

Estudos Interdisciplinares em Ciências Humanas

Vol. 07



Estudos Interdisciplinares em Ciências Humanas

Vol. 07

Volume VII da Seção de Estudos em Interdisciplinares em Ciências Humanas da Coleção
de livros Humanas em Perspectiva



Periodicojs
EDITORA ACADÊMICA

Equipe Editorial

Abas Rezaey	Izabel Ferreira de Miranda
Ana Maria Brandão	Leides Barroso Azevedo Moura
Fernado Ribeiro Bessa	Luiz Fernando Bessa
Filipe Lins dos Santos	Manuel Carlos Silva
Flor de María Sánchez Aguirre	Renísia Cristina Garcia Filice
Isabel Menacho Vargas	Rosana Boullosa

Projeto Gráfico, editoração e capa

Editora Acadêmica Periodicojs

Idioma

Português

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E82 Estudos Interdisciplinares em Ciências Humanas - volume 7. / Filipe Lins dos Santos.
(Editor) – João Pessoa: Periodicojs editora, 2022.

E-book: il. color.

E-book, no formato ePub e PDF.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-89967-88-0

1. Estudos interdisciplinares. 2. Ciências Humanas. I. Santos, Filipe Lins dos. II.
Título

CDD 001.3072

Elaborada por Dayse de França Barbosa CRB 15-553

Índice para catálogo sistemático:

1. Ciências Humanas: pesquisa 001.3072

Obra sem financiamento de órgão público ou privado

Os trabalhos publicados foram submetidos a revisão e avaliação por pares (duplo cego), com respectivas cartas de aceite no sistema da editora.

A obra é fruto de estudos e pesquisas da seção de Estudos Interdisciplinares em Ciências Humanas da Coleção de livros Humanas em Perspectiva



**Filipe Lins dos Santos
Presidente e Editor Sênior da Periodicojs**

CNPJ: 39.865.437/0001-23

Rua Josias Lopes Braga, n. 437, Bancários, João Pessoa - PB - Brasil
website: www.periodicojs.com.br
instagram: @periodicojs

Prefácio



A coleção de ebooks intitulada de Humanas em Perspectiva tem como propósito primordial a divulgação e publicação de trabalhos de qualidade nas áreas das ciências humanas que são avaliados no sistema duplo cego.

Foi pensando nisso que a coleção de ebooks destinou uma seção específica para dar ênfase e divulgação a trabalhos de professores, alunos, pesquisadores e estudiosos das áreas das ciências humanas. O objetivo dessa seção é unir o debate interdisciplinar com temas e debates específicos da área mencionada. Desse modo, em tempos que a produção científica requer cada vez mais qualidade e amplitude de abertura para diversos leitores se apropriarem dos estudos acadêmicos, criamos essa seção com o objetivo de metodologicamente democratizar o estudo, pesquisa e ensino na área da ciências humanas.

Esse novo volume reúne diversos artigos rigorosamente avaliados e de extrema credibilidade científica e acadêmica para a sociedade. Desejamos que todos os leitores que façam um excelente proveito para aprofundamento teórico e crescimento pessoal por meio dos estudos publicados.

Filipe Lins dos Santos

Editor Sênior da Editora Acadêmica Periodicojs



Sumário



Capítulo 1

OBJETOS VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM COMO POTENCIALIZADOR DO ENSINO

6

Capítulo 2

APLICACIÓN DE LA DANZA COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LA MOTRICIDAD
EN ALUMNOS CON DISCAPACIDAD MOTRIZ-ESCUELA BÁSICA N° 1017 VIRGEN DE

FÁTIMA - AÑO 2021

25

Capítulo 3

ANÁLISE COMPARATIVA DAS OBRAS CASTRO, DE ANTÓNIO FERREIRA, E A BOBA,
DE MARIA ESTELA GUEDES, PARA A COMPREENSÃO DA CRISE DO TEATRO MO-
DERNO

42

Capítulo 4

CARACTERÍSTICAS SOCIOLABORALES QUE FACILITEN LA REINSERCIÓN DE LOS
ADOLESCENTES INFRACTORES DE LAS LEYES PENALES, DEL CENTRO EDUCATI-
VO DE CDE

62



Capítulo 1 OBJETOS VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM COMO POTENCIALIZADOR DO ENSINO



OBJETOS VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM COMO POTENCIALIZADOR DO ENSINO

VIRTUAL LEARNING OBJECTS AS ENHANCEMENT OF TEACHING

Alice Dayse da Silva Nascimento¹

Drielly de Brito Xavier²

Emanuel Adeilton de Oliveira Andrade³

Maria José Ribeiro Carapuça⁴

Resumo: Este trabalho aponta o uso dos objetos virtuais de aprendizagem, como potencializador do ensino. A ideia de apresentar esses objetos pautados na educação, a proposta surgiu logo após um projeto onde o objeto de estudo foi analisado por meio de OVA's. esses aparatos tecnológicos produz um novo campo educativo que utiliza a elaboração de um material didático envolvendo conteúdos, interdisciplinaridade em um espaço onde o aluno se torna mais independente, aliás, pela flexibilidade e autonomia causadas pela gama de opções do uso assertivo dos objetos virtuais de aprendizagem. Nessa perspectiva o professor passa atuar como mediador coordenando as ações do estudante, que

agora não mais tão dependente do apoio do professor, o aluno passa a figurar um indivíduo ativo na

1 Graduada em Pedagogia pela faculdade APOGEU. Pós Graduações: Faculdade Intervale nos cursos de Educação Especial e inclusiva, Alfabetização e Letramento, Educação Infantil.

2 Graduada em Educação Física, Licenciatura. UFRN (2012.2 a 2018.1). Pedagoga 2018.1 a 2022.1) Faculdade Maciço de Baturité. Pós graduada em Educação Física Escolar e Educação Infantil. Faculdade Dom Alberto. Pos graduada em em Psicomotricidade (UFRN) e Educação Especial. (Facus)

3 Possui graduação em licenciatura plena em Matemática pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (2009). Pós graduado em Matemática, possui Mestrado em Ciências da Educação pela ISE-CAP. Atualmente é prof. de Matemática da Prefeitura Municipal de Alto do Rodrigues - RN, contrato suplementar da Escola Municipal de Tempo Integral Monsenhor Walfredo Gurgel. Professor efetivo de Matemática na cidade de Macau - RN na Escola Municipal Prof. Maura de Medeiros Bezerra

4 Graduada em pedagogia/ FRAIBRA. Especialista em psicopedagogia e clínica institucional / FAVENI



construção de seu próprio conhecimento explorando inúmeras possibilidades.

Palavras-chave: realidade virtual. objeto virtual. aprendizagem. ova's.

Abstract: This work points to the use of virtual learning objects, as a potentiator of teaching. The idea of presenting these objects based on education emerged, right after a project where the object of study was analyzed through OVA's. these technological devices pro-duz a new educational field that uses the elaboration of a didactic material involving contents, interdisciplinarity in a space where the student becomes more independent, there-ás, by the range of options for assertive use of virtual learning objects. In this perspective, the teacher starts to act as a mediator coordinating the actions of the student, who is now no longer so dependent on the teacher's support, the student becomes an active individual in the construction of his own knowledge exploring countless possibilities.

Keywords: vr. virtual object. apprenticeship. ova's.

Introdução

A escola e a sociedade em geral, juntamente com os professores, têm o papel fundamental de pensar, de forma criativa, soluções tanto para os antigos como para os novos problemas de ensino-aprendizagem, emergentes desta sociedade em constante renovação. A utilização de objeto de aprendizagens em especial os objetos virtuais de aprendizagem OVA's, no tocante a Realidade Virtual e Realidade Aumentada poderá ajudar a ampliar, e a transformar contextos educacionais, promovendo um ensino com incentivo, apoiado no pensamento lógico, por consequência na construção do conhecimento pelo aluno.



A proposta de ensino por meio de ambientes virtuais, gera expectativas na educação. Como por exemplo a de transformar o aluno passivo num pesquisador, capaz de produzir seu conhecimento, mediante uma aprendizagem integrada, interativa e colaborativa, pelo uso dos recursos dos OVA's.

A rede mundial de computadores, que hoje é um dos principais veículos de integração e cooperação (CRUZ, 2008; SANTOS, 2019; Lévy 2011). Os espaços que faz uso formativo dessa tecnologia, estimulam o indivíduo a organizar suas atividades e a escolher seus próprios métodos de estudo, ampliando dessa forma, a relação mestre-aluno. O professor deixa de ser o único detentor do saber e do conhecimento, passando a ser um guia e orientador de estudos, realizando pesquisas, experiências, integrando a capacidade humana o potencial tecnológico, dentro de uma visão pedagógica nova, criativa e aberta.

É necessário que os professores se sintam confortáveis para utilizar esses novos auxiliares didáticos. Avaliá-los criticamente e criar possibilidades pedagógicas, partindo da integração desses meios com o processo de ensino. (Kenski, 2008 p. 77).

Objetos de Aprendizagem, segundo Wiley (2000) podem ser compreendidos como “qualquer recurso digital que possa ser reutilizado para o suporte ao ensino”. Os jovens que estão na escola não seguem o mesmo perfil dos que frequentavam 10,20,30 anos atrás, os nativos digitais estão cercados pela fluidez tecnológica, os cenários na educação são criados pela grande quantidade de informações apresentadas e de recursos disponíveis para estimular o processo de aprendizagem Palfrey & Gasser (2011). Para eles, o virtual não é mais um recurso auxiliar, mas faz parte do processo. Atualmente os alunos que estão ocupando as classes de Ensino Fundamental e Médio, estão em um mundo muito mais veloz e sua forma de compreender os múltiplos contextos, em pregam-se de forma diferente, esses indivíduos são a “geração Z”, os discentes dessa nova ordem, e suas necessidades, acabaram com a predominância das aulas expositivas. Já não basta intercalar conteúdos e exercícios: para atrair



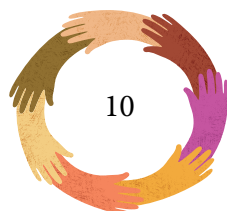
a atenção dos jovens, a tecnologia é a principal aliada dos professores (Cherubin, 2012, p. 1).

OBJETOS DE APRENDIZAGEM

Com a consolidação dos espaços virtuais de aprendizagem por meio da internet, esses ambientes passaram a hospedar de forma estratégica, objetos virtuais de aprendizagem, sendo assim, devido as recentes inovações metodológicas voltadas para o ensino, destacam-se os Objetos Virtuais de Aprendizagem (OVA). Estes objetos tornaram-se exemplos de tecnologias com finalidades educativas, oferecem uma maneira de contribuir com o processo educacional de forma geral. Uma melhor explicação sobre o que são OVA's fica a cargo de Balbino a seguir. Podem ser assim definidos:

“Objetos de Aprendizagem são definidos como uma entidade, digital ou não digital, que pode ser usada e reutilizada ou referenciada durante um processo de suporte tecnológico ao ensino e aprendizagem. Exemplos de tecnologia de suporte ao processo de ensino e aprendizagem incluem aprendizagem interativa, sistemas instrucionais assistido por computadores inteligentes, sistemas de educação à distância, e ambientes de aprendizagem colaborativa. Exemplos de objetos de aprendizagem incluem conteúdos de aplicação multimídia, conteúdos instrucionais, objetivos de aprendizagem, ferramentas de software e software instrucional, pessoas, organizações ou eventos referenciados durante o processo de suporte da tecnologia ao ensino e aprendizagem” (BALBINO, 2007, p.1).

Concederemos então, que os Objetos de Aprendizagem, o ‘objeto’ serve para encapsular ou ‘armazenar’ materiais digitais, transformando-os em módulos reutilizáveis de fácil manipulação”. (DOWNS, 2001 apud HANDA e SILVA, 2003, p.2).



Para Dessimone (2006), os Objetos de Aprendizagem Digitais (OAD), possibilitam desenvolver várias situações de aprendizagem. Dessas definições pode-se concluir que os Objetos de Aprendizagem são animações interativas que permitem estimular e despertar a curiosidade dos alunos, levando-os a resolverem desafios de forma colaborativa, desenvolvendo o raciocínio. Essas animações podem ser calculadoras, clips, vídeos, gráficos, mapas, jogos visitas a ambientes digital, simulação etc. como destaca TAROUÇO sobre OA:

Como uma vantajosa ferramenta de aprendizagem e instrução, a qual pode ser utilizada para o ensino de diversos conteúdos e revisão de conceitos. A metodologia com a qual o OA é utilizado será um dos fatores-chave a determinar se a sua adoção pode ou não levar o aluno ao desenvolvimento do pensamento crítico (TAROUÇO, 2014, p.13).

Nesse sentido, sobre os recursos interativos de aprendizagem, utilize-os quando quiser dar um aspecto lúdico ao conteúdo a ser abordado (OLIVEIRA, 2001). Com exemplos, situações práticas e reais, a aprendizagem é mais significativa para os estudantes, pois desperta a curiosidade e desafia os alunos a resolverem situações problema, interferirem e manipularem resultados e processos. Mostra-se uma ótima ferramenta para aprimorar o ensino, pois trabalha de maneira interativa, diversos temas didáticos.

Objetos virtual de aprendizagem

No caminhar da modernização em todos meios e tipos de recursos, A evolução tecnológica permite novas situações de aprendizagem. Utilizando-se de um aparelho conectado à internet obtêm-se uma quantidade inimaginável de informações interligadas. E, por consequência, possibilita inúmeros situações de aprendizagem. Nessa perspectiva, basta um computador, um celular ou um outro



aparelho que permita os alunos logarem na rede, as chances da criação de situações de aprendizagem são favorecidas, para isso, precisamos interagir com os estudantes conduzindo-os para produzir seus saberes, construindo num ambiente propício para isso. E, é bem aqui, que iniciamos a jornada rumo a descobrir como os de Objetos Virtuais de Aprendizagem (OVA) esse ambiente nos ajudará na tarefa de construir uma educação mais dinâmica e flexível, de fácil acesso, com mais interatividade (Rocha, 2015). Os ambientes virtuais de aprendizagem, através de suas aplicações, visam atingir necessidades específicas da educação, como os (WILEY, 2000), essas são algumas características benéficas que os OVA's promove ao ensino. Para Spinelli:

Um objeto virtual de aprendizagem é um recurso digital reutilizável que auxilia na aprendizagem de algum conceito e, ao mesmo tempo, estimula o desenvolvimento de capacidades pessoais, como por exemplo, imaginação e criatividade(2007, p. 7).

Cada vez mais, urge a necessidade de empregar ferramentas como eles na Educação, esses objetos quando destinados à educação em especial para a sala de aula trás contribuições assertivas, pois ajudam os alunos a aprenderem de uma maneira diferente ideias, conceitos, aspectos teóricos e esquemas lógicos de forma instigante, Independente e criativa, propiciando a ampliação do aprendizado e as enriquecendo o ambiente escolar.

A aprendizagem por meio de objetos virtual de aprendizagem pode ser listada em três categorias; Realidade Aumentada (RA), Realidade Virtual (RV): e Realidade Imersiva.

Segundo o site Dynamics.microsoft. podemos definir as (RA), (RV) como:

Realidade aumentada (RA): projetada para adicionar elementos digitais em exibições do mundo real com interação limitada.

Realidade virtual (RV): experiências de imersão que ajudam a isolar os usuários do mundo real, geralmente por meio de um headset e fones de ouvido projetados para tais atividades.



Já a Realidade Imersiva, pode ser definida como: Realidade imersiva é uma tecnologia a partir da qual é criado um ambiente virtual no qual os sentidos humanos são simulados, de modo que a interação entre o usuário e esse ambiente se aproxima de uma atividade no mundo “real”. Onde, geralmente trata-se de aplicações mais avançadas, em que a sensação de imersão é maior. Por exemplo ao as autoescolas têm programas imersivos para os condutores simularem uma viagem e aplicar seus conhecimentos ao dirigir em rodovias. Na área da medicina, é possível que os médicos em capacitações possam simular um ambiente de cirurgia por exemplo.

Algumas sugestões de material podem ser disponíveis em vários sites como: inserir site o site é um repositório de Objetos Virtuais de Aprendizagem por conter dentro dele outro OVA em forma de simulador (ALMEIDA, 2010).

Vantagens de usar os OVA's nas aulas em sala de aula ou mesmo híbrida:

Realidade Aumentada (RA)

Alguns sites: Mergeedu, google expedições, google culture & arte. Além destes veja a lista de 10 startups que compõem a categoria de realidade virtual e realidade aumentada. Confira: 3e60; Banib; Beenoculus; DivEducation; Eruga; Loox Studios; Medroom; Orb;VRMonkey; xGB

Realidade Virtual (RV):

Vantagens – Como ao desfrutar desse recurso, tudo em volta do aluno deixa de existir momentaneamente é claro, o aluno terá mais foco no que se pretende que seja apreendido. Além, de eliminar possíveis distrações.

Desvantagens - É interessante que ao iniciar a aula com o recurso de realidade virtual, ou



mesmo de forma prévia, o aluno já deve estar sabendo sua finalidade. Ou seja, qual o objetivo de usar os óculos de realidade virtual naquela aula em questão. Por tanto ser objetivo é a chave da questão.

“Temos que pensar em Realidade Virtual como uma ferramenta que não somente seja mais uma forma de aprendizagem, mas sim como uma forma de atingir aquelas áreas onde os métodos tradicionais estão falhando “. (Pinho, 1999).

Orientar o aluno desde cedo a verificar o objetivo da aula. Não adianta ficar muito tempo com os óculos, isto pode ficar cansativo para o aluno. Assim, uma atividade exploratória de 5 a 10 min no máximo é o suficiente para apresentar a problemática para a turma. Outro ponto a se atentar é se todos os alunos têm os óculos ou se o celular que eles estão usando tem a função adequada para o uso. A utilização da Realidade Virtual para estudo dos conteúdos das disciplinas do curriculum, levam o aluno a mergulhar em mundos tridimensionais, facilitando a sua abstração de objetos em perspectiva, contribuindo para seu aprendizado.

Considerando essas experiências os alunos que quando participam de aulas com OVA's, demonstram maior interesse, curiosos e engajados, os alunos conseguem até manter os conceitos aprendidos por um tempo maior, por participar de forma ativa da aula.

OBJETOS VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM NAS AULAS DE MATEMÁTICA

O Ensino de Matemática A evolução do conhecimento tem se realizado em ritmo cada vez mais acelerado. Novas tecnologias estão surgindo, e suas aplicações no contexto escolar vem auxiliando os alunos a aprenderem e acompanharem novos fatos que ocorrem no mundo. Com novos recursos tecnológicos o professor pode ajudá-los a serem pesquisadores capazes de intervir, interagir e serem criativos para realizar a construção do seu próprio conhecimento.



O ensino de matemática, atualmente, está enfrentando problemas interferindo no desempenho e na explicativa dos alunos: por não conseguirem aprender parte dos conceitos transmitidos na sala de aula tornam-se limitados na aplicação desses conhecimentos em outras áreas principalmente no que tange à resolução de problemas cotidianos.

O PROFESSOR COMO MEDIAR NAS AULAS COM OVA's.

O professor precisa reestruturar suas aulas utilizando os recursos tecnológicos presentes, ajudando o aluno a deixar de ser de um simples observador passivo e consumidor de informações para se tornar um aluno mais ativo na construção de seu conhecimento, motivando-o a utilizar várias situações de investigação de um problema. Kenski afirma que:

“O papel do professor em todas as épocas é ser o arauto permanente das inovações existentes. Ensinar é fazer conhecido o desconhecido. Agente das inovações por excelência o professor aproxima o aprendiz das novidades, descobertas, informações e notícias orientada para a efetivação da aprendizagem.”
(KENSKI 2001, p.103).

Aqui, o educador assume um novo papel, em que se torna mediador, um orientador dentro das perspectivas para o uso do objeto virtual de aprendizagem, promovendo discussões sinérgicas e reflexões, levando o aluno a pensar, a investigar, ter uma participação mais ativa durante o processo, e principalmente utilizar o raciocínio lógico matemático para resolução de novas situações problemas que ocorrem em sua vivência (NÓVOA, 2009, 2019), os professores são cada vez mais chamados a fazer um papel de liderança, destacando o valor de experiências educacionais significativas. Esses profissionais, não deve se restringir a preparar alunos para cursos de nível superior apenas. Por tanto, elevar esses alunos a um nível de pensamento mais crítico, participativo prontos para desenvolver

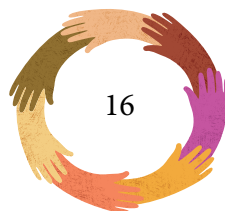


papeis diversos na sociedade. Deve ser de preparar e inserir os jovens, de modo criativo, crítico com habilidades e competências definidas próprias de numa sociedade cada vez mais sofisticada, em que as capacidades e as oportunidades se abram.

Um raciocínio amplo, a adaptado as novas situações, a flexibilidade e a capacidade de interagir e colaborar com seus pares, são os principais requisitos dessa nova sociedade, o professor nesse processo atua como um mediador propondo o a aprendizado e as discussões de forma mais criativa e prazerosa. Agindo principalmente da elaboração das discussões e questionamentos a serem propostos em sala de aula, relacionados à disciplina que leciona direcionando a utilização dos OVA's que podem ser utilizados através de plataformas, ou programas como editores de texto, planilha, desenho, vídeos em 360°, imagens de projeção em 3D etc.

O ENSINO DE MATEMÁTICA POR MEIO DE OVA'S

O Ensino de Matemática vem sendo moldado as necessidades da sociedade num contexto muito mais próximo da vivência do educando. O processo evolutivo do conhecimento tem se realizado em ritmo cada vez mais acelerado. Novas tecnologias estão surgindo, e suas aplicações no contexto escolar vem auxiliando os alunos a aprenderem e acompanharem os acontecimentos de forma quase instantânea, essas adaptações cotidianas sofridas pelo processo educacional são possíveis graças aos novos recursos tecnológicos. O professor mais atento a essas mudanças podem se apropriar dessas demandas incentivando os alunos a serem pesquisadores capazes de intervir, interagir, e inferir sobre determinado saber, e serem criativos para realizar a construção do seu próprio conhecimento. A inovação na sala de aula surge como uma resposta criativa para ampliar as possibilidades de sucesso frente a uma situação-problema. Assim promover e engajar os alunos a vivenciar experiencias em espaços digitais deve ser, portanto, o ponta pé inicia apresentando os ambientes virtuais de aprendizagem ao corpo discente, explorando assuas possibilidades e vencendo as necessidades mais urgentes



deles.

A disciplina matemática se relaciona com outras áreas de conhecimento e mantém uma relação próxima das novas tecnologias, ferramentas como, computadores, celulares etc. passaram a exercer aplicações múltiplas, graças ao advento da internet (LÉVY, 2011).

A Internet quando agregada a ferramentas Educacionais serve como um instrumento de apoio que deve ser bem pensado quando for aplicado com os alunos, ela proporciona a inclusão, traz informações, gera conhecimento, aproxima as pessoas, amplia as opções de entretenimento, estende as opções de serviços enfim, “a internet está, cada vez mais, presente no cotidiano das pessoas”, principalmente na vivência dos jovens (NARDON, 2006). O ensino de matemática passou de meros decoradores de fórmulas, teoremas e postulado, para a construção do saber pautados em descobrir e argumentar sobre objetos abstratos, relacionando-os com a realidade e o contexto dos alunos.

Dessa forma os professores estão propondo o uso da Realidade Virtual para mostrar de uma maneira inovadora aspectos e características de um determinado objeto de conhecimento de forma diferenciada. além de aprender a utilizá-lo e conhecer seus recursos, entender as tipologias dos estudantes e seus estilos de uso do virtual é fundamental para a construção de um caminho de aprendizagem inclusivo e personalizado (BARROS, 2009). Para Pierry Lévy (1990):

Ao analisar tudo aquilo que, em nossa forma de pensar, depende da oralidade, da escrita e da impressão, descobriremos que apreendemos o conhecimento por simulação, típico da cultura da informática, com os critérios e os reflexos mentais ligados às tecnologias intelectuais anteriores. Colocar em perspectiva, relativizar as formas teóricas ou críticas de pensar que perdem terreno hoje, isso talvez facilite o indispensável trabalho de luto que permitirá abrir-nos a novas formas de comunicar e de conhecer”. (Pierry Lévy, pg. 19, 1990).



Logo, estes objetos virtuais de aprendizagem devem ser elaborados tendo o cuidado com os objetivos metodológicos bem definidos. Algumas perguntas podem ajudar o professor a trilhar o caminho para essa proposta.

Para quem é destinado essa atividade (nível de ensino, série)? Qual objeto de conhecimento vai ser explorado? Será estudado apenas por OVA's ou terá mais algum complemento pedagógico? Onde será utilizado (será em Laboratórios de informática, para aulas à distância ou mesmo em sala de aula por meio do celular, tablete.) e, por fim, como se pretende que o aluno aprenda por meio do dessa tecnologia?

A partir dessas perguntas desencadeadoras pode-se produzir materiais com uma certa qualidade, com isso, garantimos que os OVA's estão sendo úteis no auxílio do processo de ensino e aprendizagem da disciplina em questão. No mais, a busca por atingir o objetivo de propor aulas com teor inovador, com foco na aprendizagem, nos leva a analisar como o uso de objetos virtuais de aprendizagem podem contribuir no processo didático pedagógico da disciplina de matemática, porém há muito ainda para ser feito, levantar novas hipóteses e mais questionamentos acerca da aplicabilidade das tecnologias digitais da informação e conseqüentemente os objetos virtuais de aprendizagem no processo cognitivo dos educandos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho faz uma reflexão sobre as possibilidades de ensino com uso dos objetos virtuais de aprendizagem OVA's. Por se tratar de uma ferramenta que promove dinamismo e flexibilidade no emprego dos recursos tecnológicos para a educação, e de como esses recursos podem favorecer a aprendizagem, entre eles a Internet, que possibilita a milhões de pessoas, das mais diversas regiões do planeta, estarem conectadas interagindo e reinventando o seu modo de vida. Os objetos virtuais de aprendizagem OVA's, proporcionam momentos de conhecimentos inesquecíveis para os educandos.



Por se tratar de um momento de exploração do que se quer aprender, de forma muito mais interativa. A imersão nesse mundo digital pelo de seu uso contribuir com uma visão crítica e reflexiva da problemática acerca da disciplina de matemática, e entre outros saberes, habilidades e competências nas demais disciplinas ou mesmo, associadas quando trabalhadas de forma interdisciplinar ou seja, um processo ativo, em que todos participam da construção do conhecimento, no qual o professor nesse processo atua como um mediador propondo o a aprendizado e as discussões de forma mais criativa e prazerosa.

O papel do professor deve ser principalmente da elaboração das discussões e questionamentos a serem propostos em sala de aula relacionados à disciplina que leciona, a utilização dos OVA's se dá através de plataformas, ou programas como editores de texto, planilha, desenho, vídeos em 360°, imagens de projeção em 3D etc. Contudo estes devem ser elaborados tendo o cuidado com os procedimentos metodológicos No mais, a busca por atingir o objetivo de propor aulas com teor inovador, com foco na aprendizagem, nos leva a analisar como o uso de objetos virtuais de aprendizagem podem contribuir de forma assertiva no processo didático pedagógico da disciplina de matemática, concluímos aqui por acreditar que os objetos virtuais de aprendizagem permite uma nova compreensão por parte dos alunos, porém há muito ainda para ser feito, levantar novas hipóteses e mais questionamentos acerca da aplicabilidade das tecnologias digitais da informação e conseqüentemente os objetos virtuais de aprendizagem no processo cognitivo dos educandos.

REFERENCIAS

Alexandre, M. R., & Tezani, T. C. R. (2016). Imigrantes digitais: as tecnologias no processo de formação continuada. *Educação & tecnologia*, 21(1), 56-66. <https://periodicos.cefetmg.br/index.php/revista-et/article/view/763>.



Alexandre, M. R. (2017). Um estudo sobre Objetos Digitais de Aprendizagem no processo de alfabetização e letramento [Dissertação de Mestrado Profissional, Universidade Estadual Paulista] Repositório Institucional UNESP. <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/152779>.

ALMEIDA, Rosiney Rocha. Elaboração de um catálogo de objetos de aprendizagem digitais para o ensino do sistema digestório com ênfase no seu potencial como ferramenta de ensino e aprendizagem. 2010.85f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática)-Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2010.

Audino, D. F. & Nascimento, R. S. (2010). Objetos de aprendizagem – diálogos entre conceitos e uma nova proposição aplicada à educação. *Revista Contemporânea de Educação*, 5, 128-148. <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1620/1468>.

Barros, D. M. V. (2019). Estilos de aprendizagem e estratégias para a personalização e inclusão na era digital. In H. B. Viana, D. C. D. B. N. de Souza, & F. N. de Souza. *Novas tecnologias e novas práticas educacionais*.

CASTRO FILHO, J. A.; FREIRE, R. S.; FERNANDES, Alisandra C.; LEITE, M. (2008). Quando objetos digitais são efetivamente para aprendizagem: o caso da matemática. In: *Simpósio Brasileiro de Informática na Educação (SBIE)*, 2008, Fortaleza - CE. *Anais do XIX SBIE*. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2008. v. 1. p. 583-592.

CHERUBIN, Karina Gomes. Para lidar com a geração z, professores recorrem a redes sociais. Disponível em: <http://mpcidadania.ning.com/profiles/blogs/para-lidar-com-geracao-z-professor-recorre-as-redes-sociais>. Acesso em: 08/06/2019.



CRUZ, J. M. O. (2008). Processo de ensino-aprendizagem na sociedade da informação. *Educ. Soc.* 29(105), 1023-1042. <https://www.scielo.br/pdf/es/v29n105/v29n105a05>.

DESIMONE, R. L. & WERNER, J. M., (2006). *Human Resource Development* (4th ed.). Cincinnati, OH: Thomson/South-Western.

FILATRO, A. *Design instrucional contextualizado educação e tecnologia*. Senac, São Paulo, 2004.

GREENFIELD, David. As propriedades de dependência do uso de internet. In: YOUNG, K. S. et al. *Dependência de Internet*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

GUIZZO, Erico Marui. *Internet: o que é, o que oferece, como conectar-se*. São Paulo: Ática, 2002. <https://dynamics.microsoft.com/pt-br/mixed-reality/guides/what-is-augmented-reality-ar/> Acessado em 16/07/2021. <http://fia.com.br/blog/realidade-imersiva>. Acessado em 06/09/2021.

KENSKI, Vani M. *Tecnologias e Ensino Presencial e a Distância*. Campinas, SP: Papyrus, 2008.

_____, Vani Moreira. *Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação*. Campinas: Papyrus, 2007.

LEITE, Lígia Silva (Coord.); POCHO, Cláudia Lopes; AGUIAR, Márcia de Medeiros; SAMPAIO, Marisa Narcizo. *Tecnologia educacional: mitos e possibilidades na sociedade tecnológica*. *Revista Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro v. 29, nº 148, p. 38-43, jan./mar., 2000.



LÉVY, Pierre. O que é o virtual? São Paulo: Editora 34, 1999.

_____, P. (2009). Cibercultura. Editora 34.

Lima, I. S. L., Carvalho, H. A. de, Junior, K. S., & Schlünzen, E. T. M. (2017). Criando interfaces para objetos de aprendizagem. In Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. Objetos de aprendizagem: uma proposta de recurso pedagógico. MEC, SEED.

MASSA, S. M., Rodriguez, D. B. (2014). Objetos de aprendizaje: propuesta de evaluación de calidad pedagógica y tecnológica. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación. https://www.researchgate.net/publication/281559631_Objeto_de_Aprendizaje_propuesta_de_evaluacion_de_calidad_pedagogica_y_tecnologica Mattar, J. (2009). Interatividade e aprendizagem. In F. M. Litto & M. Formiga (Eds.), Educação a distância: o estado da arte. Pearson Education do Brasil.

MERLOT. (2000). Multimedia educational resource for learning and on-line teaching website [On-line]. Available: <http://www.merlot.org/>.

Microsoft. (2000). Resources: Learning resource interchange [On-line]. Available: <http://www.microsoft.com/eLearn/resources/LRN/>.

MORAN, J. (2019). Metodologias ativas de bolso: como os alunos podem aprender de forma ativa, simplificada e profunda. Editora do Brasil.

NARDON, Flavio. A relação interpessoal dos adolescentes no mundo virtual e no mundo concreto.



Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Psicologia, Universidade do Extremo Sul Catarinense. Criciúma, 2006.

NÓVOA, A. Professores: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

_____, A. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. *Educação & Realidade*, v. 44, n. 3, 2019. <https://doi.org/10.1590/2175-623684910>.

NUNES, César (2004) OBJETOS DE APRENDIZAGEM A SERVIÇO DO PROFESSOR. Disponível em: http://www.microsoft.com/brasil/educacao/parceiro/objeto_texto.msp Acessado em: 29/04/2019.

PALFREY, Jonh; GASSER, Urs. Nascidos na era digital: entendendo a primeira geração de nativos digitais. Porto alegre: Artmed, 2011.

Prata, Carmem. (2004). Objetos de Aprendizagem. A importância de se desenvolver um conteúdo 100% útil. Disponível em: <http://www.universia.com.br/gestor/materia.jsp?materia=12412>. Acessado em: 24/04/2019.

PRENSKY, Mark. Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, v. 9, nº 5, oct. 2001.

SANTO, E. do E., Cardoso, A. de L., Santos, A. G. dos, Barros, D. M. V., & Moreira, J. A. M. (2019). Perfil de uso do espaço virtual como estratégia pedagógica para a práxis educativa online. *EaD em Foco*, 9(1). <https://doi.org/10.18264/eadf.v9i1.781>.

SANTOS, E. (2019). Pesquisa-formação na cibercultura. EDUFPI.



SILVA, Figueiredo & Silva. Revista de Pesquisa Interdisciplinar, Cajazeiras, v. 1, Ed. Especial, 191–201, set/dez. de 2016

SPINELLI, W. Os objetos virtuais de aprendizagem: ação, criação e conhecimento.2007. Disponível em: <http://www.lapef.fe.usp.br/rived/textos_complementares/textoImodulo5.pdf>. Acesso em:15/10/2021.

VASCONCELOS, Francisco Herbert Lima (2008). Dissertação de Mestrado. Departamento de Computação – Universidade Federal do Ceará. www.mdcc.ufc.br acessado em: 24/04/2019.

WILEY, D. A. (2000). Learning object design and sequencing theory . Unpublished doctoral dissertation, Brigham Young University . Available: <http://davidwiley.com/papers/dissertation/dissertation.pdf>.



Capítulo 2

**APLICACIÓN DE LA DANZA COMO ESTRATEGIA
PARA MEJORAR LA MOTRICIDAD EN ALUMNOS
CON DISCAPACIDAD MOTRIZ-ESCUELA BÁSICA N°**

1017 VIRGEN DE FÁTIMA - AÑO 2021



APLICACIÓN DE LA DANZA COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LA MOTRICIDAD EN ALUMNOS CON DISCAPACIDAD MOTRIZ-ESCUELA BÁSICA N° 1017 VIRGEN DE FÁTIMA - AÑO 2021

APPLICATION OF DANCE AS A STRATEGY TO IMPROVE THE MOTRICITY IN STUDENTS WITH MOTOR DISABILITY - BASIC SCHOOL N° 1017 VIRGEN DE FÁTIMA - YEAR 2021

Sthefanie Raquel Álvarez Chamorro¹

María Luisa Herмосilla²

Resumen: El presente estudio, posee como objetivo principal aplicar la pedagogía de la danza para el desarrollo motriz de los alumnos de la Escuela Básica 1017 Virgen de Fátima, con un diseño metodológico mixto, con un enfoque cualitativo y cuantitativo, con recolectores de datos de observación, encuesta y entrevista, la unidad de análisis está compuesta por alumnos seleccionados aleatoriamente del preescolar y primer ciclo. Los resultados demuestran que aportó el cambio positivo para el alumnado seleccionado al nivel físico, además del emocional, en el campo de estudio, donde se observaron a los alumnos, guiaron a los docentes y se impartieron prácticas de danza a través de juegos en secuencias cortas acompañados de música. Además, se puede afirmar que la situación de pandemia creó nuevas maneras de trabajar en el ámbito educativo. Indiscutiblemente en la danza se encuentra múltiples oportunidades para establecer estrategias innovadoras y creativas como mecanismo de enseñanza que redunde en efecto no solo para el beneficio del niño, sino que permita colaborar con la sociedad atendiendo que el logro de ella disminuiría notablemente las problemáticas, concluyendo así

1 Licenciatura en Danza a la Escuela Superior de Bellas Artes de la Universidad Nacional del Este

2 Lic. MSc. Mg a la Escuela Superior de Bellas Artes de la Universidad Nacional del Este



la estrategia inicial se logra con éxito, se siguió una planificación de las actividades, los recursos, y los materiales necesarios para el desarrollo de clases de danza, pudieron ser los docentes promotores de este tipo de arte en el desarrollo de la motricidad de sus alumnos.

Palabras claves: desarrollo; motriz; cuerpo; pedagogía; danza.

Abstract: The main objective of this study is to apply the pedagogy of dance for the motor development of the students of the Basic School 1017 Virgen de Fátima, with a mixed methodological design, with a qualitative and quantitative approach, with data collectors from observation, survey and interview, the unit of analysis is made up of students randomly selected from preschool and first cycle. The results show that it provided a positive change for the selected students at the physical level, in addition to the emotional level, in the field of study, where the students were observed, the teachers were guided and dance practices were taught through games in short sequences. accompanied by music. In addition, it can be affirmed that the pandemic situation created new ways of working in the educational field. Undoubtedly, in dance there are multiple opportunities to establish innovative and creative strategies as a teaching mechanism that is effective not only for the benefit of the child, but also allows them to collaborate with society, taking into account that the achievement of it would significantly reduce the problems, thus concluding the initial strategy is achieved successfully, a planning of the activities, the resources, and the necessary materials for the development of dance classes were followed, the teachers could be the promoters of this type of art in the development of the motor skills of their students .

Keywords: development; motor; body; pedagogy; dance.

INTRODUCCIÓN



La danza es el lenguaje por la cual el cuerpo expresa las emociones del alma. Asimismo, la danza es vista como una actividad que potencia la expresión, la destreza física, la cognición y el desarrollo motor.

El presente trabajo de investigación “Aplicación de la danza como estrategia para mejorar la motricidad en alumnos con discapacidad motriz- Escuela Básica N° 1017 Virgen de Fátima en el año 2021” busca una pedagogía adaptable a alumnos con dificultades motrices a través de la danza realizada en el ámbito escolar, proporcionando a los estudiantes una formación artística que garantice la capacidad y la cualificación en el cultivo de las artes y el desarrollo de su cuerpo y movilidad.

El valor pedagógico en la enseñanza de la danza en esta investigación contribuirá con información que serviría para describir el potencial de la danza en las escuelas y por ende asumir el compromiso con la enseñanza de la educación artística, a fin de lograr la creación de espacios de difusión del arte.

En la presente investigación, se topó con un estancamiento en la formación dancística, principalmente por la enfermedad pandémica que está afectando a todo el planeta. El trabajo surge de la necesidad de monitorear la precariedad de instrumentos metodológicos en el ámbito del arte de la danza. Con el objetivo principal de conocer el valor pedagógico de la danza, cómo se fundamenta y los efectos de su aplicación en el ámbito escolar.

Para el estudio de la investigación, el trabajo se divide en cinco capítulos, “CAPITULO 1- LA PEDAGOGÍA DE LA DANZA” donde fundamenta todo acerca del tema, sus problemáticas y objetivos, finalidad e importancias que conllevan especialmente la preparación correcta para la pedagogía en el ámbito de la danza, Seguidamente en 2- “LA DANZA PARA EL MEJORAMIENTO MOTRIZ” va más a profundidad acerca de cómo es la relación de la danza y cuerpo del alumno, la motricidad, las estrategias a utilizar, fomentando a través de la creatividad en bases didácticas del docente. Mientras que la 3- ANTEDECENTES DE LA “ESCUELA VIRGEN DE FÁTIMA” describe



los logros y proyectos institucionales, como los logros docentes y directivos de la casa de estudios, con que eficiencia trabajan.

En el MARCO METODOLÓGICO se presenta la Metodología, Diseño metodológico, Enfoque de investigación, Población y Muestra, Técnica e instrumento de recolección de datos, Definición de las variables (Conceptual y Operativa), como así también los procedimientos para la recolección de datos, consideraciones éticas.

En el RESULTADOS con la presentación de todos los resultados obtenidos durante el proceso de la investigación y trabajo de campo.

Por último, el DISCUSIÓN y CONCLUSIÓN donde se presenta el conjunto del trabajo de campo, las situaciones y objetivos fijados, el logro y los beneficios en la institución, tanto para alumnos como docentes.

METODOLOGÍA

Presentación; visitamos la institución, haciendo entrega de la nota de permiso para la ejecución, además de hacer las entrevistas con los directivos y docentes para las presentaciones correspondientes. Luego de ser aprobado y firmado con el sello de la institución para iniciar la ejecución.

Desarrollo; posteriormente inició las entrevistas, con cada docente del grado que se trabajaría, Nivel Inicial (Preescolar) y Primer Ciclo, seleccionados minuciosamente se explica a cada docente el procedimiento que se estará llevando a cabo, las semanas que se estarían trabajando y el enfoque pedagógico a ser desarrollado en conjunto con el arte, también se solicita el apoyo de los mismos a fin de llegar al objetivo deseado. Dado por hecho que las instituciones públicas, no cuentan con docentes capacitados en el área Dancística, se procede a la entrega de cartas de consentimiento, a fin de contar con el permiso de padres o encargados de los alumnos, dado que el trabajo será con menores de edad.

Seguidamente se procedió con la aplicación de un cuestionario a cada docente, recabando



sus inquietudes y opiniones, el nivel de avance que perciben después de una ayuda pedagógica a través del arte dancístico, junto con preguntas y respuestas de interacción docente e investigadora. Luego se realizó la entrega de la encuesta recogiendo todos los datos de cada docente partícipe del trabajo en detalle, concluyendo con la recolección de datos, se inició las observaciones de clases teniendo en cuenta la unidad de análisis, que son alumnos con discapacidad motriz, quienes fueron seleccionados aleatoriamente uno a tres de cada grupo, trabajando con NIVEL INICIAL (preescolar) y PRIMER CICLO, en el proceso previo a iniciar , se elaboró indicadores y criterios a ser evaluados durante las semanas observadas y recabar algunos comentarios relevantes para la investigación.

Cierre; se inicia las clases de danza a los docentes y alumnos de los grados seleccionados, reunidos en un lugar amplio y cómodo, la docente encargada del área de danza capacita a las docentes de Aula, a realizar ejercicios y secuencias de danzas que ayuden y mejoren el movimiento motriz. Se pudo realizar todas las actividades mencionadas anteriormente en 10 semanas. Dando inicio el 31 de agosto y finalizando el 17 de noviembre del mismo año.

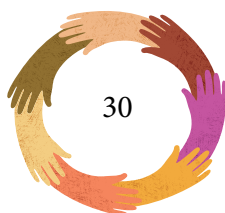
Enfoque

Enfoque mixto, con estudios descriptivos: Sirve para analizar cómo es y cómo se manifiesta un fenómeno observado, las características representadas por las actividades que corresponderá al desarrollo de los alumnos/as de la escuela, por medio de la pedagogía a través de la danza.

Nivel de la Investigación

El diseño de investigación que se utilizó es el no experimental, del tipo transversal.

Alcance de la investigación.



Investigación cuya finalidad es puntualizar las características de la población en estudio. Esta metodología se centra más en el “qué”, del sujeto de investigación.

Su objetivo es puntualizar la naturaleza de una fracción demográfica, sin centrarse en las razones por las que se produce un determinado fenómeno. Es decir, “describe” el tema de investigación, sin envolver “por qué” ocurre.

La investigación busca dar respuestas a interrogantes dentro del ámbito de la enseñanza de la danza el objetivo del estudio.

Población y Muestra

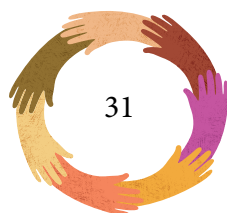
Unidad de análisis de investigación: Alumnos/as y docentes de la “Escuela Básica N° 1017 Virgen de Fátima”.

El muestreo fue el aleatorio simple, forma más fácil de muestreo probabilístico, lo único que el investigador tiene que hacer es asegurarse de que todo el miembro de la población sea incluido en la lista, El muestreo es no probabilístico pues sólo quedaron incluidos en la investigación aquellos que tienen discapacidad motriz según criterios establecidos.

Técnica e Instrumento de recolección de datos

Las técnicas donde la recolección y el análisis de datos combinan métodos estandarizados e interpretativos, y se cruza con el resultado, son tres instrumentos para la obtención de información tales como, observación, encuesta, entrevista.

Observación: es la primera técnica de recogida de información que consiste en la observación de actividades, específicamente las clases de danza de la escuela, levantando datos según criterios,



indicadores, observaciones finales, el cual se clasifica según el fenómeno de estudio.

Encuestas: en esta técnica, se aplica a los docentes de la institución por medio de una encuesta cuyo diseño es en tres bloques, para la mejor comprensión de este, un instrumento con escala de tipo Likert.

Entrevistas: es la última técnica utilizada que se aplicó según una guía diferenciada en sectores de la investigación, los diferentes grados, docentes o voluntarios del área de danza, a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes sobre la enseñanza de la danza, se basó en la entrevista y batería de cuestionamientos para la obtención satisfactoria y completa del fenómeno estudiado.

PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

En esta sección damos a presentar los resultados de la investigación, los mismos han sido tomados de los instrumentos de recolección de datos explicados en el anterior capítulo. Al ejecutar este trabajo nos permite hacer una evaluación sobre las falencias y realismo en el ámbito de la pedagogía de la danza en la Escuela Básica 1017 Virgen de Fátima, en el cual nuestros fenómenos de estudio fueron diez muestras, y cuatro docentes del Nivel Inicial (Preescolar) y el Primer Ciclo.

Muestras (Alumnos) y Docentes

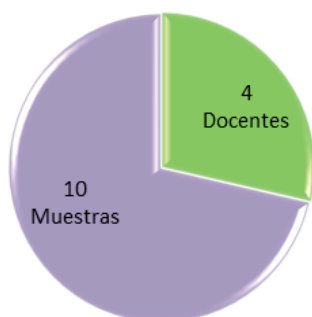


Ilustración 1 Muestras



En la danza se halla un sinfín de posibilidades para crear nuestra estrategia y modo de enseñanza a beneficio del niño, en el caso en cuestión la mejora de la discapacidad motriz, el cual fue proyectado en el trabajo de campo realizado, se estudió y observó a los alumnos, en cuanto su grupo habitual con los demás compañeros de clase, y luego en un grupo específico conformado por alumnos que necesitaban mejorar su habilidad motriz.

El grupo de muestra seleccionado, inició la ejecución de las estrategias del desarrollo de sus habilidades, Mediante el apoyo del arte de la danza, el cual se logra con éxito gracias al compromiso asumido por los docentes involucrados, para llegar a este logro se implementó un objetivo por sesión, el mismo se desarrolló en secuencias coreográficas simples y cortas de danza y de ejercicios de control motriz, acompañado de materiales lúdicos que ayudaron al avance y mejoramiento de cada alumno.

Se formuló guías de trabajo con indicadores definidos para la aplicación de las estrategias, con el mismo el docente demuestra la preparación previa, junto a su propia técnica y recurso didáctico adaptados a las necesidades del alumno.

Se reformó para mejor entendimiento el plan de actividades que se puso en práctica, el tiempo empeñado e infraestructura necesaria para su desarrollo, los recursos, los materiales que se necesitó al dar las clases de danza con la docente, así también la tesista encargada del trabajo de investigación brindó en cada progreso al docente las bases e informaciones necesarias para que todo el trabajo sea de fácil absorción para sus alumnos.

Los beneficios que aportó la danza, en el desarrollo motriz del alumno fueron varios, algunos de ellos más notorios como el mejoramiento de postura y coordinación, desarrollo de sus habilidades psíquicas y motoras, sus desplazamientos, el equilibrio de su cuerpo, lateralidad (derecha e izquierda) los niveles y orientación espacial (alto, medio, bajo, arriba, abajo, espacio grande o pequeño), su control emocional (la paciencia y perseverancia para lograr su meta de mejoramiento), aumento de autoestima, y reconocimiento de los tiempos musicales correctos.

La percepción de los docentes que acompañaron y fueron parte de la aplicación de las estra-



tegias de la danza para mejoramiento de la discapacidad motriz del alumnado seleccionado del NIVEL INICIAL (PREESCOLAR) Y PRIMER CICLO, fue muy gratificante y de crecimiento, no solo para los niños, sino también para los docentes mismos, afianzar la cooperación con amor y paciencia, además de ser un modelo de enseñanza nuevo, único y didáctico distinto a cualquier otro de pedagogía en acompañamiento de la danza.

La vivencia de cambios positivos que aportó, y de qué manera el cambio positivo para ellos fue no solo al nivel físico, sino también emocional, ya que estos alumnos tenían baja autoestima, no socializan mucho con los demás por la condición.

La vivencia de cambios positivos en los alumnos que participaron fue reflejada en el aspecto físico como emocional, ejemplo de ello se observa en el desenvolvimiento social y el aumento de su autoestima.

Fortalezas y Debilidades

■ Fortalezas ■ Debilidades

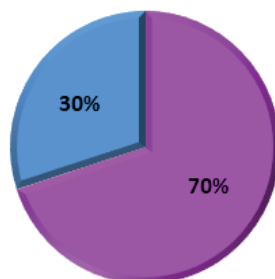


Ilustración 1 fortalezas y debilidades

Fortalezas

- Excelente participación, entusiasmo e interés de los alumnos durante las actividades.
- Apoyo permanente de los docentes de aula, y los padres encargados.



- Predisposición y acogida de los directivos de la institución.
- Dinamismo grupal durante las actividades.
- Favorece la autonomía y mejora terapéutica a la dificultad del niño.
- Aumento de las habilidades motrices.
- Desarrollo positivo de la conducta y foco de atención del niño.

Debilidades

- La modificación y/o postergación del calendario programado a causa de la manifestación docente.
- Exceso de actividades académicas por cierre de etapa.
- Falta de interacción y contacto directo con el alumno poniendo en práctica el protocolo de sanidad a causa del COVID.

Reflexión y Sugerencias

La danza es una parte muy importante en la formación escolar del niño, así como cualquier otra asignatura, el mismo ayuda a explorar su cuerpo, sus capacidades, límites, destrezas y dificultades, su motricidad fina y gruesa, que trabaja desde su pensamiento y cuerpo como dedos, manos, piernas, esqueleto, así como incrementa a su concentración, memorización y disciplina.

Con este trabajo se insta a más docentes poner en práctica las estrategias a fin de ayudar e incentivar al desarrollo íntegro de los niños en general, debido a que actúa como una terapia que beneficia en múltiples áreas de su vida social y personal, también aporta un crecimiento profesional dentro del plan de mejora y estrategias de clases debido a su facilidad de aplicación.

Basado en la experiencia vivida, en el impacto generado en la conducta de los niños y en



los resultados obtenidos con el desarrollo de este trabajo, se sugiere la implementación de docentes especialistas en el área de la danza, para asignaturas que contemplan el arte, y que los mismos sean reconocidos por el ministerio como una necesidad importante para el crecimiento escolar, y por ende colaborar en el progreso físico y emocional, así como cualquier otra área académica.

Discusión

Se puede afirmar que la situación de pandemia ha generado nuevas maneras de trabajo en todos los contextos, especialmente en el ámbito educativo, que ha debido sobrellevar bastantes desafíos, entre ellos la dificultad en el desarrollo de las motricidades en alumnos de todos los niveles, principalmente de los grados iniciales donde se debe adquirir y pulir esas habilidades.

Indiscutiblemente la práctica de danza presenta múltiples oportunidades para establecer estrategias innovadoras y creativas como herramienta de enseñanza que redunde en efecto no solo para el beneficio del niño, sino permite colaborar también con la comunidad educativa atendiendo que el logro del mismo disminuiría notablemente los problemas académicos posteriores, que generalmente muchos niños arrastran a lo largo de su formación, motivo que dificulta de cierto modo su desarrollo profesional posterior.

El trabajo de campo realizado ha permitido ahondar esta problemática y a partir de las observaciones trabajar de forma coordinada con los docentes y directivos a fin de fomentar la danza viable para el desarrollo adecuado de la motricidad, siguiendo un protocolo preestablecido de criterios. Por ello, la danza es eficaz en el desarrollo de las motricidades en niños pues no solo motiva, sino a través de ella los niños comunican la adquisición de ciertas competencias acordes a su nivel de desarrollo. Así mismo, permite expresar sus logros y tomar conciencia de sus limitaciones a modo de trabajar en post de ello.



La danza es, por tanto, motivo de superación personal, donde se refuerza incluso la adquisición y práctica de valores como el trabajo en equipo, trabajo disciplinado, la responsabilidad, la solidaridad, el respeto entre todos, además de manifestar mejor convivencia y desenvolvimiento con sus pares y maestros. No cabe dudas, que la danza, no solamente trae beneficios físicos, sino que facilita el desarrollo de la autonomía del niño, mediante la práctica constante logra desarrollar destrezas que derivan por ende en la facilidad incluso para hallar respuestas a determinados problemas que pueda encontrar.

Conclusión

Posterior al desarrollo del trabajo denominado “Aplicación de la danza como estrategia para mejorar la motricidad en alumnos con discapacidad motriz - Escuela Básica N°1017 Virgen De Fátima en el año 2021”, se hallan las siguientes conclusiones con base a los objetivos establecidos:

Para el objetivo; determinar estrategias de enseñanza para aplicar y estimular el desarrollo de habilidades motrices en alumnos con discapacidad motriz en la Escuela Básica N°1017 “Virgen de Fátima”, se aprecia que el grupo de muestra seleccionado, aplica el desarrollo de las estrategias apoyadas con la danza mediante secuencias coreográficas simples y cortas, complementadas con ejercicios de control motriz, acompañados de materiales lúdicos, reflejó el avance progresivo del desarrollo y mejoramiento de cada alumno.

Siguiendo el orden de ideas, para el objetivo de identificar estrategias de enseñanza de la danza que desarrollen habilidades motrices en alumnos con discapacidad motriz dentro de la Escuela N°1017 “Virgen de Fátima”, se concluye que la estrategia inicial ha sido evidentemente la planificación de las actividades, donde se incorpora la danza, determinando el tiempo necesario para ello y ajustando la infraestructura para su desarrollo, buscando los recursos, y los materiales necesarios para el buen desarrollo de las clases de danza con los docentes, a fin de convertirlos en futuros promotores



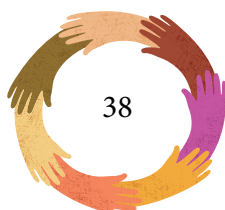
de este tipo de arte como herramienta para el desarrollo de la motricidad.

Así también para formular estrategias de enseñanza de la danza a fin de desarrollar habilidades motrices en alumnos pertenecientes a la Escuela N°1017 “Virgen de Fátima”, dentro de la se ha tomado la alternativa viable apostar mediante orientaciones técnicas la importancia de la danza en el crecimiento profesional del maestro para utilizarlo de mejora en sus alumnos dando espacio dentro del plan de clases y en consecuencia disminuir las problemáticas de motricidades en los niños. Para el objetivo de mostrar beneficios aportados por la danza en el desarrollo de habilidades motrices en alumnos con discapacidad motriz de la Escuela N°1017 “Virgen de Fátima”, se ha llegado a las siguientes; siendo los más notorios el mejoramiento de la postura y coordinación, desarrollo de sus habilidades, psíquicas y motoras, de sus desplazamientos, equilibrio de su cuerpo, lateralidad (derecha e izquierda) los niveles y orientación espacial (alto, medio, bajo, arriba, abajo, espacio grande o pequeño), su control emocional (la paciencia y perseverancia para lograr su meta de mejoramiento), aumento de su autoestima, y reconocimiento de los tiempos musicales correctos.

Y finalmente para el objetivo de implementar secuencias coreográficas en la enseñanza de danza para el desarrollo motriz en alumnos con discapacidad motriz de la Escuela N°1017 “Virgen de Fátima”, se puede afirmar que el factor tiempo y su manejo adecuado en base a una planeación previa, es importante considerar por lo menos 2 veces por semana su práctica, atendiendo que los talleres se realizan en un promedio de treinta a 40 minutos y por lo general los docentes optan por danzas donde las secuencias coreográficas sean cortas acompañadas de música rítmica o de seguimiento.

Referencias Bibliográficas

Argentina. Ministerio de Educación. (2011) Juego y Educación Inicial. <http://portal.educ.ar/debates/protagonistas/2Juego%20y%20EducacionInicial.pdf>



Bravo Torres, G. (2013) Danza, una ventana al desarrollo de la creatividad en la Educación Formal. Tesis de grado. Universidad Academia Humanismo Cristiano. <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/1025/tdan48.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Caveda, J. L. C., Moreno, C. M., & Garófano, V. V. (1998). Las canciones motrices II: metodología para el desarrollo de las habilidades motrices en la educación infantil y primaria a través de la música [audio casetes] (Vol. 126).

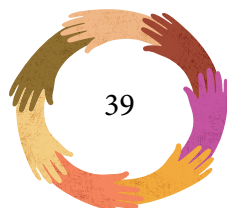
Chamorro Sosa, C. (2017). La Danza como experiencia educativa en la Educación Escolar Básica, desde la perspectiva de alumnos y docentes. [Tesis]. Ciudad del este: Escuela de Posgrado, Universidad Nacional del Este.

Condemarín, E., García-Huidobro, C., & Gutiérrez, M. C. (2009). Con amor se enseña mejor. Propuestas para docentes de hoy. Ediciones Universidad Alberto Hurtado.

Corrales, V. (2010). Estudio cualitativo de un taller de corporalidad y creatividad con profesoras de Educación General Básica. Tesis de grado. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/157/tesis%20danza.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Definición de Pedagogía. (s. f). Definición de Pedagogía. Recuperado 20 de mayo de 2021, de <https://definiciona.com/pedagogia/>

Delgado Zurita, V. H., & García Torrell, I. C. (2019). Estrategia metodológica dirigida a la preparación de los docentes de la educación inicial para el desarrollo de las habilidades motrices básicas.



Revista Científico Metodológica (69). Varona. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S199282382019000200017

Ferreira Urzúa, M. (2009). Un enfoque pedagógico de la danza. Educación Física- Chile. 80, N° 268. Pp. 9-21. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3237201.pdf>

Franco, S. (2009). Aspectos que influyen en la motricidad gruesa de los niños. Chile. Corporación Universitaria Lasallista.

Gardner, H. (2008). Inteligencias Múltiples: La Teoría En La Práctica. Argentina: Paidós.

Lilhoit Solano de la Sala, C. J. (2008). Guía metodológica de talleres de danza para el desarrollo motriz de los niños de 4 a 5 años (Bachelor's tesis). <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/3191>

Lucio, D. (1989). Educación y pedagogía, enseñanza y didáctica: diferencias y relaciones. Revista de la Universidad de la Salle, (17), pp.35-46. <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1793&context=ruls>

Mosston, M. y Ashworth, S. (2001). La Enseñanza de la Educación Física: La reforma de los estilos de enseñanzas. Barcelona: Hispano Europea.

Pacheco Montesdeoca, G. (2015). Psicomotricidad en la Educación Inicial (Primera ed.)

Rodríguez, M. E. (2018). La expresión corporal para una danza para todos. Revista especializada en danza infantil, pp.12-13.



Ruiz Ramírez, A. K. (2017). Madurez psicomotriz en el desenvolvimiento de la motricidad fina. Guayaquil.

Sarle, P. (2010). El juego como método: una historia que comienza con Froebel. Buenos Aires, Homo Sapiens.

Serrano, Á. L. F. (2006). El valor pedagógico de la danza (Doctoral disertación, Universidad de Valencia). <http://hdl.handle.net/10803/9711>

Tifatino, E. (2019). Musicoterapia. <https://www.saludterapia.com/glosario/d/71-musicoterapia.html>

Violante, R. (2011, septiembre). La centralidad del juego como uno de los pilares de la didáctica de la educación inicial. In Conferencia publicada de manera informal.



Capítulo 3 ANÁLISE COMPARATIVA DAS OBRAS CASTRO, DE
ANTÓNIO FERREIRA, E A BOBA, DE MARIA ESTELA
GUEDES, PARA A COMPREENSÃO DA CRISE DO TEA-
TRO MODERNO



ANÁLISE COMPARATIVA DAS OBRAS CASTRO, DE ANTÓNIO FERREIRA, E A BOBA, DE MARIA ESTELA GUEDES, PARA A COMPREENSÃO DA CRISE DO TEATRO MODERNO

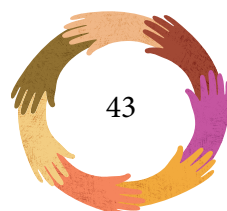
COMPARATIVE ANALYSIS OF THE WORKS CASTRO, BY ANTÓNIO FERREIRA, AND A BOBA, BY MARIA ESTELA GUEDES, TO UNDERSTAND THE CRISIS OF MODERN THEATER

Thiago Rodrigo de Almeida Cunha¹

Resumo: O teatro, como qualquer outra manifestação artística ou sócio-cultural, tem travado um diálogo com as necessidades que a sociedade vivencia no momento em que são produzidos textos ou outros documentos. O século XX, segundo Szondi (2001), foi marcado por uma experiência subjetiva voltada para o próprio indivíduo, em que este se preocupou com questões relacionadas à sua própria condição e a influência de fatores externos, como foi o caso da economia e política na sua vida. Tentaremos estabelecer uma comparação entre um texto de teor clássico e um texto moderno, para elencarmos diferenças quanto ao estilo e ao gênero existentes entre essas duas categorias. Para tal, foi feito um levantamento teórico sobre a trajetória do drama da Antiguidade à crise moderna, e em seguida, foram selecionadas duas obras Castro, de António Ferreira, de caráter mais tradicional, e A Boba, de Maria Estela Guedes.

Palavras chaves: Teatro moderno. Crise. Castro. A Boba. Subjetividade.

¹ Graduação em Letras e Psicologia, Especialização em Metodologia do Ensino de Língua Estrangeira e Materna e em Neuroeducação e Psicologia Educacional, Mestrado em Literatura e Interculturalidade e Doutorando em Psicologia.



Abstract: Theater, like any other artistic or socio-cultural manifestation, has engaged in a dialogue with the needs that society experiences when texts or other documents are produced. The 20th century, according to Szondi (2001), was marked by a subjective experience focused on the individual himself, in which he was concerned with issues related to his own condition and the influence of external factors, as was the case of economics and politics in your life. We will try to establish a comparison between a classic text and a modern text, in order to list differences in style and genre between these two categories. To this end, a theoretical survey was carried out on the trajectory of drama from antiquity to the modern crisis, and then two works Castro, by António Ferreira, of a more traditional character, and A Boba, by Maria Estela Guedes, were selected.

Keywords: Modern theater. Crisis. Castro. The Boba. Subjectivity.

INTRODUÇÃO

Sabe-se que o texto dramático passou por diversas mudanças ao longo de sua trajetória, da Antiguidade clássica, em que sua forma e seu conteúdo eram escolhidos conforme prescrições feitas por diversos filósofos, do qual destacamos Aristóteles, a um resgate a muita desta forma e conteúdo durante o Renascimento, até surgirem formas livres e conteúdos selecionados mediante a experimentação do próprio escritor na sociedade, principalmente a partir do século XX.

O que não se pode negar é que o teatro, assim como qualquer outra manifestação artística ou sócio-cultural, travava um diálogo com as necessidades que a sociedade vivenciava no momento em que eram produzidos textos ou outros documentos.

O século XX, segundo Szondi (2001), foi marcado por uma experiência subjetiva voltada para o próprio indivíduo, em que este se preocupou com questões relacionadas à sua própria condição e a influência de fatores externos, como foi o caso da economia e política na sua vida.



Sabe-se que cada indivíduo possui uma visão de mundo diferente e essas formas intrasubjetivas de tratar desses assuntos possibilitou a produção de textos, inclusive dramáticos, dos mais variados estilos e mais variadas ainda temáticas que culminaram no que se caracterizou como a crise do drama moderno.

Tendo em vista identificar possíveis mudanças ocorrentes na produção de textos dramáticos durante a crise do drama moderno, tentaremos estabelecer uma comparação entre um texto de teor clássico e um texto moderno, para elencarmos diferenças quanto ao estilo e ao gênero existentes entre essas duas categorias.

Para oferecer suporte às ideias identificadas, utilizamos o aporte teórico de escritores sobre o assunto, dentre eles Szondi (2001), Soares (1996), Malhadas (2003), dentre outros.

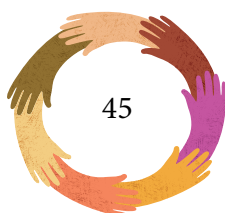
Inicialmente foi feito um levantamento teórico sobre a trajetória do drama da Antiguidade à crise moderna, e em seguida, foram selecionadas duas obras Castro, de António Ferreira, de caráter mais tradicional, e A Boba, de Maria Estela Guedes, representante da crise do drama moderno para se identificar prováveis mudanças ocorridas, quanto a aspectos textuais, seguidos de algumas considerações acerca da pesquisa.

O drama e a crise do drama moderno

O drama passou por diversas transformações ao longo da sua existência, desde o teatro de Eurípedes e Sófocles, ao teatro moderno.

Szondi (2001) afirma que o teatro moderno surgiu no Renascimento e

“representou a audácia espiritual do homem que voltava a si depois da ruína da visão de mundo medieval, a audácia de construir, partindo unicamente da reprodução das relações intersubjetivas, a realidade da obra na qual quis se determinar e espelhar.”



Deste modo, percebe-se que a preocupação, diante do caos da humanidade, com relação à descrença de intervenções advindas dos céus, de se voltar para assuntos que diziam respeito ao próprio homem, foram bastante pertinentes desde esse período, bem como a intensificação de assuntos subjetivos, que refletiam a visão de mundo de cada escritor, conforme suas decisões como membro de uma sociedade.

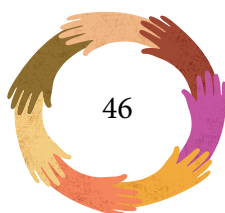
Segundo Szondi, essas decisões pelo mundo da comunidade é que faz com que seu interior se manifeste e se torne presença dramática. Tais relações constituíam a relação intersubjetiva, e tudo aquilo que estivesse fora desta relação, como o inexprimível, o já expresso, não compunham o universo intersubjetivo do indivíduo.

O universo intersubjetivo é exteriorizado através do diálogo, e este por sua vez, após a supressão do prólogo na época do Renascimento, passou a ser o único componente na textura dramática, o que passou a ser o ponto decisivo para a distinção do drama clássico entre e a tragédia antiga e o teatro religioso medieval, entre o teatro mundano barroco e o texto de Shakespeare. (SZONDI, 2001)

Szondi, portanto, define o drama como uma dialética fechada em si mesma, mas livre e redefinida a todo momento. Para ser absoluto, ele deve ser desligado de tudo o que lhe é externo. (2001, p.30)

A conversação é instituída através do dramaturgo, que está ausente no drama, e as palavras são postas através das decisões (Ent-schlüsse) [sic], pronunciadas a partir da situação e persistindo nela. O autor, pois, está ausente e as falas não provêm dele. (op.cit. p. 30)

O espectador, apesar de seu papel aparentemente passivo, por não intervir diretamente no drama, também participa da conversão dramática, pois este fala através dos personagens. Através dos personagens o espectador também participa da troca intersubjetiva, e por esta razão o teatro clássico (renascentista), diferentemente do teatro antigo com suas longas escadarias, evitou o distanciamento entre a peça e o público, e os próprios atores passaram a considerar a presença do público, e muitas



vezes interagir com eles.

O ator, bem como a sua arte, também reforçam este teor absoluto, o ator e o personagem não podem ser separados, mas ambos se unem para constituir o homem dramático.

As ideias de Szondi convergem com as ideias de Aristóteles no que diz respeito ao fato de o drama não ser a imitação do mundo, mas a própria representação de uma ação, portanto não admite citação ou variação de uma autor, pois isso tornaria a inverossímil e perderia o seu valor de primário. Assim, as decisões tomadas em uma peça histórica sempre acontecem no presente, mesmo decursos temporais em uma peça, quando remetem a mudanças de tempo, o passado ou futuro, por exemplo, pelo caráter absoluto do drama, acontecem como se houvesse várias presentes.

Muitas vezes, para realizar estas variações de tempo, é necessário que um personagem (eu-épico) remeta ao passado através de suas falas, ou estabeleçam mudanças na própria ambientação do cenário, como foram os casos das peças de Shakespeare. (Id. p. 33)

Aristóteles em sua Poética define tragédia como

“a representação de uma ação nobre e completa, com uma certa extensão, em linguagem poetizada, cujos componentes poéticos se alternam nas partes da peça, com o concurso de atores e não por narrativa, que pela piedade e pelo terror opera a catarse desse gênero de emoções.” (MALHADAS, 2003, p. 17)

A definição aristotélica de tragédia assemelha-se a de drama absoluto proposta por Szondi, no sentido de que ambas constituem uma representação de uma ação nobre e completa, através das falas dos atores e não por narrativas.

No entanto, o que Aristóteles preconiza é que a tragédia consiste em um gênero poético puro através dos termos que utiliza, tais como “nobre”, “completa”, “componentes poéticos”, “catarse”, “gênero de emoções”. Ou seja, o enredo, ou representação da ação (mýthos), é representado através dos diálogos dos personagens, e que a representação, que é inata ao homem, é a causa primeira do



nascimento da poesia. (MALHADAS, 2003, p. 18-19)

Na sua concepção, a ênfase é na forma dramática, ao passo que o conteúdo não era inerente a ela. Isso porque não se conhecia a história nem a dialética entre forma e conteúdo. Pode-se citar o próprio Aristóteles (apud Szondi, 2001) para ilustrar esse fato, quando afirma que “O poeta deve (...) lembrar-se de não dar forma épica à sua tragédia”.

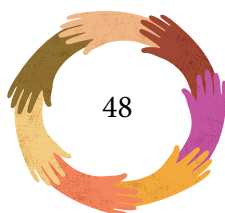
Portanto, permanece-se diante de um drama cuja forma é historicamente indiferente, e uma matéria historicamente condicionada, mas uma preconiza a outra. (SZONDI, 2001)

No entanto, mais recentemente, ao citar Hegel, Szondi menciona as problemáticas que surgem quando o enunciado do conteúdo entra em contradição com o enunciado da forma, visto que o conteúdo é variável e a forma “estática”, passamos a perceber que a própria forma pode variar conforme a historicidade da matéria. Esse fato explicaria as mudanças que ocorrem na dramaturgia moderna em detrimento das problematizações da forma dramática.

Como consequência, os escritores modernos precisam renunciar à poética sistemática (normativa), pois a concepção histórica de dialética de forma e conteúdo retira os seus fundamentos. Szondi (2001) afirma que

“Visto que a forma de uma obra de arte expressa sempre algo de inquestionável, o claro entendimento desse enunciado formal geralmente só é obtido em uma época para a qual o que era antes inquestionável se tornou questionável, para o qual o evidente se tornou problema. Dessa maneira, o drama é aqui conceitualizado nos termos de sua impossibilidade atual, e esse conceito de drama é já compreendido como o momento de um questionamento sobre a possibilidade do drama moderno.” (Id.p. 27)

Verifica-se que as exigências técnicas do drama são regidas pelas exigências das necessidades humanas, ao considerar o homem um ser histórico e, logo, provido de pensamento e ideologias,



transforma esses textos literários em documentos históricos da humanidade e passivos de adaptações conforme as ideologias e necessidades vigentes na época.

A partir do final do século XIX, percebe-se uma crise na criação dramática. Segundo Szondi (2001) o elemento intersubjetivo passa a ser substituído pelo intrasubjetivo, o fato deixa de ser relevante, e o diálogo começa a ser substituído por reflexões monológicas. “Passado e presente desembocam um no outro, o presente externo provoca o passado recordado.” (Id. p. 91)

Por sua vez, observa-se que a visão subjetiva do sujeito para com o mundo começa a deixar de existir, e a relação sujeito-objeto passa por uma transformação, pois o objeto observado é o próprio sujeito, a atenção volta para si.

Ao citar Hauptmann, Szondi afirma que a particularidade da vida é descrita por meio do extra-subjetivo, ou seja, das condições impostas a este sujeito, tais como política e economia, o presente passa a ser o que foi ou o que virá, e a ação dá lugar ao espaço condicionado, que tornou os homens vítimas impotentes.

A tradicional relação forma e conteúdo é fragmentada, pois o conteúdo é abordado conforme a experiência intersubjetiva, daí ocasionando mudanças na relação sujeito-objeto. Deste modo, nega-se também o caráter absoluto da forma e o surgimento de novas convenções: o presente não possui nenhum contexto temporal; o intersubjetivo torna-se absoluto por não ter o intrasubjetivo nem o extra-subjetivo aliados a ele; o fato torna-se absoluto, pois engloba tanto o estado interno da alma quanto o estado externo da subjetividade, constituindo a dinâmica da obra. (SZONDI, 2001, p. 93)

No século XX, verifica-se uma aproximação maior diante das temáticas, porém uma quase total dissolução da forma tradicional. A noção de tempo é apresentada através da fala monologada de um personagem, que se assemelha a de um narrador-épico, e o drama passa, mais consistentemente, a apresentar características do texto épico. Os diálogos, ou monólogos ocorrem como uma espécie de monólogo interior à semelhança do estilo épico tradicional, reforçando a contraposição narrador e objeto, tendo em vista a interioridade das personagens representadas.



A chamada “crise do drama” consiste, segundo Szondi (2001) na transição do estilo dramático puro para o contraditório, ocasionando transformações temáticas, que apesar de permanecerem os mesmos, ao se consolidarem em forma, rompem a forma antiga. Emergiram “experimentos formais”, interpretados em si mesmos, e portanto, vistos como futilidades, como modo de escandalizar o burguês ou expressão de incapacidade pessoal, mas relevantes para as mudanças estilísticas. Vê-se no épico uma tentativa de salvar a forma dramática de diversas maneiras. (Id. p. 97)

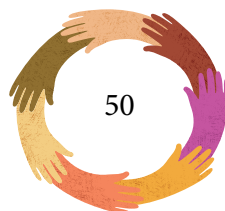
Nesta mesma tentativa, aparece na virada do século, o drama lírico, que apresenta a mesma contradição de unificação de sujeito e objeto na forma e a sua separação no conteúdo, porém de forma menos rígida. Neste gênero, o ponto central é o estado de espírito, de maneira que o personagem se coloca dentro das coisas, e as coisas dentro dele. Sujeito e objeto se unificam, a mesma identidade pertence ao eu e ao tu, ao agora e ao outrora, ou seja, os tempos se unificam, e a linguagem não é elemento temático que possa justificar-se nem ser interrompido pelo silêncio. A linguagem e a ação não coincidem. (SZONDI, 2001, p, 98)

Inês de Castro: história e mito

A história de Inês de Castro, segundo cronistas do século XVI, diz respeito ao trágico amor entre Inês de Castro e Pedro, este último, filho do rei Afonso IV, de Portugal.

Segundo relatos, Inês viera na comitiva que trazia Constança, pretendente do futuro herdeiro do reino português, o qual se apaixonou por uma das amas da sua futura esposa e rainha.

Este amor foi conduzido secretamente pelos dois, porém a desconfiança dos conselheiros do rei Afonso IV aumentava cada vez mais, e estes estavam bastante preocupados com a sucessão do reino, visto que do amor de Pedro e Inês surgiram frutos que ameaçavam tal evento, pois segundo os princípios morais da época, os filhos de Pedro e Inês foram oriundos de uma relação adúltera, e portanto, contrária às leis da igreja e de Deus.



Estes conselheiros precisavam garantir que o filho legítimo do infante, aquele do casamento entre ele e sua esposa Constança se tornasse rei.

Após o falecimento de Constança, torna-se mais evidente a relação entre os dois, e os conselheiros alegaram que era pecado a ação de Inês e ameaçadora à moral da sociedade, convenceram o rei a executar a morte dela, para que servisse de exemplo para que ninguém ousasse cometer semelhante ato, e após muita exigência, o rei cedeu.

Não se sabe ao certo se ela foi apunhalada, enforcada ou degolada. Sabe-se apenas que foi sepultada em Coimbra e Pedro, ao saber de sua morte, sentiu muita tristeza e revolta, e ao tornar-se rei, mandou construir um túmulo luxuoso em Alcobaça, e transferiu os seus restos mortais para lá. Em frente a este túmulo ordena que seja construído um outro para que fosse enterrado ao morrer.

Pedro persegue os causadores da morte de Inês, inclusive alguns exilados em Castela, e vinga a sua morte, arrancando-lhes o coração.

A partir deste trágico acontecimento histórico surgiram lendas e mitos, dentre eles, o de que Pedro promovera a coroação de Inês depois de morta, através de um cortejo fúnebre, e a do amor-paixão, amor que extrapola todos os limites sociais e de dimensão imensurável, como também, a que segundo Hosakabe (1998), relata sobre o sentimento de origem portuguesa da saudade, que surgiu a partir deste relacionamento entre Inês e Pedro, tais lendas e mitos são justificados, segundo Hosakabe (1998) a partir da anulação de uma verdade vivida historicamente, para uma verdade culturalmente necessária.

As obras Castro e A Boba

A obra Castro de António Ferreira confere um teor renascentista e retrata um acontecimento histórico da morte de Inês de Castro.

A obra inicia-se pela conversa entre Inês e sua ama, ao revelar-lhe o amor que sente por Pe-



dro e o dele por ela, apesar de não poderem torná-lo público devido à posição de Pedro.

Em seguida, este diálogo começa a apresentar uma tensão, quando ela descreve um sonho que tivera de, ao caminhar com seus filhos em um bosque escuro, ser atacada por lobos que lhe rasgavam o peito e mataram, deixando-lhe apenas o sentimento de saudade.

Depois, o Coro anuncia-lhe que o seu sonho se realizará e que o rei Afonso mandara-lhe buscar.

Ao ser levada diante do rei, ela admite a relação que vem mantendo secretamente com Pedro, porém pede-lhe para que ambos sejam perdoados, visto que o sentimento que fez com que cometessem adultério foi o amor, e que este sentimento era verdadeiro e maior que eles. Pede-lhe também para que, caso seja punida, que poupe os seus filhos, pois não tinham culpa de seus atos, e o rei, diante de comovente acontecimento, se vê, a princípio, sensibilizado e a deixa ir.

Contudo, levados pela razão, os conselheiros do rei o convencem de que a absolvição da moça corresponde a um equívoco cometido pelo rei, e que seu ato representará uma vergonha para o futuro da nação.

O rei, portanto, ao mesmo modo que Pôncio Pilatos na Bíblia, deixa a julgo dos conselheiros o destino que podem conferir à Inês, e estes decidem matá-la.

A peça termina com a notícia relatada a Pedro, através de um mensageiro, e este demonstra, através de sua última fala, que também é a última fala do texto, quanta tristeza o seu afastamento lhe causara, e sente-se culpado pela sua morte, e jura vingança aos causadores e o juramento de que os filhos dos dois serão infantes.

Esse texto possui características do estilo clássico sob bastante influência do teatro de Sófocles e Eurípides. No entanto, Soares (1996) afirma que a pureza deste estilo foi revestida pelo modelo senequiano, no qual percebe-se um tom retórico e sentencioso, de pendor moralizante, conforme a filosofia estoica. (Id. p. 22)

Verifica-se um teatro moldado ao gosto da época, de inspiração religiosa e bíblica, com



raízes medievais, mas também profano, de assunto mitológico ou nacional imbuídos de uma dramaturgia latina.

Uma das principais razões para sofrer tamanha influência, segundo a autora, foi o fato de muito textos de Aristóteles e Horácio, em especial, serem traduzidos nesta época, e daí o surgimento de muitas obras seguirem os preceitos clássicos da Poética.

A tragédia de caráter Sofonisba, de uma geração que precede Aristóteles, influenciou a produção teatral renascentista quanto à criação da tragédia à maneira grega, no que diz respeito ao ritmo e métrica utilizadas, marcados pelo trímetro iâmbico e os versos hendecassílabos soltos, de tons líricos e suaves.

Na obra Castro, além de características como métrica livre, iâmbico e o lirismo presentes principalmente nas falas de Castro e de Pedro, podemos identificar também a presença do Coro, que também é característico do teatro clássico, com seu caráter linguístico e ideológico e bastante evidente nesta obra.

O Coro das moças de Coimbra são recorrentes na obra de Ferreira, e representam de forma imparcial na peça, a voz do senso comum de comoção e simpatia pela protagonista e o seu futuro trágico. Nesta obra fazem reflexões sobre o seu futuro e fazem o público se compadecer como papel dela na obra.

É possível perceber o julgamento/avaliação que o Coro faz do destino de Inês, por exemplo, em:

Já morreu Dona Inês, matou-a Amor;
Amor cruel! se tu tivesses olhos
Também morrerias logo. Ó dura morte,
Como ousaste matar aquela vida?
Mas não mataste: melhor vida, e nome



Lhe deste do que cá tinha na terra.

(p. 151)

Uma outra característica da influência clássica na obra Castro é a divisão do texto em atos, segundo Soares (1996), era comum haver normalmente cinco atos, e assim também está dividida esta peça.

Pode-se comprovar, segundo afirma Soares (1996), a presença de alguns princípios aristotélicos, tais como: 1) o verossímil e o necessário, pois estamos diante de uma obra que retrata uma história vivenciada por personagens que representaram pessoas que fizeram parte da história nacional de Portugal, bem como o patético foi conferido através do conflito social entre o amor parental, ou de homem para mulher, e a razão de Estado, no qual esta última prevalece; 2) A dignidade da heroína trágica, que seguindo os princípios da verossimilhança e da necessidade, encara com bravura e coragem o destino/julgamento que lhe confere um nome engrandecido; 3) A peripécia, que corresponde à mudança de fortuna, em que nesta obra percebe-se que a própria paisagem torna-se reveladora à mudança de fortuna da personagem Inês, quando observamos que em seu recinto (*locus amoenus*) tudo está na sua normalidade, mas quando entram em cena D. Afonso e seus conselheiros, tudo muda; 4) A economia dramática e o sentido estético também, como já foi mencionado antes, conferem-lhes um teor clássico, pois a distribuição das falas propiciam um dinamismo no texto, evitando assim, uma narrativa fastidiosa e repetitiva. (SOARES, 1996, p. 31-35)

Além destes princípios, podem-se identificar outros citados por Malhadas (2003) em seus esclarecimentos sobre as partes do enredo e o trágico, segundo Aristóteles. Além de peripécia, que foi mencionada, podemos também citar o reconhecimento, ou seja, a conversão da ignorância ou conhecimento de uma relação de aliança ou hostilidade entre as personagens, e o patético, que corresponde a uma ação que causa dano ou sofrimento, como as mortes em cena, os ferimentos e tudo quanto a



isso se assemelhe.

Na tragédia Castro, podemos identificar o reconhecimento no momento em que Inês se dá conta de que o rei mandou-lhe buscar, de modo que a visão que tivera em seu sonho se realizará e ela será morta.

Neste momento, se dá conta da crueldade do rei, e que os seus interesses políticos prevalecem ao de sua família. Isto pode ser observado através do diálogo entre Inês e a ama em:

AMA

Cumpriram-se teus sonhos.

CASTRO

Sonhos tristes!

Sonhos cruéis! Porque tão verdadeiros

me quisestes sair? Ó sprito meu,

como não creste mais o mal tamanho

que crias e sabias? Ama, fuge,

Eu fico, fico só, mais inocente.

Não quero mais ajudas, venha a morte.

Moura eu, mas inocente. Vós, meus filhos.

Vivireis cá por mim, meus tão pequenos

que cruelmente vêm tirar de mim.

Socorra-me só Deos, e socorrei-me

vós, moças de Coimbra. Homens, que vedes

esta inocência minha, socorrei-me.

Meus filhos, não choreis: eu por vós choro.

Lograi-vos desta mãe, desta mãe triste,



enquanto a tendes viva. E vós, amigas,
cercai-me em roda todas, e, podendo,
defendei-me da morte que me busca.

(p. 132-133)

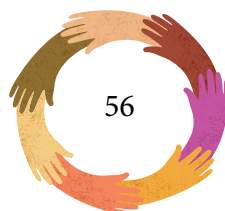
Conforme as teorias de Szondi (2001) sobre a estética histórica do drama e a poética dos gêneros, podemos perceber nesta obra o quanto a forma e a escolha do conteúdo está próxima àquelas da Antiguidade clássica, a estrutura do texto quanto a sua divisão em atos e a distribuição das falas, conferindo um caráter dramático ao texto.

Porém, sabe-se que grande parte dos temas escolhidos pelos escritores clássicos diziam respeito a questões morais da sociedade grega e mitologia. Na peça *Inês*, apesar de haver uma preocupação com um tema nacional, verifica-se que não há uma reprodução ou adaptação de um assunto grego, e que os valores morais desta obra obedecem preceitos cristãos com relação ao casamento e ao adultério.

É possível perceber, portanto, um certo afastamento tanto com relação à forma, visto que o texto não possui um prólogo, quanto também relacionado ao conteúdo, conforme mencionado no parágrafo anterior.

Com relação ao gênero, percebe-se que é dramático lírico, pelo tom que está presente nas falas das personagens, a predominância da linguagem emotiva e a dinâmica marcada pela troca intersubjetiva das personagens na construção da temática central da peça, que seria a trágica morte da personagem *Inês de Castro*, bem como a presença da intersubjetividade do próprio autor, diante de sua visão de um objeto de análise, a própria personagem *Inês*, revelando também, de forma implícita, como ele e a própria sociedade em que viveu percebe este tema.

A obra *A Boba*, de Maria Estela Guedes, corresponde a um monólogo de uma boba da corte



do rei Afonso, a anã Miguéis, que foi destinada a viver na lixeira (recycle bin) de um computador.

Ao sair da lixeira, a anã faz confissões seríssimas da corte portuguesa, sobre as relações que mantinha com Pedro e Afonso e assumindo que, por inveja, foi ela quem convenceu D. Afonso a ordenar a morte de Inês de Castro.

A boba revelou que o rei Afonso sempre maltratou Pedro, desde criança, pois sentia inveja do filho, e que ao saber da relação entre Pedro e Inês, por ciúmes que sentiu por Inês, por ser apaixonado por ela, ordenou-lhe a morte para causar o sofrimento do seu filho, haja visto a predileção dela por Pedro.

Diferentemente da peça Castro, de Ferreira, A Boba é dividida em atos representados por cada insônia vivenciada por Miguéis e o despertador, último ato, que finaliza com o recolhimento de Miguéis à lixeira do computador.

O cenário é um computador gigante e o teclado é onde ela permanece sentada contando os fatos da coroa e tecendo observações pessoais da trágica morte de Inês.

A personagem, a anã, única personagem presente na peça, possui a cabeça grande, e sabe tocar instrumentos musicais e cantar. A sua anormalidade pode conferir uma metáfora aos acontecimentos “anormais” que são descritos, ou ao seu próprio comportamento diante dos outros personagens.

Os demais personagens são apenas citados por ela e incluem Inês, Pedro, Afonso e seus conselheiros, cujos atos são narrados e avaliados por ela mesma.

No que diz respeito à crise do drama, caracterizado pela dissociação da forma e do conteúdo, ou a prevalência de apenas um destes elementos do texto dramático, proferida por Szondi (2001), pode-se afirmar que esta obra seria tipicamente uma representação desta crise.

Estamos diante de uma obra que não apresenta a maioria das características do formato do texto dramático clássico, quanto às divisões clássicas, o texto é constituído por prosa e poemas, o seu enredo não possui peripécia, reconhecimento ou ato patético, pois não existe uma heroína ou herói



histórico. Não há a presença de diálogos entre personagens, o texto consiste em um monólogo longo, a verossimilhança se dá na história dentro da história, naquela que é contada por Miguéis, e não na que ela é personagem principal.

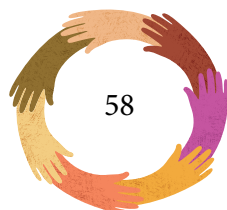
Não existe a presença do coro, e percebe-se que a linguagem intersubjetiva, mostrando pontos de vista diferentes a partir de personagens diferentes, inclusive o próprio autor, é resumida na visão intersubjetiva do autor, disfarçada pelo intrasubjetividade da personagem, visto que a sua fala revela acontecimentos e julgamentos pessoais diante do objeto observado, quando percebemos que o sujeito (a personagem) também faz parte desse objeto, o que portanto, nos leva a crer que em vários momentos, sujeito e objeto dizem respeito à própria personagem (suas experiências).

O gênero corresponde a dramático épico, visto que a personagem é o eu-épico do próprio texto e ela mesma conta acontecimentos que se sucederam a outros personagens e que estes acontecimentos se relacionavam com ela própria.

O Coro, de uma certa forma, se consideramos assim, poderia estar representado pelas músicas que a anã canta, por conter temas do senso comum, e algumas vezes percebe-se que o monólogo se transforma em uma espécie de diálogo em que a própria anã se apropria das falas de outras personagens.

É permitido observar ainda, à semelhança dos textos clássicos, um forte moralismo, mas que diferentemente do texto Castro, diz respeito não ao julgamento do amor de Pedro e Inês, mas com relação ao pai sentir inveja do filho, o filho não gostar do pai, ou seja, temas que diziam respeito a laços familiares, honra da família, pelo fato de Afonso não se merecedor do bondosos pais e esposa que possuía, por se egoísta e pensar só em si, etc.

Deve-se citar também o caráter cômico que o texto assume, o que confirma, segundo Szondi (2001), que o teatro se adapta às necessidades da sociedade de cada época. Este texto escrito em 2006, sobre um tema do século XIV, apesar da ideia trágica da morte de Inês, é tratado de forma engraçada através da sátira que a anã faz aos personagens do passado, inclusive uma linguagem repleta de obs-



cenidades, que talvez tivesse o intuito de atrair o público de hoje em dia.

O tempo cronológico é indefinido e não é central no texto. Estamos diante de uma personagem do presente, relatando um fato histórico do passado, em que as personagens são trazidas à tona como se ainda estivessem vivas e fizessem parte da vida da anã, pois são resgatadas através da lembrança que esta tem com relação a eles.

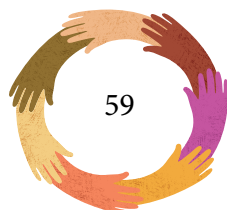
Deste modo, como defendia Szondi (2001), o tempo é sempre o presente, visto que os fatos passados (ou futuros) são revividos através da memória do narrador (eu-épico) no tempo em que a peça é exibida, como se o público estivesse em uma outra época e os fatos fossem reais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi de verificar de que maneira a crise vivenciada pelo drama a partir do século XX ocasionou mudanças na produção de textos teatrais escritos durante esta época, mediante a comparação entre um texto próximo aos ideais clássicos e um texto moderno.

Foi possível observar que mudanças consideráveis, tanto relacionados à estrutura do texto no que diz respeito ao estilo, gênero, e características pertinentes ao enredo, como as propostas por Aristóteles, em sua Poética, foram suprimidas, aos poucos, com o passar do tempo, ocasionando a predominância de gêneros dramáticos que na Antiguidade e durante o Renascimento não eram predominantes, como é o caso do dramático épico, que possui características peculiares como a redução ou ausência de diálogos, substituídos pelo monólogo, ou monólogo interior, a atemporalidade, visto que a ideia de tempo cronológico é revertida pela ideia de tempo psicológico, vindo à tona apenas acontecimentos conforma a memória do narrador, bem como a substituição da intersubjetividade coletiva pela intrasubjetividade, que corresponde a uma forma de intersubjetividade, mas que apresenta apenas um ponto de vista devido à ausência de outras personagens no texto.

Isso foi possível verificar através da análise da obra *A Boba*, que poderia ser tida como uma



representante desta crise do drama, por apresentar as características mencionadas anteriormente, e por também apresentar uma linguagem distante da utilizada em textos clássicos, repleta de obscenidades e duplo sentido, bem como por apresentar uma temática bastante peculiar que seria a de uma anã focando sobre um fato que ocorrera com ela e outros personagens em uma outra época, como também a ideia futurística do cenário, representando o mundo virtual no qual a sociedade está inserida hoje em dia, possibilitando assim, que a personagem aparece e desapareça diante de uma tela de computador, ou torne-se real ao sair da tela.

O presente trabalho contém informações importantes, que podem contribuir satisfatoriamente para outros estudantes de Letras ou de artes cênicas, pois trata de um tema pertinente para ambas as áreas, que é a crise do drama, podendo ser utilizado como referência para outros trabalhos de cunho acadêmicos.

REFERÊNCIAS

GUEDES, Maria Estela. *A Boba*. Lisboa: Apenas, 2006.

HOSAKABE, Haqira. A pátria de Inês de Castro. In: IANNONE, C.A., GOBBI, M. V. Z. & JUNQUEIRA, R. S. (orgs.) *Sobre as naus da iniciação: estudos portugueses de literatura e história*. São Paulo: Fundação Editora da UNSP, 1998.

MALHADAS, Daisi. *Tragédia Grega: o mito em cena*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

SANTOS, Gilda. Sobre a que “depois de morta foi rainha”. In: *Saudade de Inês de Castro*. Recife: Baçaço, 2005.



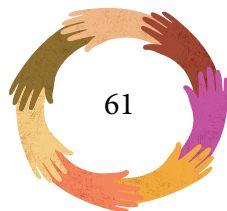
Estudos Interdisciplinares

SOARES, Nair de Nazaré Castro. Introdução à leitura da Castro de António Ferreira. Coimbra: Livraria Almedina, 1996.

SZONDI, Peter. Estética histórica e poética dos gêneros. In: Teoria do drama moderno. São Paulo: Cosac & Naify Edições, 2001.p.23-28.

_____. Estética O drama. In: Teoria do drama moderno. São Paulo: Cosac & Naify Edições, 2001.p.29-34.

_____. Estética Teoria da mudança estilística. In: Teoria do drama moderno. São Paulo: Cosac & Naify Edições, 2001.p. 91-98.



Capítulo 4 **CARACTERÍSTICAS SOCIOLABORALES QUE FACILITEN LA REINSERCIÓN DE LOS ADOLESCENTES INFRACTORES DE LAS LEYES PENALES, DEL CENTRO EDUCATIVO DE CDE**



CARACTERISTICAS SOCIOLABORALES QUE FACILITEN LA REINSERCIÓN DE LOS ADOLESCENTES INFRACTORES DE LAS LEYES PENALES, DEL CENTRO EDUCATIVO DE CDE

SOCIAL WORK CHARACTERISTICS THAT FACILITATE THE REINTEGRATION OF ADOLESCENTS OFFENDING PENAL LAWS, OF THE CDE EDUCATIVE CENTER

Vivían Tatiana Matiauda Arzamendia¹

Leonardo David Pérez²

Carolina Blanco Miranda³

Marcos Andrés Gaona Enciso⁴

Oscar Enrique Rolón Centurión⁵

Julio César Morel Dávalos⁶

Resumen: Este proyecto se lleva a cabo gracias a la colaboración de adolescentes infractores de las leyes penales, del Centro Educativo ubicado en Paraguay, Departamento de Alto Paraná, km 9 Acaaray, Distrito de Ciudad del Este. Con este trabajo se busca dar a conocer las características sociolab-

1 Alumno de Direito e o trabalho foi feito como requisito para aprovar a disciplina Seminario II do 2do Anho de Direito Facultad de Derecho y Ciencias Sociales da Universidad Nacional Del Este

2 Alumno de Direito e o trabalho foi feito como requisito para aprovar a disciplina Seminario II do 2do Anho de Direito Facultad de Derecho y Ciencias Sociales da Universidad Nacional Del Este

3 Alumno de Direito e o trabalho foi feito como requisito para aprovar a disciplina Seminario II do 2do Anho de Direito Facultad de Derecho y Ciencias Sociales da Universidad Nacional Del Este

4 Alumno de Direito e o trabalho foi feito como requisito para aprovar a disciplina Seminario II do 2do Anho de Direito Facultad de Derecho y Ciencias Sociales da Universidad Nacional Del Este

5 Alumno de Direito e o trabalho foi feito como requisito para aprovar a disciplina Seminario II do 2do Anho de Direito Facultad de Derecho y Ciencias Sociales da Universidad Nacional Del Este

6 Tutor Metodologico e temático da Facultad de Derecho y Ciencias Sociales da Universidad Nacional Del Este



borales de los adolescentes infractores de las leyes penales, y su canalización para una reinserción en la sociedad, una vez que llegue el momento de cruzar el portón de salida del Centro Educativo hacia el grato camino de la libertad.

Palabras Claves: Adolescentes Infractores de las leyes penales, Reinserción, Características Socio-laborales y Centro Educativo.

Abstract: This project is carried out thanks to the collaboration of juvenile offenders of criminal laws, from the Educational Center located in Paraguay, Department of Alto Paraná, km 9 Acaray, District of Ciudad del Este. With this work, we seek to make known the socio-occupational characteristics of adolescents who are offenders of criminal laws, and their channeling towards a reintegration into society, once they reach the moment of crossing the exit gate of the Educational Center towards the pleasant path of freedom.

Keywords: Adolescents Offenders of Criminal Laws, Reinsertion, Socio-Labor Characteristics and Educational Center.

INTRODUCCIÓN

La situación de reinserción social de menores privados de su libertad en el mundo, es una problemática que, si bien está evolucionando favorablemente a través de programas de inclusión y reintegración en diversos campos, sigue siendo un punto débil a la hora de combatir la posibilidad de que los jóvenes vuelvan a la delincuencia cuando obtienen libertad.

Sería utopía siquiera pensar que aquellos que han pasado por terribles situaciones que conlleven el encarcelamiento, puedan acceder a las oportunidades sociales de manera normal, más aún cuando



do hablamos de jóvenes que han sobrellevado procesos judiciales a corta edad. No estamos errados si pensamos que estas experiencias de por sí, podrían generar cambios en el desenvolvimiento social y la reintegración.

Cuando se habla de características sociolaborales se refiere a las cualidades, habilidades y aptitudes que poseen los adolescentes, en relación a su entorno o contexto de vivencia social y a sus oficios, o experiencia en roles de trabajador.

Para definir la palabra adolescente, se remite a la Ley 1702/01 (Honorable Cámara Legislativa - Paraguay, 2001) en su Art. 1 inc. b el alcance del término adolescente a toda persona humana desde los 14 hasta los 17 años de edad, y que llega a la mayoría de edad a los 18 años. El Código de la Niñez y de la Adolescencia (Honorable Cámara Legislativa-Paraguay, 2001) en su Art. 207; considera que la expectativa de pena privativa de libertad con respecto a los menores de edad, la duración máxima será de ocho años. En caso de una condena máxima para con el adolescente, en caso de infracciones de las leyes, desde una óptica se puede apreciar que de igual manera será una etapa corta en su vida y se presume que puede obtener su libertad siendo aún joven de edad.

Teniendo en cuenta estos parámetros jurídicos referentes a las normas que regulan la situación de privación de libertad de adolescentes en este país, resulta interesante conocer el entorno sociolaboral de estas personas y la relación de este con su futuro, cuando obtengan su libertad. Por ello, se plantea realizar este trabajo de investigación “Características sociolaborales que faciliten la reinserción de los adolescentes infractores de las leyes penales, del Centro Educativo de Ciudad del Este”.

La pregunta de investigación es: ¿Cuáles son las características sociolaborales que faciliten la reinserción de los adolescentes infractores de las leyes penales, del Centro Educativo de Ciudad del Este; en el año 2022?

METODOLOGÍA



Inicialmente se trabajó con el director del Centro Educativo, realizándole una entrevista, y así también con los instructores del lugar; de igual modo se trató con profesionales del fuero de la niñez y de la adolescencia, y estas personas permitieron establecer contactos con los jóvenes infractores a fin de recopilar los datos necesarios requeridos en la investigación.

La investigación tuvo un enfoque combinado (mixto): cuantitativo y cualitativo, se realizó la aplicación de un cuestionario estructurado con análisis y además se obtuvo la perspectiva y puntos de vista de los participantes sometidos a análisis de contenido, desarrollado en la técnica de la entrevista.

Con la técnica de la entrevista; que es exclusivo de las ciencias sociales y parte de la premisa de que, si queremos conocer algo del comportamiento de las personas, lo mejor, lo más directo y simple, es preguntárselo directamente a ellas. Se trata por tanto de requerir información a un grupo socialmente significativo de personas acerca de los problemas en estudio para luego, mediante un análisis de tipo cuantitativo, sacar las conclusiones que se correspondan con los datos recogidos, a través de un cuestionario.

El trabajo correspondió al diseño no experimental, pues no se trabajó con la manipulación de ninguna variable. De la misma manera que se trató con un estudio trasversal, pues se instaló en un único tiempo y espacio geográfico (Hernández Sampieri, 2014).

El nivel de investigación es descriptiva y narrativa: son las investigaciones que pretenden darnos una visión general y una comprensión profunda de los fenómenos sociales en estudio. Este tipo de investigación se realiza especialmente cuando el tema elegido ha sido poco comprendido y es difícil formular hipótesis precisas o de cierta generalidad. Suelen surgir también cuando aparece un nuevo fenómeno que, precisamente por su novedad, no admite todavía una descripción sistemática, o cuando los recursos de que dispone el investigador resultan insuficientes como para emprender un trabajo más profundo.

Considerando la complejidad de la idea, se trabajó con el método probabilístico, donde todos los elementos de la población tienen la misma posibilidad de ser elegidos para la muestra y, por medio



de una selección aleatoria simple fueron escogidos para conformar parte de la muestra. (Hernández Sampieri, 2014).

Resumiendo, la investigación cuenta con el siguiente marco metodológico:

Enfoque

El método de estudio es el enfoque mixto, según Sampieri (2014) menciona que el enfoque mixto es el que vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio, para responder al planteamiento del problema.

Nivel de la Investigación

Diseño: La investigación adaptó un diseño no experimental - transversal de tipo descriptiva y narrativa. En los tipos de estudio no experimentales no se manipula las variables.

Campo de acción

Centro Educativo ubicado en Paraguay, Departamento de Alto Paraná, km 9 Acaray, Distrito de Ciudad del Este.

Población

30 Adolescentes infractores del Centro Educativo de Ciudad del Este- Paraguay.

Muestra



Muestreo aleatorio simple, que se realizó con jóvenes que fueron posicionados en una formación de fila y seleccionados cada 3 personas. Se selecciona para la muestra un 10 adolescentes de la población mencionada.

Técnica de recolección de datos

Entrevista.

Instrumento de recolección de datos

Se utiliza como instrumento de recolección de datos: guía de preguntas, tipo cuestionario.

RESULTADOS

Las entrevistas han sido realizadas de forma personal con cada adolescente; han sido entrevistados diez adolescentes, que comprenden entre la edad de catorce a dieciocho años, todos de la nacionalidad paraguaya, excepto un brasileño; habiendo oriundo del departamento de Canindeyú, Itapúa y Alto Paraná.

La mayoría de los entrevistados, han culminado nada más que hasta el sexto grado, en tanto que un menor número, antes de recluirse en el lugar han culminado el octavo grado (tercer ciclo).

Al ser preguntados sobre cuánto tiempo llevan como internado en el Centro, sorprende que una mayoría respondió entre seis a diez meses, y una minoría con un poco más de un año en el lugar, pero también de la muestra se rescata un porcentaje de adolescentes más de un ingreso al Centro Educativo.



Los motivos por el cual estos adolescentes entrevistados, han sido ingresados al Centro, en su amplia mayoría son el robo y hurto agravados, y algunos por homicidios o tentativa de homicidios, como se menciona más arriba, en un número menor, pero importante de los casos, por reincidencia en los mismos hechos punibles.

En razón a la convivencia dentro del Centro, los adolescentes comentan que muchos de ellos reciben felicitaciones o recompensa por alguna actividad o tarea bien hecha, o en caso contrario, por faltas disciplinarias, derivadas de situaciones de incumplimiento se les aplica alguna tarea específica impuestos a modo de reprensión por la indisciplina a los mismos. Mencionan que todos están involucrados, ya sea en forma grupal o individual, rotativo semanal; en la tarea de cocina, limpieza de sus habitaciones, pabellones, sanitarios e inclusive del patio del recinto del Centro Educativo.

Respecto al escenario en el que se encuentra su situación judicial, todos han mencionado que están en cumplimiento del proceso, cada mes recurren al juzgado para la firma pertinente del libro en el juzgado de ejecución. Comentan así, que están satisfechos con la tarea que cumple la asesora jurídica del Centro, pues es ella quien se encarga de tener al día sus expedientes, e inclusive se comunica con los defensores públicos o privados de los reclusos, en caso de que sus expedientes no son revisados de forma pertinente.

En relación al motivo por el cual los llevó a cometer acciones que estén en contra de la ley, la mayoría ha indicado que, por la mala yunta, y en algunos casos por probar “cosas nuevas” e inclusive por plata. Todos han mencionado que, al momento del cometimiento del hecho punible, estaban acompañados de sus “amigos. Consultados por cómo se han sentido inmediatamente después de cometer el hecho punible, todos respondieron que “mal”, pero que lo hecho, hecho está, pero todos ellos, indican estar arrepentidos, y que solo piensan en cumplir su período de internamiento y volver a la sociedad, y comenzar una nueva vida.

Es así que finalizando las entrevistas, todos comentan, que les gustaría resocializarse, emprender algún trabajo, por más sencillo que sea; y es aquí donde comentan que participan activamente



en las clases impartidas por los educadores, pues también tienen un tiempo para la recreación, ya que cuentan con una cancha de fútbol, en donde suelen jugar desafíos entre ellos, inclusive invitando al Director para participar con ellos. En cuanto a los cursos o talleres, manifiestan que quisieran aprender otras actividades con el cual podrían lucrar en algún momento, ya sea capacitaciones en refrigeraciones, electricidad automovilística, reparaciones de motocicletas, entre otros; a tal punto que no tendrán la necesidad de “reincidir en los hechos punibles” por los cuales ya han sido detenidos.

A continuación, se presenta en forma gráfica y detallada las respuestas de los entrevistados:

1. ¿Tu defensor es público o privado?

10 respuestas

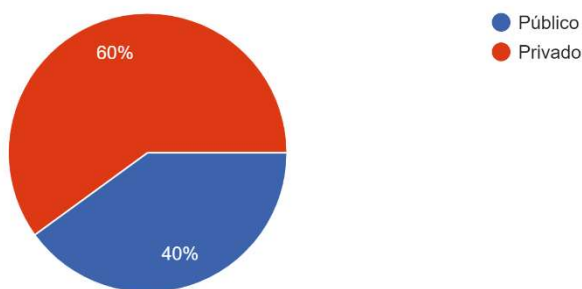


Gráfico 1

Nota: de la totalidad de los entrevistados, el 60% cuentan con un defensor privado y el 40% con un defensor público.



2. ¿Cuántos años tienes?

10 respuestas

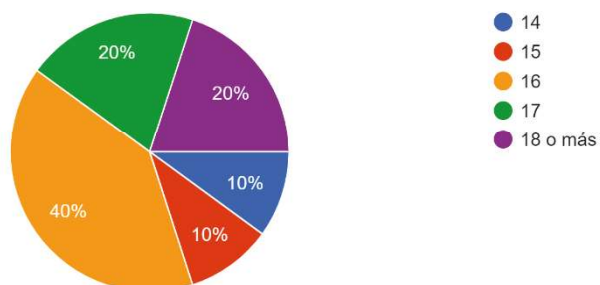


Gráfico 2

Nota: de los entrevistados, el 40% tienen 16 años, el 20% tienen 17 años, el otro 20% tienen 18 años, un 10% tienen 15 años y el otro 10% 14 años.

3. ¿Hace mucho que estas en este lugar?

10 respuestas

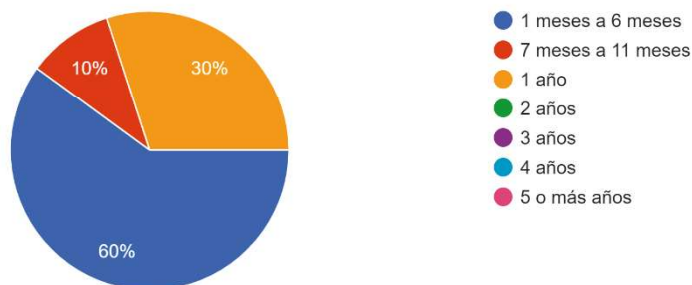


Gráfico 3

Nota: los resultados muestran que los entrevistados recluidos en el lugar son el 60% entre 1 mes a 6 meses, el 30% con un año de estadía, 10% entre 7 a 11 meses.

4. ¿Actualmente en que curso estas, del colegio o de la escuela ?

10 respuestas

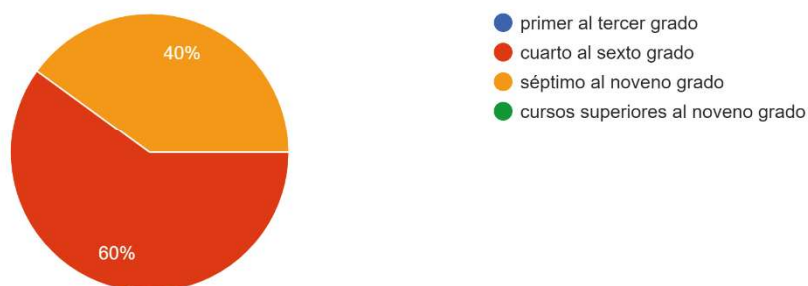


Gráfico 4

Nota: El 60% de los adolescentes entrevistados han cursado hasta el sexto grado, y el 40% están llevando en adelante sus estudios cursando algunos de los grados entre séptimo a noveno grado.

5. ¿Actualmente participas de algún programa de reinserción?

10 respuestas

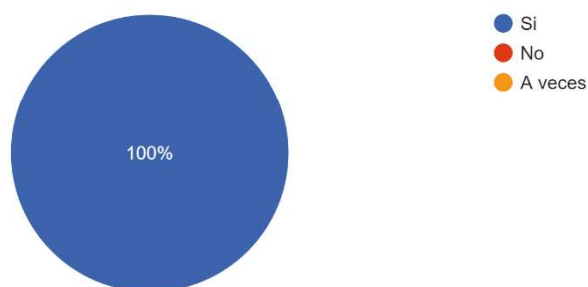


Gráfico 5

Nota: El 100% de los adolescentes entrevistados dicen que si participan de programa de reinserción.



6. ¿Prácticas algún tipo de deporte u otras actividades de recreación, en tu tiempo libre?
10 respuestas

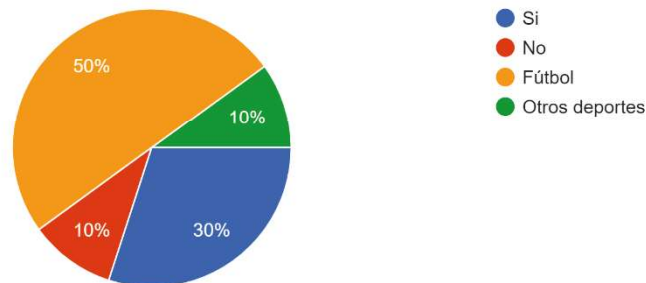


Gráfico 6

Nota: El 50% de los adolescentes entrevistados manifiestan que practican el Fútbol como deporte, el 30% dice que sí practica algún deporte u otras actividades de recreación, el 10% dice Otros deportes y el 10% No practica ningún deporte, u otras actividades en su tiempo libre.

7. ¿Vivías con tus padres?
10 respuestas

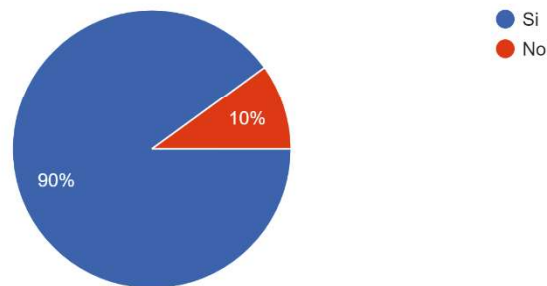


Gráfico 7

Nota: El 90% de los adolescentes entrevistados manifiestan que sí vivían con sus padres, el 10% No vivían con sus padres.

8. ¿Tenes amigos en el barrio donde vivías?

10 respuestas

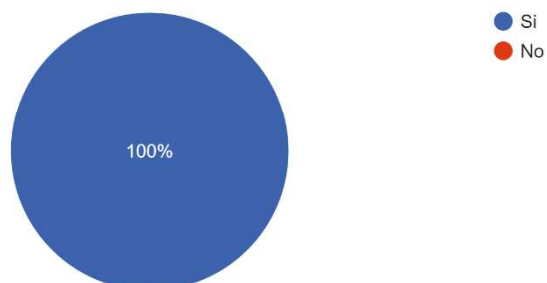


Gráfico 8

Nota: El 100% de los adolescentes entrevistados manifiestan tener amigo en el barrio donde vivían.

9. ¿Tenes contacto con tus familiares? ¿Cómo?

10 respuestas

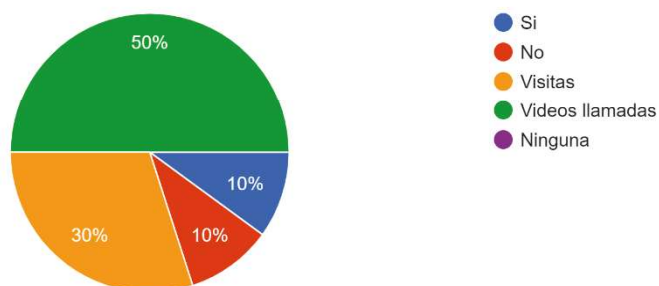


Gráfico 9

Nota: El 50% de los adolescentes entrevistados manifiestan que tienen contacto con sus familiares a través de videos llamadas, 30% reciben visitas de sus familiares, 10% dicen que si tienen contactos y otros 10% que No tienen ningún contacto con sus familiares.

10. ¿De qué Departamento sos?

10 respuestas

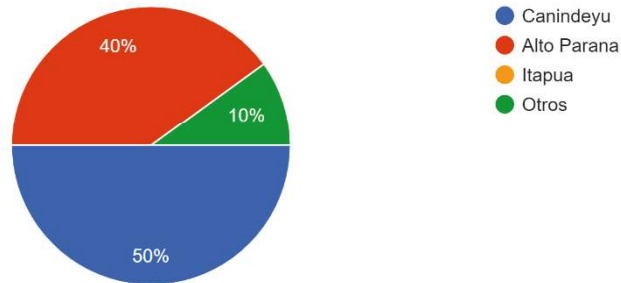


Gráfico 10

Nota: El 50% de los adolescentes entrevistados manifiestan que provienen del departamento de Canindeyú, 40% son del Alto Paraná, 10% de otros departamentos no especificados.

11. ¿Estudias algún oficio, en este lugar?

10 respuestas

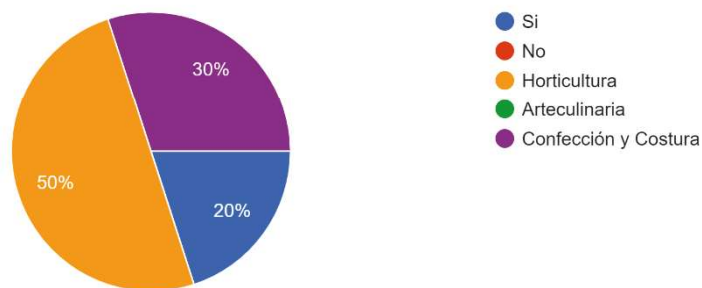


Gráfico 11

Nota: El 50% de los adolescentes entrevistados estudian Horticultura, 30% Confección y Costura, 20% Si estudian algún oficio pero prefieren no decirlo.

12. ¿Tenes experiencia en algún otro tipo de trabajo?

10 respuestas

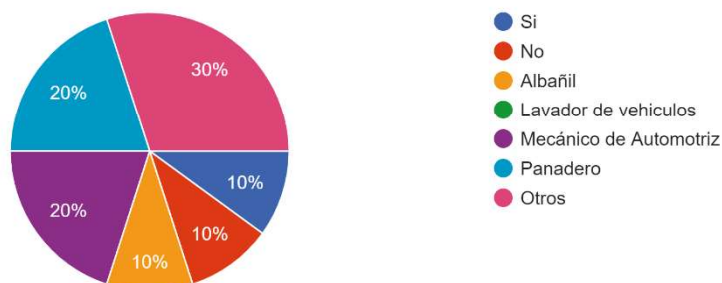


Gráfico 12

Nota: El 30% de los adolescentes entrevistados dicen tener otro tipo de trabajo no especificado, 20% Panadero, 20% Mecánico de Automotriz, 10% Albañil, 10% No tienen experiencia y 10% Si tienen experiencia en algún otro tipo de trabajo.

13. ¿En qué trabajo te ocupabas antes de venir aquí?

10 respuestas

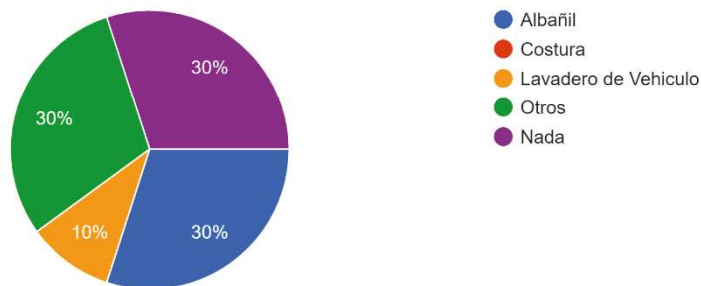


Gráfico 13

Nota: El 30% de los adolescentes entrevistados manifestaron que se ocupaban trabajando como albañil, 30% en otras labores no especificadas, 30% No estaban ocupados y el 10% trabajaron en lavadero de vehículo.



14. ¿Confía en la justicia? ¿Por qué?
10 respuestas

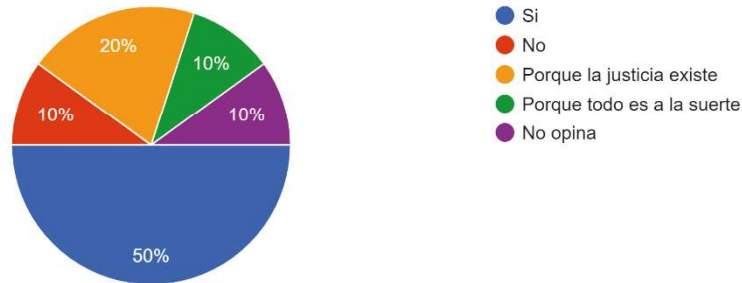


Gráfico 14

Nota: El 50% de los adolescentes entrevistados Si confían en la justicia, 20% Confían porque la Justicia existe, 10% manifiestan Porque la justicia existe, 10% Porque todo es a la suerte y 10% No confían en la justicia.

15. ¿Tienes esperanza que pronto saldrás? ¿Por qué?
10 respuestas



Gráfico 15

Nota: El 40% de los adolescentes entrevistados manifiesta que tiene esperanza que pronto saldrá Porque estoy haciendo buena conducta, 30% No tiene esperanza que pronto saldrá, 30% Si tiene esperanza que pronto Saldrá.



16. ¿Te consideras una persona responsable? ¿Por qué?

10 respuestas

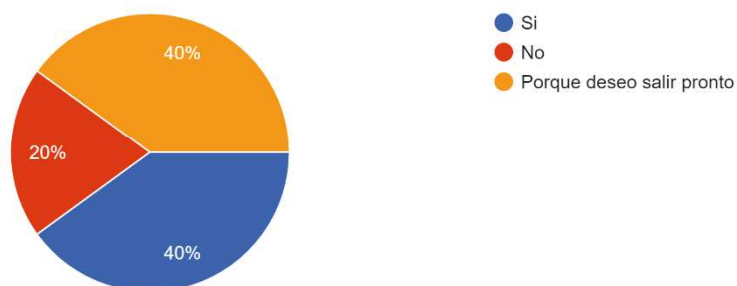


Gráfico 16

Nota: El 40% de los adolescentes entrevistados Sí se considera ser una persona responsable, 40% se considera responsable porque desea salir pronto y 20% No se considera una persona responsable.

17. ¿Cuentas con amigos que te enseñen algo bueno de la vida? ¿qué por ejemplo?

10 respuestas

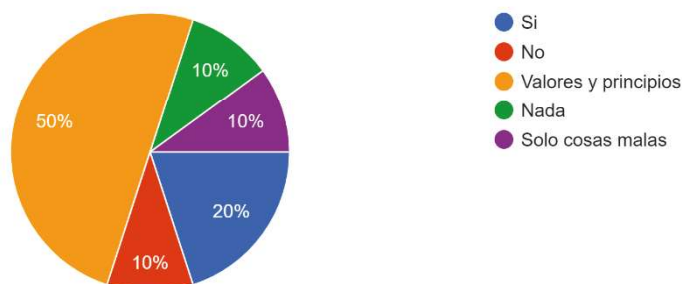


Gráfico 17

Nota: El 50% de los adolescentes entrevistados dice tener amigos que le enseñan algo bueno en la vida como Valores y principios, 20% responde que Si tiene amigos que le enseñen algo bueno de la vida, 10% solo cosas malas le enseñan, 10% Nada le enseñan y 10% No tienen amigos que le enseñen algo bueno de la vida.



18. ¿Te visitan tus familiares? ¿Frecuentemente?

10 respuestas

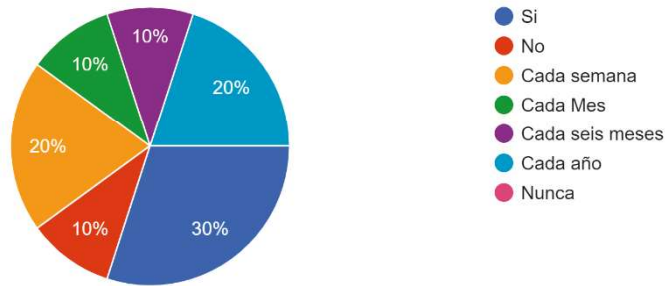


Gráfico 18

Nota: El 30% de los adolescentes entrevistados responde que SÍ recibe visita de sus familiares, 20% recibe visita cada año, 20% recibe visita cada semana, 10% recibe visita cada seis meses, 10% recibe visita cada mes y 10% No recibe visita de sus familiares.

19. ¿Te gustaría trabajar una vez obtenida tu libertad?

10 respuestas

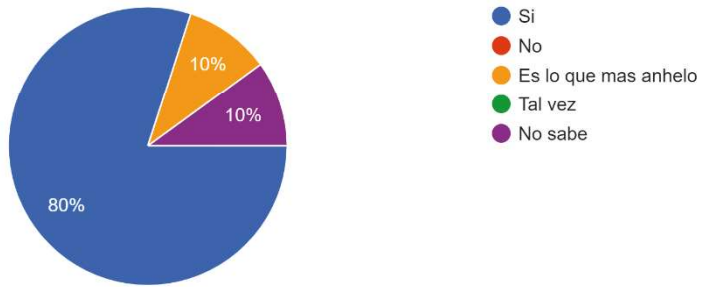
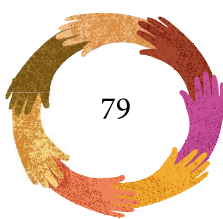


Gráfico 19

Nota: El 80% de los adolescentes entrevistados manifiesta que SÍ le gustaría trabajar una vez obtenida su libertad, 10% dice que es lo que más anhela y 10% No sabe.



20. ¿Te sientes capacitado para sobresalir en algunas actividades, una vez obtenida tu libertad?

10 respuestas

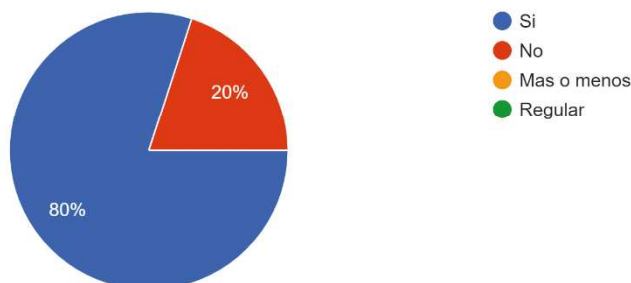


Gráfico 20

Nota: El 80% de los adolescentes entrevistados dice que Si se siente capacitado para sobresalir en algunas actividades, una vez obtenida su libertad y 20% No se siente capacitado.

21. Al salir de aquí, ¿Qué es lo primero que deseas hacer?

10 respuestas

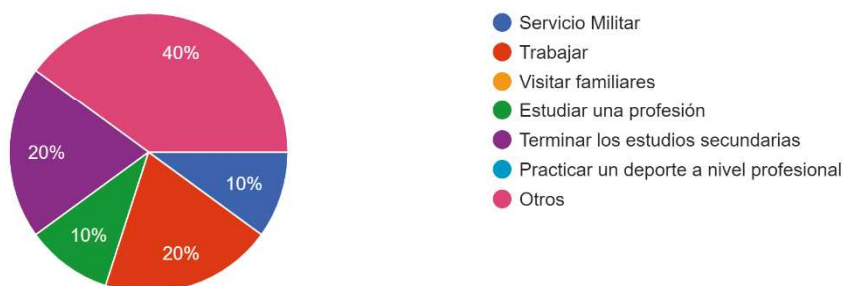


Gráfico 21

Nota: El 40% de los adolescentes entrevistados dice que al salir desea hacer otras cosas no especificadas, 20% desea terminar los estudios secundarios, 20% desea trabajar, 10% desea estudiar una profesión y 10% desea hacer el Servicio Militar.



22. ¿Te gusta trabajar en equipo?

10 respuestas

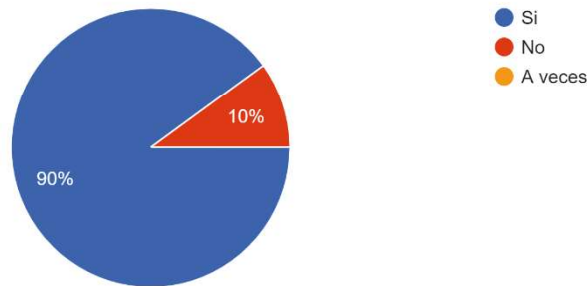


Gráfico 22

Nota: El 90% de los adolescentes entrevistados dice que SÍ le gusta trabajar en equipo y 10% NO le gusta trabajar en equipo.

Resultado de la entrevista al director e instructor del Centro Educativo de CDE

El director del Centro Educativo de CDE, hasta la fecha lleva aproximadamente tres años en el cargo; indica que actualmente en el Centro están internados treinta adolescentes. El Centro Educativo depende del Ministerio de Justicia, quien es el ente que les provee de los insumos necesarios para el funcionamiento del mismo.

En cuanto a recursos humanos: expreso que cuenta con tres guardias de seguridad del perímetro, en cada turno, pero es insuficiente para que cubran todo el establecimiento en forma eficiente. En caso de fuga o amotinamiento, reciben apoyo de las comisarías más cercana al lugar.

El Centro Educativo cuenta con una cocinera, a fin de cubrir, con la ayuda de los mismos adolescentes del lugar; la preparación del desayuno, almuerzo, merienda y cena de los mismos. De igual modo los adolescentes son divididos en grupos para cubrir la limpieza de los utensilios de la

cocina. Los insumos para la preparación de los alimentos, es proveído por el Ministerio de Justicia, en forma trimestral y son administrados en forma conjunta por el Director y la encargada de la cocina.

Poseen tres educadores, quienes imparten clases durante los horarios matutinos, posterior al desayuno de los adolescentes, y en forma obligatoria los adolescentes privados de su libertad, deben asistir a dichas clases, en concordancia al Art. 247 del Código de la Niñez y de la Adolescencia, en relación al funcionamiento de los centros educativos en donde “La escolarización, la capacitación profesional y la recreación” (Honorable Cámara Legislativa-Paraguay, 2001).

También cuentan en el Centro Educativo con un psicólogo, para atenciones generales, donde los adolescentes participan con este profesional en actividades preparadas por el mismo de forma conjunta; y también para atenciones particulares, para que los adolescentes sean atendidos de forma individual.

También cuentan con un asesor jurídico, quien se encarga de revisar permanentemente los expedientes de cada adolescente, para inspeccionar en qué situación se encuentra cada uno de ellos, en relación a conflictos con la ley. Así mismo, se encarga de controlar el tiempo de internamiento de los adolescentes, y en los casos de que uno de ellos tuviera alguna audiencia en el juzgado, para la realización de algún acto judicial.

En cuanto a Recursos materiales: posee estructura y edificio especial, distinguido por pabellones que cuentan con habitaciones, el cual son habitados por cinco a seis adolescentes, en cada una de ellas. No son distribuidos teniendo en cuenta los delitos cometidos por ellos, ni en el caso si es primera entrada o reincidentes. Las sábanas utilizadas para las camas, son proveídos por el Ministerio, más en su mayoría son traídos por sus familiares, así mismo los placares en donde guardan sus pertenencias, son provistos por el Ministerio, los cuales son utilizados por dos a tres adolescentes por cada placar.

La estructura edilicia permite contar con un pabellón de sanitario, donde se evidencia el aseo permanente del lugar, realizado por los mismos adolescentes acorde a designaciones diarias o semanales. Para cumplir con dicho aseo, el Ministerio se encarga de proveer al Centro de los insumos



necesarios (productos de limpieza), y así mismo de productos higiénicos (papel higiénico, jabón para bañarse entre otros).

Los adolescentes cuentan con unas huertas orgánicas donde ellos mismos se encargan de labrar, para luego consumirlos. Más esta actividad agrícola, es dirigida, guida e instruida por profesionales del área, enviadas al lugar en forma exclusiva por parte del SNPP, tratando de inculcar oficios a los adolescentes reclusos.

En razón a la educación, como ya se ha mencionado más arriba, cuenta con educadores que imparten ciertas materias; acorde al convenio con el SNPP, que consiste en la realización de cursos en el Centro Educativo, entre ellos podría ser la de electricidad, panadería, costura y otros, donde el adolescente en forma voluntaria participa tratando de aprender unos oficios como plan previo a su reinserción social, una vez obtenido su libertad.

En cuanto a las visitas de sus familiares, reglamenta que ésta sea libre, es decir, todos los días los adolescentes pueden recibir visitas, en horario de las siete horas de la mañana hasta las cinco de la tarde. Las personas antes del ingreso al Centro, son inspeccionadas por los guardias encargados de la recepción, e inclusive, los bolsos traídos por éstas, son revisadas. Todas las visitas son registradas en un libro en donde firman las personas al ingresar al lugar. También el Centro les facilita un dispositivo móvil para videos llamadas diarias, con la finalidad de que los adolescentes estén en contacto directo con sus familiares o amigos, a pesar de la distancia o de la situación que los llevo al lugar de aislamiento social.

Concluido la entrevista al director, este agradece la visita realizada al Centro, e indica la buena predisposición de siempre para dar la bienvenida a jóvenes investigadores preocupados por la situación de los adolescentes reclusos a causa de alguna infracción a las leyes, a fin de tratar de buscar alternativas eficaces en cuanto a la reinserción de los mismos. Al mismo tiempo recalco la importancia de dar a conocer a la sociedad, la organización y funcionamiento del mismo, ya que muchas veces son criticadas por las personas, siendo que no conocen la realidad que viven adentro, tratando



de sobrellevar tan difícil tarea, a veces, sin recursos necesarios y mínimos, que debería ser proveídos por el Estado. Y, por último, recalca la falta de empleo para los adolescentes, quienes logren su libertad, y esto hace que pronto vuelvan al mismo lugar, creyendo de esta manera que la mejor forma de reinserción es lograr una ocupación para dichos adolescentes.

Resumiendo, las respuestas se detallan en el cuadro siguiente:

Preguntas	Respuestas	
	Entrevistado I	Entrevistado II
1. ¿Hace cuanto tiempo que estás en el cargo?	Esta en el cargo hace 3 años	Esta en el cargo hace 5 años
2. ¿De qué Ministerio del Estado depende el Centro Educativo?	La parte penal depende del Ministerio de Justicia	Depende del Ministerio de Justicia lo relacionado al administrativo La parte escolar depende del Ministerio de Educación La parte de oficios depende del MEES ejecutado por el SNPP
3. ¿Es suficiente en cantidad los recursos humanos disponibles?	No es suficiente	No es suficiente, porque hay áreas a cubrir mejor pero sigue pendiente por causa de poco recursos humanos.
4. ¿Actualmente, hasta que curso de la educación escolar básica, disponen in situ?	Actualmente el Centro cuenta hasta el 9º grado	Actualmente el Centro cuenta hasta el 9º grado
5. ¿Actualmente cuentan con asesores jurídicos, el Centro?	Siempre el local cuenta con asesor jurídico a fin de revisar continuamente los expedientes de los reos	Sí, el local cuenta con un asesor jurídico permanente
6. ¿Los reclusos tienen contactos con sus familiares?	Sí, tienen contacto con sus familiares de forma presencial y virtual. Las visitas se realizan especialmente los fines de semana	Los reclusos reciben visitas, tanto de familiares como amigos y de igual modo pueden realizar videos llamadas a fin de estar en contacto con sus familiares o amigos
7. ¿Qué tipo de oficios, enseñan en el lugar?	En este lugar, se enseña como oficios, costura, cultivo y cuidado de huerta orgánico como también panadería	Se enseñan varios oficios, más varia acorde a los convenios con el SNPP, los cuales son: panadería, corte y confección, agricultura, y antes de la pandemia también se enseñaba electricidad
8. ¿Qué tipos de actividades desarrollan los reclusos, tanto laborales como recreativas?	Se despiertan a las 06:00 hs., luego tienen media hora para aseo personal y a las 06:30 hs desayunan. A las 07:00 hs asisten a las clases de la educación escolar hasta 11:00 hs. A las 11:30 hs al muerzan y a partir de las 13:00 hs se organiza las tareas, y cursos de oficio	Tienen actividades acordes al cronograma diario, tanto para su formación educativa y de oficio como también las recreativas, de igual modo para sus aseos personales y alimenticios
9. ¿Son responsables los adolescentes?	Generalmente son responsables, siempre hay excepciones pero en su gran mayoría buscan cumplir las responsabilidades para gozar de buena conducta, un factor importante para su proceso judicial	En lo relacionado a las actividades, siempre cumplen con sus responsabilidades, de caso contrario se les aplica sanciones administrativas especiales, tales como ocuparse en la cocina o limpieza del recinto edilicio
10. ¿Es alto el grado de reincidencia en caso de ingreso al Centro Educativo?	Es alto el grado de reincidencia y este obedece a varios factores externos del Centro. Se nombra al factor económico, de contención familiar, de falta de ocupación laboral.	Existen reincidencias presumiblemente por causas de ocupación efectiva una vez libertados. Incluso la misma sociedad los margina y no le da oportunidades de empleos para que cumplan con su real reinserción en la sociedad y así poder solventar sus necesidades

Análisis de la entrevista al director e instructor del Centro Educativo de CDE

Ambos manifiestan que los jóvenes infractores gozan de las garantías constitucionales y la estructura edilicia cumple con los requerimientos básicos exigidos legalmente para cumplir con su rol de ser un Centro Educativo, facilitando la reinserción sociolaboral de los adolescentes infractores las leyes penales, a tal punto de soñar con una sociedad mejor e inclusiva.



CONCLUSION

Una vez expuesta los resultados del trabajo, en el capítulo anterior; en la visita realizada al Centro Educativo del Menor, de las entrevistas realizadas al Director e instructor de dicho Centro y a los adolescentes allí internados, llega el momento de extraer conclusiones y valoraciones significativas.

Seguidamente en relación a nuestro Objetivo General “Describir las características socio-laborales que faciliten la reinserción de los adolescentes infractores de las leyes penales, del Centro Educativo de Ciudad del Este; en el año 2022”, se expone las cuestiones más resaltantes respecto al funcionamiento del Centro Educativo del Menor, de la atención que los adolescentes reciben durante su internamiento y las valoraciones que exponen los Jóvenes infractores, Director, Instructores, que trabajan con ellos, respecto a la vida en delincuencia en el cual los adolescentes están viviendo, para tal efecto hemos desarrollado los siguientes puntos más relevantes a tener en cuenta:

Primer objetivo específico: según (Spinzi-Blanco, Claudia Vanessa; Caballero-Ocariz, Camilo José, 2017) concluyo en “cuanto, al nivel educativo, el 90% de los jóvenes se encontraba dentro del nivel de Educación Escolar Básica” referentes a adolescentes infractores. En este punto, esta investigación concluye de los datos recabados según las muestras que el 100% de los adolescentes infractores que se encuentran recluidos en el Centro Educativo de Ciudad del Este, se encuentran cursando la educación escolar básica, cumpliendo con el requisito obligatorio del Paraguay, de los cuales el 60% de los adolescentes entrevistados han cursado hasta el sexto grado, y el 40% están llevando adelante sus estudios cursando algunos de los grados entre séptimo a noveno grado, respondiendo a la pregunta de: ¿Actualmente en que curso estas, del colegio o de la escuela?, ampliando este objetivo inicial se pueden resaltar también las otras respuestas a la entrevista que se considera relevante tales como ¿Tú defensor es público o privado? de la totalidad de los entrevistados, el 60% cuentan con un defensor privado y el 40% con un defensor público. ¿Cuántos años tienes? de los entrevistados res-



pondieron, el 40% tienen 16 años, el 20% tienen 17 años, el otro 20% tienen 18 años, un 10% tienen 15 años y el otro 10% 14 años. ¿Actualmente participas de algún programa de reinserción? El 100% de los adolescentes entrevistados dicen que si participan de programa de reinserción. ¿Tenés contactos con tus familiares? El 50% de los adolescentes entrevistados manifiestan que tienen contacto con sus familiares a través de videos llamadas, 30% reciben visitas de sus familiares, 10% dicen que si tienen contactos con sus familiares y otros 10% que No tienen ningún contacto con sus familiares, quedando así estos últimos a su suerte.

Segundo objetivo específico: acorde al trabajo publicado por (Spinzi-Blanco, Claudia Vanessa; Caballero-Ocariz, Camilo José, 2017), el “57,19% de las personas en edad de trabajar posee un empleo precario o de exclusión, tales como venta marginal, reparto de propaganda, mendicidad, mano de obra temporal, etc.”. En este trabajo se expresa la pregunta: ¿En qué trabajo te ocupabas ante de venir aquí? El 30% de los adolescentes entrevistados manifestaron que se ocupaban trabajando como albañil, 30% en otras labores no especificadas, 30% No estaban ocupados y el 10% trabajaron en lavadero de vehículo. Esto datos demuestran que el 70% poseen actividad laboral precarios y de mano de obra temporal y el 30% no están ocupados con actividades laborales. También se detalla a continuación; el resultado a las preguntas pertenecientes a este objetivo cuyos resultados se expresa cuantitativamente de la siguiente manera: ¿Estudias algún oficio, en este lugar? El 50% de los adolescentes entrevistados estudian Horticultura, 30% Confección y Costura, 20% Si estudian algún oficio pero prefieren no decirlo. ¿Tenías un trabajo antes de venir aquí? El 30% de los adolescentes entrevistados manifestaron que se ocupaban trabajando como albañil, 30% en otras labores no especificadas, 30% No estaban ocupados y el 10% trabajaron en lavadero de vehículo. ¿Tenés experiencia en algún otro tipo de trabajo? Y el resultado evidencia que el 30% de los adolescentes entrevistados dicen tener otro tipo de trabajo no especificado, 20% Panadero, 20% Mecánico de Automotriz, 10% Albañil, 10% No tienen experiencia y 10% Si tienen experiencia en algún otro tipo de trabajo Por lo que determinamos que los jóvenes estudian oficios para su futura reinserción en la sociedad laboral



que es uno de los pilares fundamentales para que una persona pueda integrarse y pueda tener así la tan anhelada aceptación que muchas veces se dificultan al no conseguir un empleo digno en un mercado laboral tan exigente como lo es en las grandes ciudades cosmopolitas como la nuestra.

Tercer objetivo específico: de acuerdo al trabajo de (Centro de Estudios Jurídicos de Formación Especializada, 2011), “resalta las actividades propuestas por una de las penitenciarías estudiadas que propone talleres productivos donde los internos tienen la posibilidad de aprender un oficio y recibir una retribución económica a cambio de desarrollar una actividad laboral”. En esta investigación el resultado contrasta de acuerdo a la respuesta de la pregunta: ¿Te gusta trabajar en equipo? Donde el 90% de los adolescentes entrevistados dice que SÍ le gusta trabajar en equipo y 10% NO le gusta trabajar en equipo; por lo que se puede presumir que existe disposición de trabajo a fin de replicar lo realizado en la penitenciaría de Cataluña, por tanto; es un tema pendiente crear oficios que cuente con una retribución económica a cambio de la ejecución de dichos oficios aprendidos en el Centro Educativo de Ciudad del Este. Esta idea de ocupación y retribución lo manifiesta como necesidad importante el instructor entrevistado. También se ha tenido en cuenta los más relevantes criterios que se detalla con sus respuestas a continuación; ¿Confía en la justicia? ¿Por qué? El 50% de los adolescentes entrevistados Si confían en la justicia, 20% Confían porque la Justicia existe, 10% manifiestan Porque la justicia existe, 10% Porque todo es a la suerte y 10% No confían en la justicia. ¿Tienes esperanza que pronto saldrás? ¿Por qué? El 40% de los adolescentes entrevistados manifiesta que tiene esperanza que pronto saldrá Porque estoy haciendo buena conducta, 30% No tiene esperanza que pronto saldrá, 30% Si tiene esperanza que pronto Saldrá. ¿Te gustaría trabajar una vez obtenida tu libertad? El 80% de los adolescentes entrevistados manifiesta que SÍ le gustaría trabajar una vez obtenida su libertad, 10% dice que es lo que más anhela y 10% No sabe. ¿Te sientes capacitado para sobresalir en algunas actividades, una vez obtenida tu libertad? El 80% de los adolescentes entrevistados dice que Si se siente capacitado para sobresalir en algunas actividades, una vez obtenida su libertad y 20% No se siente capacitado. Al salir de aquí ¿Qué es lo primero que deseas hacer? El



40% de los adolescentes entrevistados dice que al salir desea hacer otras cosas no especificadas, 20% desea terminar los estudios secundarios, 20% desea trabajar, 10% desea estudiar una profesión y 10% desea hacer el Servicio Militar.

Se podría decir que los jóvenes confían en la justicia de nuestro país, tienen sueños anhelos que desean cumplir al conseguir integrarse nuevamente a la sociedad, hacen lo posible en comportarse de la mejor manera a objeto que sean calificados con buena conducta porque están conscientes que eso los favorecerá para ser seleccionados a obtener su libertad, existe voluntad de cambio pues se sienten capacitados para salir a enfrentar el mundo exterior con una nueva perspectiva de la vida y un nuevo rumbo de progreso a seguir, es loable poder ver que un porcentaje ínfimo pero bastante interesante desea servir a la patria con el servicio militar que va forjar la nueva hoja de ruta en su vida.

De acuerdo al análisis de la entrevista al director e instructor del Centro Educativo de Ciudad del Este. Ambos manifiestan que los jóvenes infractores gozan de las garantías constitucionales y la estructura edilicia cumple con los requerimientos básicos exigidos legalmente para cumplir con su rol de ser un Centro Educativo, facilitando la reinserción sociolaboral de los adolescentes infractores las leyes penales, a tal punto de soñar con una sociedad mejor e inclusiva.

PROPUESTAS

El Centro Educativo debe proveer a los adolescentes un lugar con las condiciones mínimas requeridas para el cumplimiento del período de internamiento dentro del establecimiento, para que éstos consideren diseñar sus propios proyectos de vida y adquirir herramientas básicas para su desarrollo.

Las medidas socioeducativas aplicadas en el Centro deben ayudar a los adolescentes para que se alejen de la transgresión de las normas legales. Esto es, tratar de desarrollar en ellos la capacidad de ejercer sus derechos, como así la de respetar la de los demás, y a la vez, cumplir obligaciones



en relación con ciertas tareas (educación y capacitación, aprendizaje de un oficio, convivencia) conjuntamente con otras personas, en el marco del Centro Educativo.

A los municipios, especialmente a los intendentes deben buscar nuevas formas para prevenir el delito mediante la recreación y apertura de espacios destinados a los jóvenes, para que tengan en qué ocupar su tiempo libre, ya que no existen espacios culturales o deportivos que los guíen hacia formas de vida en favor de una sociedad comunitaria, que viva en armonía y paz.

El Estado debe tener como objetivo la rehabilitación social del joven infractor y no restringir la política de readaptación social al encarcelamiento. En ese sentido, son fundamentales los procedimientos alternativos: casas hogar, escuelas de artes y oficios y talleres.

A los Senadores y Diputados dignos representantes de nuestro pueblo ante el Poder Legislativo, encargados de legislar nuevas leyes, tener por tarea pendiente desarrollar un proyecto de Ley que obligue a las empresas que deban incluir en su plantel de funcionarios un porcentaje mínimo estipulado , de tal forma a que estos jóvenes una vez obtenida su libertad puedan realmente poder acceder a un trabajo que va dignificar su vida y dar así inicio a poder realizar su sueño de insertarse en la sociedad como ciudadano de bien, porque sin esta necesidad básica muchos por más que no quieran se ven obligados a reincidir y por lo tanto regresan al Centro Educativo del menor cada día menos esperanzados de que existe afuera grandes oportunidades.

BIBLIOGRAFIA

Alonso García, V. (2014). REINSERCIÓN SOCIAL Y. Obtenido de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/7227/TFG-G%20703.pdf;jsessionid=081071C0BBEFDC9F4A9BA558BB2A0F52?sequence=1>

Angulo Guardia, Y. D., Cabrera Barboza, C., & Del Aguila Oliveira, C. (20 de Julio de 2020). La



reinserción laboral de ex reos del penal de Pucallpa en la provincia de Coronel Portillo. Obtenido de http://repositorio.unu.edu.pe/bitstream/handle/UNU/4585/UNU_DERECHO_2020_TESIS_YELI-NA-ANGULO-GUARDIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Baron, R., & Donn, B. (2005). *Psicología Social - 10º Edición*. Obtenido de <https://ayudacontextos.files.wordpress.com/2018/04/psi-social.pdf>

Cueva Quispe, S. A. (Febrero de 2016). El trabajo del menor infractor como parte de su resocialización, uno de los fines de la medida socioeducativa. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12893/3316>

Hernández Sampieri, R. F. (2014). *Metodología de la investigación (6ta Edic.)*. México: McGraw-Hill.

Honorable Cámara Legislativa - Paraguay. (2001). Ley 1702. Asunción: Ediciones el Foro S.A.

Honorable Cámara Legislativa-Paraguay. (2001). Ley 1680. Asunción: Librería el Foro.

Krummel Duarte, M. (Diciembre de 2008). La reinserción social de los adolescentes infractores en Paraguay desde una perspectiva de derechos humanos. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10644/979>

Morente Mejías, F., & Domínguez Sánchez-Pinillas, M. (2009). Menores infractores en instituciones de reforma. Una mirada desde dentro. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas (Reis) N° 126*, págs. 71-106.

Spinzi-Blanco, Claudia Vanessa; Caballero-Ocariz, Camilo José. (12 de Mayo de 2017). *Revista Internacional de Investigaciones en Ciencias Sociales*. Obtenido de <https://doi.org/10.18004/riics.2017>.



diciembre.271-288

Zaffaroni, E. R. (1 de Septiembre de 1995). Los objetivos del sistema penitenciario y las normas constitucionales. Obtenido de <https://neopanopticum.wordpress.com/2012/09/01/los-objetivos-del-sistema-penitenciario-y-las-normas-constitucionales-e-r-zaffaroni/>



Política e Escopo da Coleção de livros Humanas em Perspectiva



A Humanas em Perspectiva (HP) é uma coleção de livros publicados anualmente destinado a pesquisadores das áreas das ciências humanas. Nosso objetivo é servir de espaço para divulgação de produção acadêmica temática sobre essas áreas, permitindo o livre acesso e divulgação dos escritos dos autores. O nosso público-alvo para receber as produções são pós-doutores, doutores, mestres e estudantes de pós-graduação. Dessa maneira os autores devem possuir alguma titulação citada ou cursar algum curso de pós-graduação. Além disso, a Coleção aceitará a participação em coautoria.

A nossa política de submissão receberá artigos científicos com no mínimo de 5.000 e máximo de 8.000 palavras e resenhas críticas com no mínimo de 5 e máximo de 8 páginas. A HP irá receber também resumos expandidos entre 2.500 a 3.000 caracteres, acompanhado de título em inglês, abstract e keywords.

O recebimento dos trabalhos se dará pelo fluxo contínuo, sendo publicado por ano 10 volumes dessa coleção. Os trabalhos podem ser escritos em português, inglês ou espanhol.

A nossa política de avaliação destina-se a seguir os critérios da novidade, discussão fundamentada e revestida de relevante valor teórico - prático, sempre dando preferência ao recebimento de artigos com pesquisas empíricas, não rejeitando as outras abordagens metodológicas.

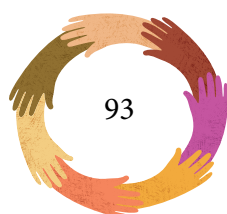
Dessa forma os artigos serão analisados através do mérito (em que se discutirá se o trabalho se adequa as propostas da coleção) e da formatação (que corresponde a uma avaliação do português e da língua estrangeira utilizada).



O tempo de análise de cada trabalho será em torno de dois meses após o depósito em nosso site. O processo de avaliação do artigo se dá inicialmente na submissão de artigos sem a menção do(s) autor(es) e/ou coautor(es) em nenhum momento durante a fase de submissão eletrônica. A menção dos dados é feita apenas ao sistema que deixa em oculto o (s) nome(s) do(s) autor(es) ou coautor(es) aos avaliadores, com o objetivo de viabilizar a imparcialidade da avaliação. A escolha do avaliador(a) é feita pelo editor de acordo com a área de formação na graduação e pós-graduação do(a) professor(a) avaliador(a) com a temática a ser abordada pelo(s) autor(es) e/ou coautor(es) do artigo avaliado. Terminada a avaliação sem menção do(s) nome(s) do(s) autor(es) e/ou coautor(es) é enviado pelo(a) avaliador(a) uma carta de aceite, aceite com alteração ou rejeição do artigo enviado a depender do parecer do(a) avaliador(a). A etapa posterior é a elaboração da carta pelo editor com o respectivo parecer do(a) avaliador(a) para o(s) autor(es) e/ou coautor(es). Por fim, se o trabalho for aceito ou aceito com sugestões de modificações, o(s) autor(es) e/ou coautor(es) são comunicados dos respectivos prazos e acréscimo de seu(s) dados(s) bem como qualificação acadêmica.

A nossa coleção de livros também se dedica a publicação de uma obra completa referente a monografias, dissertações ou teses de doutorado.

O público terá acesso livre imediato ao conteúdo das obras, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona maior democratização mundial do conhecimento.



Índice Remissivo



A

Adolescentes

página 35

página 69

página 83

página 85

E

Educação

página 11

página 26

página 81

página 82

G

Gêneros

página 51

página 56

página 57

página 58

O



Obras

página 50

página 51

página 59

página 60

T

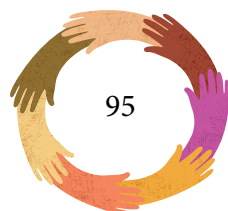
Teatro

página 43

página 45

página 46

página 47



Desse modo, em tempos que a produção científica requer cada vez mais qualidade e amplitude de abertura para diversos leitores se apropriarem dos estudos acadêmicos, criamos essa seção com o objetivo de metodologicamente democratizar o estudo, pesquisa e ensino na área da ciências humanas. Esse novo volume reúne diversos artigos rigorosamente avaliados e de extrema credibilidade científica e acadêmica para a sociedade. Desejamos que todos os leitores que façam um excelente proveito para aprofundamento teórico e crescimento pessoal por meio dos estudos publicados.

