaço deslocalizado e da simultaneidade de operações e janelas. Os adultos precisam de tradução da linguagem icônica e frequentemente requerem instruções escritas indi-

cando o que se deve fazer do “começo até o fim”, de “cima para baixo” e da “direita para a esquerda”, enquanto que os jovens usam a linguagem original, o que permite que eles transitem vertiginosamente entre as múltiplas dobras do intertexto, abrindo e fechando janelas simultaneamente. Os adultos se sentem culpados e temem perder privacidade e qualidade de vida ao estarem todo o tempo conectados, os jovens sentem que ganham autonomia e que melhoraram a sua qualidade de vida quando dominam as ferramentas que permitem ampliar seus recursos, redes e contatos



horizontais. Os adultos têm medo de errar, de por a perder o trabalho, de serem vítimas de um vírus, de um intruso ou de um *hacker*, os jovens não têm contas em bancos e, apesar de frequentemente sofrerem mais as consequências de vírus e intrusos, enfrentam elas, por assim dizer, com espírito esportivo. Não conheço nenhum jovem que comece a chorar desesperadamente diante da perda de um arquivo ou da invasão de um vírus com raiva e impotência como eu mesma já fiz em várias oportunidades. Por um lado, eles têm mais recursos para resolver o problema e, por outro, assumem o risco como uma condição natural de viver e navegar na Rede. Em resumo, enquanto os adultos gastam muita energia tentando controlar a incerteza, e minimizar os riscos, os jovens gastam essa mesma energia ampliando os seus horizontes e transcendendo as suas circunstâncias com uma abertura total à novidade e à contingência digital.

Os adultos tentam dominar a tecnologia enquanto os jovens se acoplam a elas

Os adultos têm uma grande necessidade de controlar o seu entorno mais imediato como uma forma de compensar a incerteza e a insegurança no âmbito laboral e no espaço público. Com respeito às TICs, esta necessidade se expressa subjetivamente em um esforço de domesticação em um duplo sentido: domesticar a “máquina selvagem” para que se torne algo simples de usar, e também domesticá-la para que se torne parte do lar e se incorpore às rotinas familiares e domésticas sem que essas sofram alterações essenciais. Os jovens não brigam com as TICs, eles as domesticam, mas em um sentido totalmente diferente ao dos adultos. Eles se acoplam naturalmente a elas porque elas não só são instrumentos para se comunicar como também constituem um pilar fundamental da natureza dos seus vínculos sociais. As TICs têm um sentido vital, e também lúdico, e o seu uso implica a construção de uma rede de pertencimento, um espaço de sociabilidade e um lugar de socialização. Daí que eles não tenham necessidade nem de fragmentar, nem de distinguir, nem de separar o tempo de uso do tempo do não uso (WINOCUR, 2009), e muito menos de elaborar um discurso acerca das suas dificuldades com um programa ou um novo aplicativo. Os adultos constroem um discurso de adesão ou de rechaço às novas tecnologias que os jovens não têm e nem necessitam. É como se, ao falarem dos seus temores e receios, eles pudessem controlar a insegurança que provoca a sua falta de domínio prático e simbólico do computador e da Rede.

Novas rivalidades, novos conflitos de poder

A Internet se “naturalizou” na vida cotidiana porque se instaurou como uma necessidade, mas esta necessidade se vive subjetivamente de maneira diferente. Enquanto os jovens incorporaram as TICs como parte da experiência vital de serem crianças, adolescentes e jovens nesta sociedade, os adultos viveram esta experiência, na maioria dos casos, como uma dramática imposição que violava a forma conhecida e instituída de fazer as coisas. Trata-se de uma experiência que se incorporou como produto do temor à exclusão: ser deslocado de certo lugar afetivo, laboral, cultural ou intelectual. Em uma

investigação realizada no ano de 2007 com famílias de distintas condições socioculturais que tinham um computador em casa e acesso à Internet no lar ou no trabalho, todos os entrevistados de mais de 40 anos relataram os seus processos de incorporação e socialização de tais tecnologias a partir das demandas surgidas no trabalho, da pressão dos filhos ou das mudanças na vida cotidiana. Todos estes adultos viveram a iniciação como uma espécie de duelo de vontades, no qual geralmente a máquina ganhava. A perda de um arquivo, a invasão de um vírus ou a dificuldade de usar um programa implicavam – e ainda implicam – uma considerável carga de angústia e um atentado à autoestima.

Na maioria dos casos, a iniciação dos adultos maiores de 40 anos na Internet foi propiciada ou apoiada pelos filhos, a quem eles recorriam permanentemente para solicitar ajuda e “paciência”. Este fenômeno de inversão da autoridade, que também é comum nas escolas (GROS SALVAT, 2000)¹, gera conflitos inéditos nas relações filiais e uma reorganização simbólica do poder dentro do lar, que afeta não só o lugar do conhecimento, mas também os códigos morais e normativos que regulam a comunicação doméstica. No caso dos professores as dificuldades para usar as novas tecnologias costumam provocar sentimentos ainda mais profundos de ansiedade e insegurança porque questionam diretamente a sua autoridade diante dos alunos.

Guadalupe

51 ANOS,
PSICÓLOGA,
DIRETORA DE ESCOLA
SECUNDÁRIA TÉCNICA

“(..) eu via que os meninos da minha escola falavam que encontravam textos muito bons de algumas matérias na Internet e eu na verdade me traumatizava porque nem utilizar estes processadores de palavras eu sabia, então me senti de pés e mãos atados, de repente me sentia como um dinossauro revivendo na época moderna.”

Juan

48 ANOS,
VICE-DIRETOR DE
ESCOLA SECUNDÁRIA,
ESTADO DE MÉXICO

“Os alunos te procuram acreditando que você sabe mais do que eles, mas nestas coisas acaba que você está aprendendo com eles. Sempre é uma situação incômoda e complicada. Quando instalaram a sala de informática, os alunos se queixavam do professor, porque, segundo eles, ele não sabia o suficiente e portanto não explicava, então eles chegavam a me contar as aulas e eu não entendia qual era o problema. Isso era muito angustiante, porque os alunos fizeram toda uma revolução e eu era incapaz de entender os seus argumentos e também os do professor.”

Os filhos, que, em geral, mostram no começo uma boa disposição para iniciar ou auxiliar os pais a usarem as TICs, com a demanda constante acabam se aborrecendo. Este aborrecimento se explica não só pela falta de perícia dos pais e dos professores em aprender algo que para eles é tão óbvio, mas também porque coloca os adultos em um lugar de extrema dependência na relação, o que emocionalmente acaba sendo difícil de processar. De repente, os pais se infantilizam: se convertem em demandantes, dependentes, e têm muito pouca capacidade de frustração. E isso se traduz – segundo

1. Segundo GROS SALVAT as causas geradoras das atitudes negativas dos professores são as deficiências no conhecimento das ferramentas, a falta de tempo e meios para incorporá-las, o medo de evidenciar carências frente aos alunos, e a ideia de que o computador pode substituí-los.

manifestam os jovens – em que não fazem nenhum esforço para aprender ou resolver as coisas por si mesmos.

Por outro lado, a autoridade tradicional dos pais se assentava na inquestionabilidade do que sabiam e valorizavam, que provinha das tradições familiares e comunitárias, ou da cultura oral e livresca. Mas a incorporação das novas tecnologias de comunicação ao lar contribui para corroer subjetivamente as fontes de legitimação destes saberes. Este poder tradicional de administração do saber se exercia na seleção dos relatos e se reforçava simbolicamente com a compra de dicionários, enciclopédias, livros de arte, de cozinha, de profissões, de literatura para os filhos – mesmo que os pais nunca os lessem – e, também, na designação de espaços e tempos para fazer as tarefas, ver televisão ou brincar. Neste esquema de poder, a escola era uma aliada incondicional, porque muito deste capital simbólico estava vinculado à educação como reprodução do *status quo* ou como estratégia de mobilidade social.

Em relação ao tempo livre, os pais exerciam um controle muito maior das atividades e tempos dedicados ao lazer, nos quais os momentos de solidão eram pouco admitidos. Também podiam fazer valer a sua autoridade sobre os conteúdos do rádio, do cinema e da televisão, censurando programas e horários, hierarquizando ou catalogando o que era bom e mau. Quando o computador e a Internet são incorporados ao lar, os pais, ao mesmo tempo que reconhecem as suas vantagens, se sentem inseguros e ameaçados, porque, a seu ver, estes recursos aparecem como mundos autorreferentes, que não necessitam da sua intervenção para adquirir significados para os jovens. Ali estão todas as perguntas e as respostas, também estão todos os pontos de vista e as opções de aprendizagem. Não só eles já não podem calibrar nem controlar a qualidade e a quantidade do que os seus filhos veem, como, fundamentalmente, não podem inculcar nem dominar o sentido da experiência. A Internet e o celular também produzem reticências porque introduzem “estranhos” no lar, que escapam do seu controle. Estes estranhos (conhecidos ou desconhecidos), que estão na Rede com seus filhos em espaços e tempos inacessíveis, provocam medos e fantasias de exclusão. Os pais têm que tolerá-los na sua própria casa, sem poder controlar a sua entrada e a sua saída e, muito menos, estabelecer se são boas ou más companhias para os seus filhos.

Experiências geracionais que contrapõem a representação do tempo e do espaço

Os jovens e adultos das famílias de classe média e alta costumam dedicar a mesma quantidade de tempo à Internet, mas a organização e o significado deste tempo é diferente, e a chave está na resistência dos adultos à lógica da simultaneidade. Por exemplo, os jovens definem o *chat* (gmail, yahoo, facebook) como uma ferramenta que permite ganhar tempo enquanto que, para os seus pais, é algo que os faz perder. Na percepção dos jovens, se ganha tempo porque é possível fazer várias coisas simultaneamente, eles não mantêm uma conversa com uma pessoa só, mas sim com cinco ou seis ao mesmo tempo. Não se espera a resposta para uma pergunta, e se intercalam novas perguntas e

respostas antes de ver a resposta da primeira pergunta, sem que isso represente algum conflito de sentido, porque o sentido não surge do intercâmbio pontual mas sim do contexto mais geral onde se inscreve a relação com os pares. É preciso lembrar que o diálogo começou na escola pela manhã, continua depois no quarto do jovem pelo *Facebook*, mais tarde se dá na rua com o celular e no dia seguinte outra vez na escola sem que isso represente, do ponto de vista prático e simbólico, alguma ruptura de sentido entre o mundo *offline* e o *online*.

Os adultos precisam impor à relação com a Internet a mesma ordem da vida cotidiana, primeiro uma coisa, depois a outra e, em seguida, uma terceira que só pode ser feita se a segunda foi resolvida em função da primeira. Se você escreve um texto, espera uma resposta para poder organizar a seguinte pergunta ou comentário. Daí o desespero ou o cansaço de estar esperando muito tempo por uma resposta no *Chat*, ou a resistência a trabalhar com várias janelas ao mesmo tempo. Pelo contrário, nas rotinas dos jovens, se admite e se sente prazer na possibilidade de andar à deriva, e eles estão dispostos a mudar os protocolos e os caminhos de acesso todas as vezes que forem necessárias. Mesmo que tenham as suas preferências, não criam dependências a um determinado tipo de máquina, nem a um determinado espaço físico, podem se conectar na universidade, em um cibercafé ou em casa, sem que estes espaços constituam ataduras de sentido, como são para os adultos. As máquinas e os espaços são funcionais na medida em que podem garantir o acesso às suas redes. Desse modo, o maior confronto de sentido que sofrem os pais e mentores é o da exclusão: não se trata somente de não dominar a linguagem icônica, a navegação ou o hipertexto, se trata de algo mais radical como ficar de fora do sentido da experiência, de fazer do *continuum offline-online* um universo existencialmente coerente, afetivamente significativo, cognitivamente lúdico.

Os adultos reconhecem a necessidade das TICs e como estas modificaram positivamente as suas vidas, apesar dos tropeços iniciais e da falta de perícia em muitas aplicações, mas sentem a necessidade de marcar uma distância com respeito ao papel que elas ocupam nas suas vidas. Somente na medida em que podem marcar a sua independência, se sentem tranquilos frente ao estranhamento que experimentam subjetivamente em relação aos jovens.

Uma reflexão final

A incorporação das tecnologias de comunicação e informação ao lar encerra como condição de existência prévia universos geracionais muito distintos de experiência em relação ao tempo, ao espaço, à sociabilidade, à afetividade, ao conhecimento e às formas de inclusão social, que entram em constante tensão com a necessidade dos membros das famílias de estarem comunicados, localizáveis e disponíveis *uns* para os *outros*. Como bem expressa Flichy, nos cenários do uso cotidiano das TICs, “a família é um lugar de tensão entre práticas individuais e coletivas, entre construção de si mesmo e construção do grupo” (FLICHY, 2000, p.34).

Tais tensões se revelam não só na família como também em todos os espaços institucionais onde jovens e adultos convivem, alguns, como a escola ou o trabalho, onde a estrutura da autoridade e a classificação hierárquica própria das diferenças geracionais se mantêm vigentes; outros, “como o tempo livre, as associações juvenis ou o mercado, nos quais as estruturas de autoridade estão distribuídas e a hierarquia de idade se esfuma, mas o assujeitamento geracional continua sendo um referente de classificação social” (FEIXA, 2005, p.4); e por último, nos espaços onipresentes dos meios de comunicação de massas, das novas tecnologias da informação do mundo dos videogames, “em que as estruturas de autoridade colapsam e as idades se convertem em referentes simbólicos mutáveis e sujeitos a constantes retroalimentações” (FEIXA, 2005, p.4).

Nos termos em que se coloca a relação (ou a não-relação), “a cultura digital” não se opõe a uma “cultura não digital”, e nesse sentido chama a atenção como os adolescentes e os jovens descrevem as dificuldades dos adultos, ou de seus pais, explicando que as pessoas mais velhas têm uma relação muito mais insegura, limitada e “sofrida” com as TICs do que eles, porque eles nasceram em outra época, sem a necessidade de opor ambas experiências como os seus pais e mentores fazem.

A multiplicação dos lugares e das estratégias de capacitação por si só, e tal como estão concebidos atualmente, não são suficientes para conseguir a inclusão digital dos adultos, particularmente os dos setores sociais de menores recursos, que apesar de serem pais de crianças que aprendem rapidamente, não conseguem aprender do mesmo modo que elas. Dentro desta perspectiva, o desafio mais importante para os programas de inclusão digital é compreender as dificuldades dos pais, não a partir da sua maior ou menor facilidade para seguir os protocolos de alfabetização digital, e sim a partir do lugar onde a concepção do programa se constitui em um obstáculo para ser apreendido. Isto é, em vez de avaliar quanta facilidade ou dificuldade têm os adultos para compreender o protocolo de capacitação nos seus distintos níveis, seria necessário tratar de entender e revisar de que modo a própria concepção da direção da alfabetização introduz dificuldades para a compreensão, porque não leva em conta a experiência prévia com outros artefatos tecnológicos e as representações sociais que organizam nos sujeitos a apreciação das suas capacidades e limitações ².

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

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FEIXA, C. “La habitación de los adolescentes”. Em *Papeles del CEIC*, 2009. Disponível em: www.ehu.es/CEIC/papeles/16.pdf

FLICHY, P. “El individualismo conectado. Entre la técnica digital y la sociedad”. *Revista Telos* 68, Julio-sep, 2006.

GROS SALVAT, B. *El ordenador invisible: hacia la apropiación del ordenador en la enseñanza*. Barcelona: Gedisa, 2000.

PRENSKY, M. “Digital Natives, Digital Immigrants”. Em “On the Horizon”, NCB University Press, 5 (9), Octubre 2001. Disponível em: www.marcprensky.com

WINOCUR, R. *Robinson Crusoe ya tiene celular. La conexión como espacio de control de la incertidumbre*. México: Siglo XXI Editores/UAM I, 2009.



Rosalía Winocur

Professora e pesquisadora do Departamento de Educación y Comunicación de la Universidad Autónoma Metropolitana de México. É antropóloga, especializada nos usos cotidianos das tecnologias de informação e comunicação em diferentes segmentos socio culturais. Seu último livro, “Robinson Crusoe ya tiene celular” foi publicado por “Siglo XXI México”. rosaliawinocur@yahoo.com.mx

A judicialização da infância

seus impactos na vida das crianças e suas famílias

ENTREVISTA

DA *Equipe Editorial*
da Revista *DESIDADES*
COM *Flavia Cristina*
Silveira Lemos



FOTO Leo Lopes

Temos assistido nos últimos anos uma crescente participação do Estado regulando, através de leis e normas, os comportamentos das famílias e dos adultos no cuidado com as crianças. A imposição de padrões normativos legais sobre as relações das crianças com adultos, pais e educadores, ou colegas da escola, parece criar um foco de tensão que nos convoca a uma análise. Em geral, os indivíduos envolvidos se sentem desautorizados daquelas orientações que os guiavam até então. O envolvimento do aparato jurídico age em nome da proteção à infância, mas reforça a percepção de falta e incompetência das famílias, dos educadores e de todos que têm a responsabilidade de cuidar das crianças.

Para conversarmos sobre os problemas da inflação jurídica no cotidiano infantil, convidamos a professora Flavia Cristina Silveira Lemos, da Universidade Federal do Pará, que tem se dedicado ao estudo sobre a judicialização da infância nos últimos anos.

Equipe Editorial: Gostaríamos que você nos falasse um pouco de sua trajetória e de sua relação com a temática da judicialização da infância.

Pesquiro sobre direitos da criança e do adolescente há 15 anos e estudo os trabalhos de Michel Foucault há 19. Assim, minha relação com a temática da entrevista se dá pela leitura dos textos de Foucault a partir da problematização que ele trouxe a respeito das relações entre poder, direito e verdade, bem como por minha participação em grupos de pesquisa e de trabalho, fóruns, movimentos sociais e conselhos no campo dos direitos das crianças e dos adolescentes. Tudo isso me possibilitou estar em espaços de discussão do tema da judicialização juntamente com muitos colegas docentes de diversas universidades e ativistas pertencentes a organizações governamentais e não governamentais.

Equipe Editorial: Nos últimos anos, é possível perceber uma crescente interferência do Estado regulando, através de leis e normas, os comportamentos das famílias e dos adultos no cuidado com as crianças. Como podemos entender esta situação?

Flavia Cristina: Os movimentos em busca da proteção e conservação da vida das crianças e dos adolescentes, ao mesmo tempo em que propiciaram a queda da mortalidade infanto-juvenil e o surgimento de uma rede de estabelecimentos de cuidado, simultaneamente possibilitaram o aparecimento de um conjunto de saberes e de profissões voltado a formular leis e normas que subsidiassem o atendimento deste segmento. Todo esse aparato permitiu a entrada do Estado de maneira cada vez mais intensa na vida das famílias em nome da defesa, da garantia e da proteção dos direitos das crianças e dos adolescentes.

Equipe Editorial: No que consiste o processo denominado 'judicialização da infância'?

Flavia Cristina: Implica em transformar um amplo campo de práticas no âmbito da proteção da infância em encomendas dirigidas ao Poder Judiciário diretamente como se este fosse a primeira e única instância responsável pelo cuidado desse segmento da população. Também há um segundo movimento de judicialização que está relacionado à invasão do Poder Judiciário em todas as esferas de nossas existências em nome da defesa, proteção e garantia de direitos de crianças e de adolescentes. Estamos falando de forças centrífugas e de forças centrípetas que operam a formação de um dispositivo de segurança e que criam paradoxos, tais como o de que a proteção integral deve ser realizada pela inflação jurídica e, portanto, apenas por meio da intensificação da lei, das penas e medidas judiciais aplicadas a todos os acontecimentos que dizem respeito ao atendimento de crianças e adolescentes. Outro paradoxo é o de que qualquer situação de ameaça e de violação deverá ser imediatamente levada ao Poder Judiciário ou aos equipamentos de normalização que estão nas adjacências do mesmo, articulando normas e leis.

Equipe Editorial: Pode dar exemplos que estão relacionados a este processo no Brasil?

Flavia Cristina: Podemos citar o Conselho Tutelar, conforme especificado no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), um órgão administrativo que pode funcionar como receptor de notificações de ameaças e violações dos direitos das crianças e adolescentes e, então, encaminhá-las para o Ministério Público. Apesar de ampliar a proteção em certos aspectos, o Conselho Tutelar aumenta a regulação da vida das crianças, dos adolescentes e de seus familiares, pois pode receber as notificações até mesmo por telefone e anônimas. Antes da criação do Conselho Tutelar, abrir um processo era um procedimento moroso e só poderia ocorrer após a violação acontecer e não antecipadamente, por meio de uma suspeita, como é o caso agora. Instala-se um paradoxo: amplia-se o cuidado por meio do paradigma da proteção integral, porém, aumenta-se a normalização e a encomenda ao Poder Judiciário, após serem realizadas as denúncias ao Conselho Tutelar. O aumento da criminalização das drogas e o acirramento da política criminal punitiva para aqueles que vendem drogas consideradas ilegais implicaram na intensificação da privação da liberdade de adolescentes legitimada pelas medidas socioeducativas de internação.

Equipe Editorial: Como podemos perceber os efeitos desse fenômeno na vida cotidiana, por exemplo, através de leis como a da alienação parental ou do projeto de lei que restringe a comercialização de bebidas e comidas não saudáveis em escolas públicas?

Flavia Cristina: O filósofo Michel Foucault, em muitos de seus escritos já nos alertou para o fato de que, quanto mais buscamos formular leis em nome da segurança da infância, mais penas, crimes e intervenção criamos do Poder Judiciário na vida das famílias, dos adultos, das crianças e dos adolescentes. Assim, na articulação entre normas e leis, que são operacionalizadas em estabelecimentos, organizações, equipamentos, grupos, profissões e espaços arquitetônicos ditos de proteção e de segurança, mais modalidades de julgamentos e de maneiras de punir são forjadas com vistas a aumentar a regulação e a regulamentação do que é objetivado como violência, violação e problema de governo da vida da infância. Em nome da proteção, paradoxalmente, amplia-se a judicialização com legalismos e inflação jurídica referentes ao cotidiano nas escolas, nas famílias, nas tensões sociais, nos espaços de convivência social, nas ruas e no comércio. Esquadrinhar e controlar cada detalhe se tornou um projeto de segurança, em que custos e benefícios são calculados o tempo todo, atrelados à noção de Estado de Direito e à racionalidade de ordem e lei como estilo de existência no mundo contemporâneo.

Equipe Editorial: Qual o impacto que a judicialização da infância produz na forma como nos relacionamos, como adultos, com as crianças?

Flavia Cristina: Toda vez que criamos leis e normas, alteramos as práticas que fazem operar as relações sociais e familiares entre adultos e crianças e entre diferentes grupos e estabelecimentos de cuidados. Assim, os saberes e os poderes andam juntos com os processos de subjetivação, ou seja, as regras e as leis criam assujeitamentos que normatizam e normalizam cada vez mais em nome do aumento da segurança frente ao que passa a ser designado como risco e perigo. A vulnerabilidade de crianças e adolescentes se torna objetivada a partir desse campo relacional de forças heterogêneas. Um exemplo são as normas forjadas pelos saberes médicos e psicológicos que embasam a criação de leis de proteção e cuidado com crianças e adolescentes. As normas são transformadas em

leis e poderão trazer todo um campo de punições se os pais não as cumprirem. Ou seja, condutas que antes eram operadas pela mediação da cultura passam para a instância legislativa e judiciária, tais como as que afirmam que crianças e adolescentes estarão em risco se os pais e responsáveis não cumprirem as normas de saúde e de educação em saúde produzidas pelos saberes médico-psicológicos. Assim, práticas de poder poderão ser materializadas na punição disciplinar da família, como um encaminhamento à psicoterapia e a programas sociais. Também práticas de poder jurídicas poderão ser efetivadas, como a perda de poder familiar e envio de filhos para abrigos, entre outras.

Equipe Editorial: Na sua opinião, o processo de judicialização afeta diferentemente as diversas infâncias, ou seja, a vida de crianças de contextos socioeconômicos e culturais diferentes?

Flavia Cristina: Sim. Algumas infâncias são mais punidas do que outras, algumas são menos protegidas do que outras, ou seja, a balança da justiça tem cor, lugar, grupo, escolaridade, etnia, raça, gênero e configuração familiar. Isto passou a ser chamado de seletividade penal pela criminologia crítica. Em uma sociedade, como a nossa, marcada pelo racismo, pelas desigualdades socioeconômicas, pelo acesso desigual às políticas públicas, pela maneira de organizar as relações e decidir sobre o orçamento, a balança pode pender para um lado ou para outro conforme os interesses em jogo e os grupos que estão disputando os mesmos. É uma sociedade que seleciona quem deve responder e quem não deve, sendo que a retribuição penal é dirigida para a infância e família advindas dos segmentos mais pobres, negros, com baixa escolaridade, moradora de bairros mais distantes, sem acesso às redes de proteção ou com acesso precário às mesmas. Um exemplo dessa prática é a prisão em massa de pessoas negras, pobres e com baixa escolaridade. Outro é a notificação massiva de famílias pobres ao Conselho Tutelar, que funciona como uma polícia desse grupo social. Ora, se acontece violência e violação de direitos independentemente de classe social e raça/etnia, por que somente famílias pobres são reguladas pelo Conselho Tutelar? Se brancos e negros, ricos e pobres cometem crimes, por que, em geral, são os negros pobres que são presos? Aí está a seletividade penal.

Equipe Editorial: O que você poderia dizer sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente passados mais de 20 anos de sua implementação?

Flavia Cristina: O Estatuto trouxe rupturas e atualizou práticas, eu o vejo como um diagrama de forças em tensão, múltiplas e heterogêneas. Ele rompeu com a menoridade, com o assistencialismo, com a situação irregular, com a internação massiva de crianças e adolescentes em abrigos e em espaços denominados de correção e com a centralidade da figura do juiz, por exemplo, que estavam presentes no Código de Menores, de 1979. Instituiu o paradigma da proteção integral à criança e ao adolescente como sujeitos de direitos, descentralizou a política de atendimento, priorizou a atenção em meio aberto, estipulou o direito à convivência familiar e comunitária, entre outras transformações. Todavia, a situação irregular tem sido atualizada na noção de crianças e adolescentes em risco, por exemplo. Também ainda há uma visão cada vez mais focada no Poder Judiciário, na figura das intervenções do Ministério Público e na inflação jurídica encaminhada pela criação do Conselho Tutelar. Outro ponto crítico é que as medidas de proteção têm sido pouco aplicadas em função do orçamento não estar sendo definido pela perspectiva de priori-

dade absoluta prevista no ECA. Um outro problema é o fato de que há ainda resquícios da prática encarceradora de adolescentes autores de ato infracional e de envio de crianças e adolescentes para abrigos por tempo indeterminado em função da pobreza das famílias, não sendo estas ações excepcionais como deveriam ser de acordo com o ECA.

Equipe Editorial: Você entende que esta crescente judicialização concorre para uma maior proteção da infância?

Flavia Cristina: Acredito que esta situação pouco permite proteger de fato a criança e o adolescente e acaba burocratizando muito a atenção, fragilizando a rede de garantia de direitos ao potencializar mais uma de suas esferas em detrimento das outras. A judicialização aumenta os índices de encarceramento e pouco favorece a afirmação da criança e do adolescente como sujeito de direitos, pois acaba por torná-los mais objetos das práticas jurídicas do que possibilita sua proteção efetiva pautada em princípios mais democráticos e que não operem pela lógica punitiva.

Equipe Editorial: É possível perceber impactos na forma como as crianças se relacionam com as instituições – escolas, espaços comunitários – a partir da implementação de uma série de leis que regulam sua relação com estes espaços?

Flavia Cristina: De fato, há impactos na correlação de forças que atualizam cotidianamente as práticas educativas escolarizadas e comunitárias no entrecruzamento entre normas e leis, saberes e poderes, na dinâmica das relações sociais e da produção de subjetividade, no espaço contemporâneo, em termos dos processos de judicialização da infância. Cada vez mais, a escola vem sendo chamada a cumprir um mandato social de identificar e denunciar situações de violência e de violação de direitos das crianças. Leis que obrigam a escola a notificar como e quando, sob pena de ser responsabilizada caso não obedeça a essa encomenda, como ocorre no Projeto Escola que Protege. Por meio do ECA, a partir de documentos de referência da Educação em Saúde e do Conselho Nacional de Justiça, da Secretaria de Direitos Humanos, do Ministério da Educação e do Ministério da Saúde, entre outros órgãos e organismos formuladores de diretrizes para a educação de crianças e adolescentes em direitos humanos, a proteção integral das mesmas se faz operar pela proliferação de práticas denominadas de justiça restaurativa e/ou de justiça por mediação de conflitos, entre tantas outras que emergem em nome da educação para a paz e pela prevenção e punição da violência nas escolas e nas comunidades.



Flavia Cristina Silveira Lemos

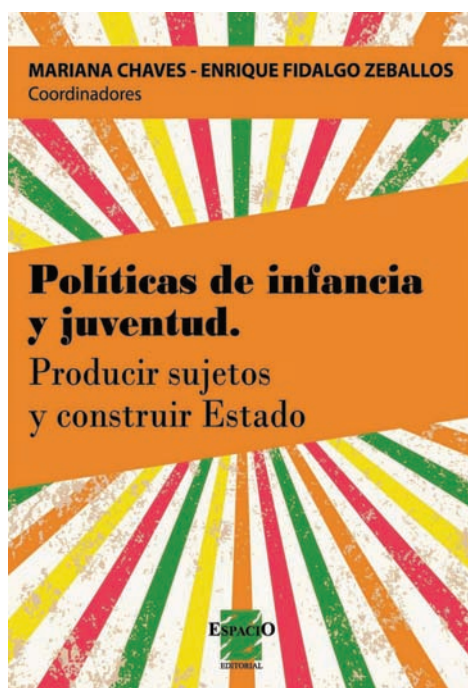
Doutora em História e
Sociedades (UNESP), Professora
e pesquisadora da Universidade
Federal do Pará

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

RESENHA POR

María Celeste Hernández

Fazer-saber: infâncias e juventudes em perspectiva



Neste livro, de criação tão coletiva, como evidenciam suas páginas, os textos surgem da inquietude para diminuir as distâncias que frequentemente separam os âmbitos denominados acadêmicos dos identificados como “de intervenção”. Movidos por esse desafio, um grupo integrado pelo Fórum Provincial pelos Direitos da Criança e do Adolescente da Província de Buenos Aires, pelo Colégio de Assistentes Sociais e Trabalhadores Sociais da Província de Buenos Aires, pelo Colégio de Psicólogos da Província de Buenos Aires Distrito IX, pela Secretaria de Pesquisa e Pós-graduação da Faculdade de Trabalho Social da Universidade Nacional de La Plata e pelo Grupo de Estudos sobre Juventudes (Laboratório de Estudos em Cultura e Sociedade) da mesma unidade acadêmica, organizou em 2009, na cidade de La Plata (Província de Buenos Aires, Argentina), um ciclo de debates. “Por outra relação do Estado com a infância, a adolescência e a juventude: interpelando práticas e construindo saberes” foi o nome deste espaço de intercâmbios, que hoje chega em versão impressa.

O ciclo foi planejado a partir de uma lista de temas adjetivados como “relevantes”, “preocupantes” ou “necessários” pelos organizadores. Foi a partir deles que se estabeleceram os encontros de intercâmbio e, posteriormente, os capítulos do livro. A obra expõe, assim, uma certa ordem de prioridades que atravessa o campo de reflexões daqueles que trabalham com crianças, adolescentes e jovens pelo pleno exercício dos seus direitos, e cujo desenvolvimento é ainda vigente, apesar dos anos que separam os debates e os artigos aos quais deram origem. E ainda que estes sejam assinados por um autor, é possível entrever em cada texto os debates entre os participantes, nos quais as palavras compartilhadas deixaram as suas marcas nas interrogações, reflexões e asseverações reeditadas nestas páginas.

É imprescindível situar este livro no contexto de sanção de uma nova normativa em matéria de infância¹, aquela que procura adequar as leis da Província de Buenos Aires aos princípios reitores da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança. Este esclarecimento não só fornece coordenadas de leitura para o conteúdo de alguns capítulos, como também deixa claro o compromisso ético-político dos seus autores, ao se encontrarem interpelados por uma norma que os integra como atores do Sistema de Promoção e Proteção Integral de Direitos², que ela mesma cria.

Enrique Fidalgo³ introduz o livro e, simultaneamente, o processo de idas e vindas do qual participaram diferentes atores e organizações sociais para conseguir a reforma legal em matéria de infância, aquela que estabelece as bases para as políticas, sempre em revisão, procurando que a infância “não seja um tema menor”. O primeiro capítulo dá continuidade a esta “história de tensões entremeadas”, fazendo uma radiografia da dimensão política da legalidade. A autora, Ana Laura López⁴, marca com agudez crítica tensões analíticas que interpelam as práticas dirigidas às crianças e jovens da nossa sociedade. A proposta é dar visibilidade à construção conjunta de um conhecimento dado, que culminou com a aprovação desse conjunto de leis e implicou, simultaneamente, a aquisição de novos saberes específicos, assim como a revisão de práticas e pré-conceitos, e a assunção de novos papéis como atores sociais ativos na realidade social e política. Este acionar é relatado em primeira pessoa nos artigos desenvolvidos pelo Fórum Provincial pelos Direitos da Criança e do Adolescente da Província de Buenos Aires, pelo Colégio de Trabalhadores Sociais e pelo Colégio de Psicólogos, nos quais se expõe o exercício de corresponsabilidade por eles assumido, respondendo à proposta do texto jurídico.

Aguçando o olhar, López aponta alguns paradoxos da forma normativa de produção de sujeitos. Ela observa as contradições postas em jogo quando as necessidades e expressões de crianças e jovens são tantas vezes interpretadas e traduzidas sem conseguir se despojar de um olhar adultocêntrico. A autora se pergunta para quais crianças as leis declaradas “para todos” acabam sendo destinadas, ou como reduzir a hipertextualidade tantas vezes distante da possibilidade de efetivar os direitos que enuncia.

1. Nos referimos aqui à Lei Provincial 13.298, que trata da promoção e proteção integral dos direitos das crianças, às modificações nela introduzidas pela lei 14.537 e às leis complementares 13.634 e 13.803.

2. A Lei Provincial 13.298 se refere, no seu artigo 14, ao Sistema de Promoção e Proteção Integral dos Direitos das Crianças, que define como “um conjunto de organismos, entidades e serviços que formulam, coordenam, orientam, supervisam, executam e controlam as políticas, programas e ações, no âmbito provincial e municipal, destinados a promover, prevenir, assistir, proteger, resguardar e reestabelecer os direitos das crianças, assim como estabelecer os meios através dos quais se assegure o efetivo gozo dos direitos e garantias reconhecidos na Constituição Nacional, na Constituição da Província de Buenos Aires, na Convenção sobre os Direitos da Criança, e nos demais tratados de Direitos Humanos ratificados pelo Estado argentino”.

3. Professor da Faculdade de Trabalho Social, Universidade Nacional de La Plata (FTS/UNLP).

4. Professora da Faculdade de Filosofia e Letras da Universidade de Buenos Aires (FfyL/UBA). Integrante do Grupo de Estudos sobre Sistema Penal e Direitos Humanos (GESPyDH) do Instituto Gino Germani da Faculdade de Ciências Sociais, UBA.

Fortalecendo um eixo analítico que relaciona normas e práticas, universais e particulares, Pedro Nuñez⁵ aborda a educação secundária, com foco nas relações concretas entre estudantes jovens e docentes. O autor se distancia das difundidas ideias de “crise da educação” para inscrever o debate nas representações – não necessariamente compartilhadas – que atravessam a chamada “comunidade” escolar. Procurando compreender os limites que organizam a experiência escolar das novas gerações, Nuñez se centra na “vida política” tal como ela é entendida e praticada por uns e outros atores.

Silvia Elizalde⁶ nos convida a refletir sobre a ausência de um olhar de gênero, tanto nas produções acadêmicas, quanto nas intervenções ou políticas que envolvem crianças e jovens, e que tendem a negar a diferença ao não torná-la visível. Seu artigo analisa as lógicas que parecem operar em espaços socializadores dos jovens frente a atuações de gênero e sexualidade. A partir dessa experiência, a autora ilumina de maneira esperançosa as fendas institucionais por onde é possível problematizar práticas e concepções de gênero e questiona as dinâmicas estigmatizadoras e excludentes que se fundam em tais distinções.

Em seu texto, Laura Kropff⁷ relata as maneiras como as categorias etárias e de aborignalidade se entrelaçam, produzindo identidade. A autora expõe aquelas ferramentas conceituais que, a partir da disciplina antropológica, lhe permitiram observar processos concretos de construção identitária. Este capítulo se aprofunda nas interações, colocando em evidência as maneiras assimétricas em que os limites identitários podem ser negociados, no caso de jovens mapuche que se reconhecem como *mapurbes* ou *mapunkies*.

Ariel Adaszko⁸ sistematiza e reflete sobre as trajetórias de vida de um grupo de jovens que cresceram com HIV, enfocando experiências distintas da doença, entendida como processo variável que afeta um corpo em um mundo social. A partir dessa compreensão, é possível pensar as práticas e representações em tensão que se manifestam em cada caso, assim como as inclinações sobre múltiplos aspectos da vida, sempre socialmente situadas. Crianças e adolescentes, considerados sujeitos ativos e reflexivos, se tornam, a partir das suas particularidades, atores fundamentais nos processos de saúde-doença-atendimento que os envolvem.

Desta perspectiva compartilhada, que aborda as próprias práticas e representações dos jovens e seus vínculos com as de outros atores sociais, se formulam também as reflexões

5. Pesquisador do CONICET na Área de Educação da FLACSO argentina. Professor da Universidade de Buenos Aires e do Programa de Pós-graduação do Instituto de Estudos Sociais/ Universidade de General Sarmiento (IDES/UNGS).

6. Pesquisadora do CONICET e integrante do Instituto Interdisciplinar de Estudos de Gênero e da Área Queer (Faculdade de Filosofia e Letras, UBA). Professora da UBA e da UNLP.

7. Pesquisadora do CONICET com sede no Instituto de Pesquisas em Diversidade Cultural e Processos de Mudança (IIDyPCa), Sede Andina, Universidade Nacional do Rio Negro. Professora da Escola de Estudos Sociais e Humanidades da mesma universidade.

8. Professor e Pesquisador da Faculdade de Filosofia e Letras, UBA. Coordenador da Área Estudos e Monitoramento, Direção de Aids e doenças de Transmissão Sexual, Ministério da Saúde da Nação Argentina.

de Mariana Chaves⁹. Em seu capítulo, a autora oferece, por um lado, ferramentas para refletir e trabalhar com práticas culturais dos jovens e, por outro, uma discussão em torno dos mecanismos de produção de representações sobre essas práticas na esfera pública e como elas se convertem em tema de debate ou são definidas como “problema social”. Chaves propõe alguns critérios para trabalhar a desnaturalização dos dispositivos que produzem visibilidade ou invisibilidade, construindo moralidades em torno de determinados jovens.

A aprovação da Lei de Promoção e Proteção dos Direitos das Crianças dá continuidade ao debate relatado nos primeiros capítulos do livro. O desafio a partir daí é o processo de produção social e institucional esboçado na legislação, que procura forjar novas práticas e conceituações coerentes como paradigma de direitos. Ivonne Allen¹⁰ observa este momento, em que “as mudanças na legislação são necessárias, mas não suficientes, para fazer cumprir os direitos das crianças”. A autora debate a dimensão ético-social do papel profissional, acreditando ser necessário fortalecer o potencial de reflexão, criação e intervenção que cada ator tem a partir do seu lugar de trabalho e das condições reinantes.

O livro, no seu conjunto, se apresenta como uma busca de elementos que possam contribuir, a partir do saber produzido, para afirmar práticas que propiciem o exercício de direitos. Os saberes compartilhados que não respeitam fronteiras disciplinares suscitam desafios a respeito dos “novos” sujeitos de direitos. Os textos que compõem esta obra constituem um passo nesse caminho, ao considerarem formas plurais e desiguais de viver a infância, a adolescência e a juventude, fugindo de definições únicas que “negam o caráter intergeracional que as torna possível”, tal como afirma Verónica Cruz¹¹ no prólogo da obra.

Clivagens como o gênero, a identidade étnica ou a classe social se interrelacionam com a idade, situando socialmente as pessoas e somente a partir da consideração deste lugar podem ser construídas as condições que tornam possíveis os seus direitos. É justamente aí, no propiciar intervenções que habilitem interrogações pelo próprio lugar e pelas próprias formas de fazer, que se encontram os desafios a enfrentar. Ao se afastar do objetivo tão enunciado – nem sempre cumprido na prática – de escutar as crianças e os jovens, os autores notam a imprescindível consideração da autoridade adulta, que se interpõe cada vez e torna menos visível a suposta “igualdade” de tais vozes.

Tal como enfatiza a conclusão, construir o Estado é o maior desafio apresentado pelos autores do livro. Estado em suas múltiplas escalas e apresentações, que se encontra nas práticas de intervenção social, docentes e científicas. Estado que não se esgota nelas, mas que frequentemente se forja nos vínculos em seu interior e entre este e seus cidadãos. A possibilidade de que um direito se realize para uma criança depende, em certa

9. Pesquisadora do CONICET, sediada no Laboratório de Estudos em Cultura e Sociedade, Faculdade de Trabalho Social, UNLP. Professora e pesquisadora da mesma universidade.

10. Graduada em Trabalho Social no Poder Judiciário, Província de Buenos Aires, Argentina.

11. Professora e pesquisadora da Faculdade de Trabalho Social, UNLP.

medida, e como demonstraram os autores aqui reunidos, da pessoa que está atrás de um balcão, de um educador ou trabalhador da área da saúde, de uma determinação de um Conselho Profissional, ou de um jornalista que cuide dos efeitos das suas notícias. Aprofundar essas práticas, analisá-las, discuti-las, difundir o conhecimento produzido e enriquecê-lo é o propósito desta obra. Tarefa que seus leitores continuarão realizando com novos diálogos entre as suas próprias disciplinas, experiências e saberes.

Com a convicção de que as ações das pessoas fazem os sistemas, dispositivos e legitimidades, o livro convida a avançar neste caminho, sendo ele mesmo uma bússola de que cada um poderá fazer uso para contribuir para forjar políticas, produzir sujeitos e construir Estados de direito para suas crianças, adolescentes e jovens.

María Celeste Hernández

Doutoranda do Conselho Nacional de Pesquisas Científicas da República Argentina (CONICET) e membro do Laboratório de Estudos em Cultura e Sociedade (LECyS) da Faculdade de Trabalho Social, Universidade Nacional de La Plata.

REFERÊNCIA

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

levantamento bibliográfico

Nesta seção, apresentamos o levantamento bibliográfico dos livros publicados nas áreas de ciências sociais e humanas no Brasil e na América Latina sobre infância e juventude. O levantamento contemplou os livros publicados no período de dezembro de 2013 a março de 2014 cujas informações puderam ser obtidas nos sites de suas editoras.

- 1 ***A criança autista em trabalho***
ISBN 9788542101652
AUTORA: Jeanne Marie de Leers Costa Ribeiro
EDITORA: 7 Letras, 116 pgs.
- 2 ***A educação de jovens e adultos – autonomia ou adaptação? – Uma abordagem discursiva***
ISBN 978-85-7591-241-6
ORGANIZADORES: Ana Maria Gama Florencio, Maria do Socorro Aguiar de Oliveira Cavalcante
EDITORA: Mercado de Letras, 176 pgs.
- 3 ***A linguagem da criança: um olhar bakhtiniano***
ISBN 9788572448307
ORGANIZADORAS: Marina Celia Mendonça, Alessandra Del Rei, Luciane de Paula
EDITORA: Contexto Jornalismo, 176 pgs.
- 4 ***Adolescência e violência: intervenções e estudos clínicos, psicossociais e educacionais***
ISBN 9788523010478
AUTORES: Deise Matos do Amparo, Sandra Francesca Conte de Almeida, Katia Tarouquella R. Brasil, Maria Inês Gandolfo Conceição, Francois Marty
EDITORA: Editora UNB, 386 pgs.
- 5 ***Avaliação na educação de jovens e adultos***
ISBN 9788532647085
AUTOR: Valdo Barcelos
EDITORA: Vozes, 168 pgs.
- 6 ***Educação, infância e formação: vicissitudes e que fazeres***
ISBN 978-85-8042-908-4
ORGANIZADORES: Nájela Tavares Ujiie, Sandra Regina Gardacho Pietrobon
EDITORA: EDITORA CRV, 208 pgs.
- 7 ***Educação rural e do campo***
ISBN 978-85-7078-349-3
ORGANIZADORES: Carlos Henrique de Carvalho, Magali Castro
EDITORA: EDUFU, 260 pgs.
- 8 ***Infâncias-devir e currículo: a afirmação do direito das crianças à (aprendizagem) formação***
ISBN 978.85.7455.333-7
AUTORES: Roberto Sidnei Macedo, Omar Barbosa Azevedo
EDITORA: Editora UESC, 225 pgs.

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

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

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

Normas para todas as seções

Os artigos, entrevistas ou resenhas serão submetidos, em português ou espanhol, ao Conselho Editorial ao qual cabe a responsabilidade de recomendar ou não sua publicação.

O Conselho pode fazer uso de consultores *ad hoc*, além de se reservar o direito de propor modificações que venham a contribuir com a clareza do texto.

Serão aceitos apenas artigos, entrevistas e resenhas inéditos.

Uma vez a submissão tenha sido aprovada para publicação, sua versão para o espanhol, ou para o português, conforme o caso, será solicitado aos autores, que terão um prazo determinado para enviá-la.

Todos os artigos ou resenhas enviados para submissão deverão estar como documento Word, em extensão “.doc” ou “.docx”, fonte Arial 11, espaço duplo.

Normas específicas para a seção

TEMAS EM DESTAQUE

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

1. Os artigos devem ter de duas mil e quinhentas a quatro mil palavras, fonte Arial 11, em extensão .doc ou .docx, espaçamento duplo.

2. Devem ser inseridas no final do texto até 4 (quatro) palavras-chaves (português e espanhol).

3. Um resumo de aproximadamente 150 palavras deverá ser enviado que servirá para apresentar o artigo na homepage da revista.

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

5. Para citações de autores no corpo do texto deve ser usada o sistema autor data (ex. LIMA, 1999, p. 27).

6. Para as referências bibliográficas, colocadas em ordem alfabética ao final do texto, o autor deve seguir o seguinte formato:

LIVROS

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

REVISTAS OU PERIÓDICOS

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

CAPÍTULO DE LIVRO

GALINKIN, Ana Lucia e ALMEIDA, Angela M. de Oliveira. Representações sociais da violência entre adolescentes e professores de classe média. Em L. Rabello de Castro e J. Correa (orgs.), *Juventude Contemporânea: perspectivas nacionais e internacionais*, pags. 229-232. Rio de Janeiro: Nau/Faperj, 2005.

REFERÊNCIA ELETRÔNICA

Observatório Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. IHA 2009/2010: Adolescentes negros do sexo masculino são as principais vítimas de homicídios no Brasil. Disponível em: http://www.obs-criancaeadolescente.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 de abril de 2013.

Normas específicas para a seção

ESPAÇO ABERTO

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

1. A parte inicial da entrevista deve conter uma apresentação breve do entrevistado e as razões que levaram o entrevistador a entrevistá-lo sobre o tema em pauta. O entrevistador deve também situar seu lugar de fala e interesse sobre o assunto.
2. Para sondagem de interesse sobre temas e entrevistados prospectivos, o entrevistador pode entrar em contato com o Conselho Editorial.
3. As entrevistas devem ter de duas a três mil palavras, ou de 10 a, no máximo, 20 minutos de duração.
4. Caso sejam enviadas em vídeo, deverão ser encaminhadas em DVD de dados (arquivo de alta resolução SD ou HD, formato .mov ou .avi) com a respectiva transcrição em Word, em DVD lacrado com o nome do entrevistado e do entrevistador na parte externa do disco.

Normas específicas para as RESENHAS

INFORMAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS

Esta seção destina-se à publicação de avaliações críticas de publicações recentes na área da infância e juventude que tenham registro no sistema ISBN.

As resenhas devem ter entre mil e quinhentas a duas mil palavras, fonte Arial 11, em extensão .doc ou .docx, espaçamento duplo.

Uma imagem da capa do livro resenhada, em arquivo .jpg ou .tiff, resolução 300 dpi, deverá ser enviada em arquivo separado.

A resenha deve conter uma ficha técnica contendo os dados da publicação: título, autor, editora, cidade, ano, número de páginas, ISBN.

A resenha deve ter título diferente do livro resenhado.

Envio do material

Os artigos, entrevistas e resenhas devem ser enviados pelo site da revista www.desidades.ufrj.br. Os autores serão notificados do recebimento do material enviado.

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

Contatos

DESIDADES
Revista Eletrônica de Divulgação Científica da Infância e Juventude

Instituto de Psicologia / NIPIAC
Universidade Federal do Rio de Janeiro

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

DESIDADES

Revista Eletrônica de Divulgação Científica
da Infância e Juventude

Instituto de Psicologia / NIPIAC
Universidade Federal do Rio de Janeiro

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