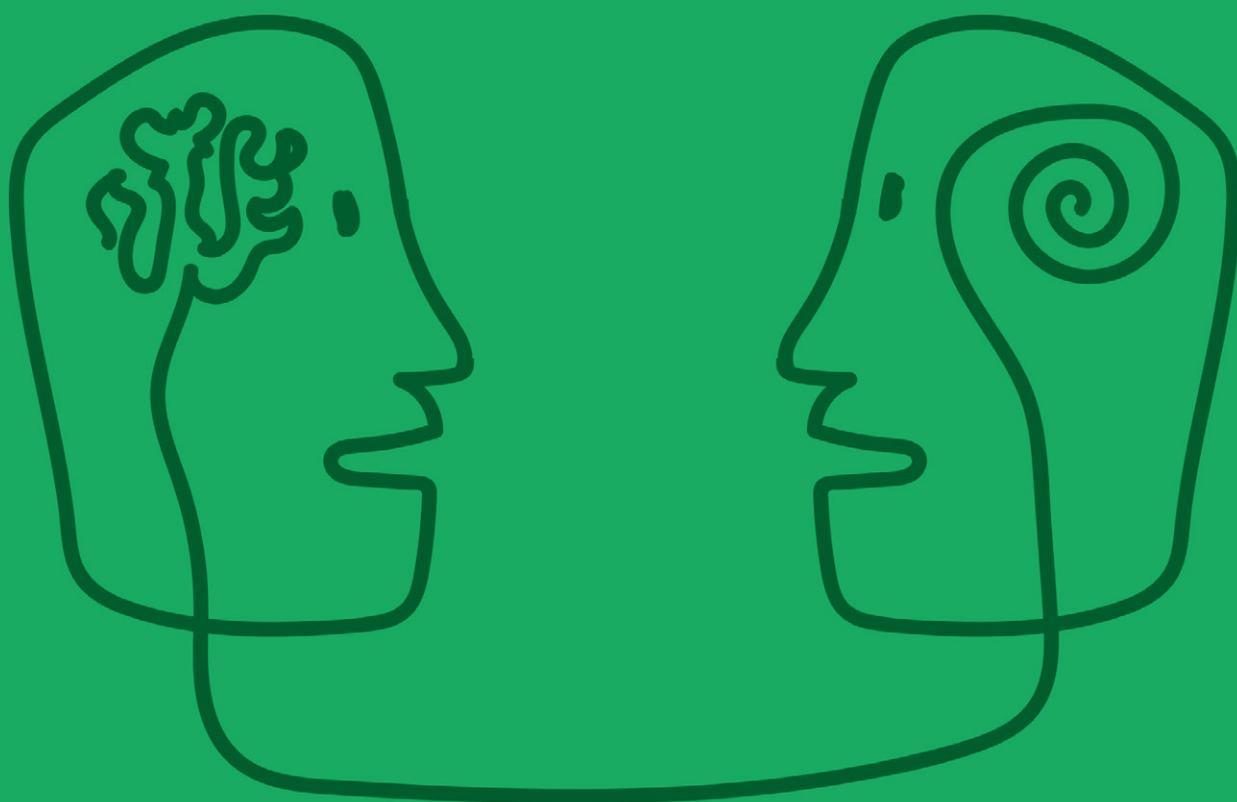


REVISTA

Diálogos da Extensão

REVISTA DA PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO DO IFRN

VOL.1 (2018)



**INSTITUTO
FEDERAL**

Rio Grande
do Norte

Presidente da República
Michel Miguel Elias Temer Lulia

Ministro da Educação
Rossieli Soares da Silva

Secretário de Educação Profissional e Tecnológica
Romero Portella Raposo Filho



Reitor
Wyllys Abel Farkatt Tabosa
Pró-Reitor de Pesquisa e Inovação
Márcio Adriano de Azevedo
Coordenadora da Editora IFRN, Brasil
Darlyne Fontes Virginio

Editores-Gerente

Fábio Alexandre Araújo dos Santos
Campus Natal - Zona Norte - IFRN, Brasil

Régia Lúcia Lopes
Reitoria - IFRN, Brasil

Editores

José Cleyton Neves Lopes <i>Campus João Câmara - IFRN, Brasil</i>	Keila Cruz Moreira Reitoria - IFRN, Brasil	Silvia Aparecida de Oliveira de Alencar Matos <i>Campus Natal - Cidade Alta - IFRN, Brasil</i>
Marcus Vinícius Duarte Sampaio Reitoria - IFRN, Brasil	Márcio Adriano de Azevedo Reitoria - IFRN, Brasil	Everaldo Robson de Andrade <i>Campus Natal - Cidade Alta - IFRN, Brasil</i>
Darlyne Fontes Virginio <i>Campus Canguaretama - IFRN, Brasil</i>	Marcelo Henrique Carneiro Camilo Reitoria - IFRN, Brasil	Kadydja Karla Nascimento Chagas <i>Campus Natal - Cidade Alta - IFRN, Brasil</i>
Renato Samuel Barbosa de Araújo <i>Campus Natal - Central - IFRN, Brasil</i>	Helber Wagner da Silva <i>Campus Canguaretama - IFRN, Brasil</i>	

Revisores

Fernando Antônio da Silva
Reitoria - IFRN, Brasil

William Brenno dos Santos Oliveira
IMD - UFRN, Brasil

Conselho Científico

Régia Lúcia Lopes Reitoria - IFRN, Brasil	Nelson Martinelli Filho IFES, Brasil	Vania Maria Medeiros IFPB, Brasil
Olliver Robson Mariano Rosa IFG, Brasil	Flávio de Sá Cavalcanti de Albuquerque Neto IFPE, Brasil	William Brenno dos Santos Oliveira IMD - UFRN, Brasil

A Revista Diálogos da Extensão é uma publicação semestral que tem como objetivo a publicação de artigos que contribuam na área da extensão articulada ao contexto da educação, principalmente, no contexto da Educação Profissional e Tecnológica. O periódico recebe contribuições em português, espanhol e inglês.

Projeto Gráfico, Capa e Diagramação
Hanna Andreza Fernandes Sobral

Disponível em:
<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/DIALOGOS>



Contato Editora IFRN
Endereço: Rua Dr. Nilo Bezerra Ramalho, 1692, Tirol. Natal - RN.
CEP: 59015-300 | Telefone: (84) 4005-0792 | E-mail: editora@ifrn.edu.br

SUMÁRIO

RELATOS DE EXPERIÊNCIA

09

ENSINO EM CENA: O USO DE OBRAS CINEMATOGRAFICAS NO FORTALECIMENTO DA FORMAÇÃO ACADÊMICA E DA DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA

Anderson Pereira Rodrigues, Samantha Macedo Lima, Danilo Souza Rocha

17

AS CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA PFRH NA FORMAÇÃO DE UM TÉCNICO-CIDADÃO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE

Cristiane do Nascimento Fernandes, Aline Dayane Nunes da Silva, Hítalo Rhângelo de Sousa

24

NEPP: CONTRIBUIÇÕES DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA POR MEIO DE CONSULTORIA À ASSOCIAÇÃO DOS DEFICIENTES FÍSICOS DO RN

Manuela Hannah de Mendonça Freire, Jadson Silva Pereira, Denise Cristina Momo, Marlene Medeiros

31

CONTEXTO: OFICINA DE LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS

Amanda dos Santos Felix, Henrique Ferreira Santana, Ana Paula Mendes Alves de Carvalho, Adilson Ribeiro de Oliveira

38

JUSTIÇA RESTAURATIVA NAS ESCOLAS: RELATO DE EXPERIÊNCIA A PARTIR DA EXTENSÃO

Karízia Gabriela Leite Cavalcante, Rafaella Caldas Leonardo Oliveira; Tamara de Freitas Ferreira, Ramon Rebouças Nolaso de Oliveira

ARTIGOS CIENTÍFICOS

45

METODOLOGIA DO ENSINO DA DANÇA: TRÂNSITO ENTRE VIDA E ARTE

Arlene Stephanie Menezes Pereira

54

ESTUDO DE ACESSIBILIDADE EM MONUMENTOS DE VALOR HISTÓRICO EM MARIANA, MINAS GERAIS

Maria Angélica V. Pinto, Guido L. Ribeiro Filho, Thaís C. Maria, Franciele M.C. Ferreira, Thiago, H. O. Silva, Robert C. Maria

62

COMERCIALIZAÇÃO NA AGRICULTURA FAMILIAR DE SERRARIA-PB

Gustavo José Barbosa

67

A JUSTIÇA RESTAURATIVA COMO PARADIGMA DE SOCIABILIDADE E UM *ETHOS* DA CONVIVÊNCIA HUMANA

Ramon Rebouças Nolaso de Oliveira, Laura Raquel Bezerra Tôrres, Maria Larissa Oliveira de Albuquerque

73

O PROJETO “DIREITOS HUMANOS NA PRÁTICA” NO MONITORAMENTO DE GARANTIAS DE ADOLESCENTES EM MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE INTERNAÇÃO NO CEDUC/MOSSORÓ

Ana Carolina Mota Souto

EDITORIAL

Em 2015, a revista Diálogos da Extensão, da Pró-Reitoria de Extensão do IFRN, tem seu primeiro volume publicado. Em 2018, estamos entregando mais um volume com o propósito de dar continuidade à divulgação das ações de extensão realizadas por servidores e discentes de instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, bem como de outras instituições de Ensino Superior, já no novo formato editorial do IFRN. Ressaltamos a ampliação das políticas de Extensão do IFRN, resultante do reconhecimento da extensão como uma dimensão importante e indispensável para a formação integral do discente e como contribuição para o desenvolvimento da sociedade no entorno dos campi. O atual volume contempla cinco artigos e cinco relatos de experiências de institutos federais, de universidades públicas e instituições que trabalham com a extensão rural. Esses trabalhos versam sobre as áreas temáticas de direitos humanos e justiça, educação, tecnologia e produção, e trabalho, deixando claro que há uma grande variedade de temas com os quais a extensão vem contribuindo, para garantir a melhoria da qualidade de vida à comunidade. Vale ressaltar, o relato de experiência do Núcleo de Extensão e Prática Profissional (NEPP) sobre uma nova política institucional para levar ações de extensão às comunidades e, ao mesmo tempo, fazer com que os discentes saiam das salas de aula e conheçam as necessidades de sua comunidade. Dessa forma, mantemos a sintonia com as estratégias do Plano Nacional de Educação e oportunizamos a realização de créditos curriculares, exigidos na graduação, “em programas e projetos de extensão universitária orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social”. Essa política institucional está sendo desenvolvida em todos os campi do IFRN. Alguns desses campi apresentam projetos significativos, com a participação de discentes de cursos técnicos e tecnológicos, de atendimento à comunidade, sejam por meio de ONG’s, de instituições filantrópicas, de demanda social ou mesmo de demanda de pessoas carentes que são encaminhadas por instituição de atendimento social, buscando algum tipo de serviço que esses núcleos possam realizar.

Neste número, também apresentamos uma entrevista com o professor Wilson de Andrade Matos, Pró-Reitor de Extensão do IFSP, que esteve à frente do Fórum de Pró-Reitores de Extensão da Rede Federal (FORPROEXT) no biênio 2016-2017, fazendo uma retrospectiva de sua trajetória no IFSP e no FORPROEXT e da importância da extensão como dimensão formativa e de garantia do cumprimento de nossa missão de colaborar com o desenvolvimento regional.

Agradecemos a todos os autores que contribuíram para o sucesso deste volume, com seus artigos e relatos de experiências de excelência. Tudo isso nos motivou e elevou os critérios com as avaliações e seleção dos textos aqui apresentados. Agradecemos também aos avaliadores que nos ajudou a selecionar bons trabalhos. Com isso, já nos sentimos motivados para a próxima publicação.

Boa Leitura!



**RÉGIA
LOPES**

Editora-Gerente
*da Revista
Diálogos da
Extensão*

Conselheira
*do Conselho
Científico da
Revista Diálogos
da Extensão*

Pró-Reitora
*de Extensão
do IFRN*

**ENTREVISTADOR:**

Prof. Dr. Fábio Alexandre Araújo dos Santos

ENTREVISTADO:

Wilson de Andrade Matos

Pró-Reitor de Extensão do IFSP – Campus SP



REITORIA DO IFSP

Data: 27/11/2017

1. Primeiramente, nos diga de forma breve como foi sua trajetória como profissional no IFSP?

R: Ingressei no então CEFET-SP, em agosto de 2006, como Professor de Física, onde lecionava principalmente no curso de Licenciatura em Física e nos Cursos do Ensino Médio Integrado do hoje *Campus* São Paulo. Fui coordenador da área de Física por 2 anos (2008-2009) e em fevereiro de 2010 fui convidado para ser Diretor de Educação Básica na Pró-reitoria de Ensino do IFSP, onde permaneci até outubro de 2011. Fui coordenador do Curso de Licenciatura em Física em 2012, quando fui convidado a assumir a Pró-reitoria de Extensão no início da primeira gestão do Prof. Modena (*). Como membro do Fórum de Pró-Reitores de Extensão da Rede Federal de EPCT (FORPROEXT), ainda fui Coordenador da Região Sudeste (2014), Coordenador de Comunicação da Coordenação Geral (2015) e Coordenador Geral do FORPROEXT em 2016 e 2017.

2. Quando assumiu a Pró-reitoria de Extensão quais foram os principais desafios à época?

R: Organizar os regulamentos que dariam base a uma política de extensão mais clara e que estivesse de acordo com as finalidades e objetivos apresentados em nossa lei de criação ao mesmo tempo em que promoveríamos uma cultura extensionista junto à comunidade.

3. Qual é a visão do coordenador do fórum de pró-reitores dos IF's a respeito da extensão na rede federal?

R: A Lei de Criação dos IF (Lei 11.892/2008) coloca sobre a Rede uma missão muito importante no diálogo e construção conjunta com os agentes locais em busca do desenvolvimento tecnológico, social e cultural do território em que nossas instituições estão inseridas. Assim, essa responsabilidade

impingida aos IFs está totalmente ao encontro da essência da Extensão, desta forma, a extensão além de passar a ser uma atividade finalística nos IF's, a mesma é colocada em destaque para cumprir as finalidades e objetivos de nossa Rede (art. 6º e 7º da Lei 11.892/2008). Assumir esse papel de relevância não significa hierarquizar as dimensões educativas (Ensino, Extensão e Pesquisa), pelo contrário é colocar a Extensão no mesmo nível que as outras duas dimensões já assumiam historicamente.

4. Quais as principais ações realizadas do fórum nesse sentido?

R: Durante os dois anos que estive na coordenação geral do FORPROEXT, conseguimos desenvolver o aprofundamento de algumas questões conceituais da extensão na Rede, por meio, principalmente, de GTs. Salientar o GT de Cultura que desenvolveu um documento com proposta para a Compreensão da Cultura como uma dimensão de ação da Extensão em nossas instituições, além de propor estratégias de fortalecimento da Cultura na Rede. Foi também durante o período em que estive na coordenação do Fórum que foram criados os GTs de Inovação, de Indicadores, de Mapeamento e de Formação (Curso). Ainda como representante deste Fórum participei de uma comissão técnica do Conselho Nacional de Educação (CNE) para a elaboração das Diretrizes da Extensão Universitária, documento este que deve ser apreciado ainda neste ano por esse Conselho. Este documento tem uma grande importância não só para nossa Rede, mas para todas as Instituições de Ensino Superior, ao definir às diretrizes da Extensão e ajudará também no acompanhamento e avaliação da Extensão (interna e externamente) valorizando o papel da extensão como dimensão educativa ao mesmo tempo em que dá transparência as ações desenvolvidas nesta dimensão.

5. Quais são os impactos oriundos das relações sociais dos projetos e ações de extensão com a(s) comunidade(s) nos IFs em todos o país?

R: A extensão tem como finalidades basilar, entre outras, o impacto sobre a formação do estudante e o impacto e transformação social e a interação dialógica. A partir desta última podemos perceber que a Extensão não faz de nossas instituições invasoras de um território, mas parceira e o conhecimento e outras ações que garantem o desenvolvimento local são construídas conjuntamente com essa comunidade. É princípio inerente da extensão a participação da comunidade externa e uma participação de forma ativa, ou seja, a comunidade externa não pode ser um mero expectador.

Os projetos ou programas de extensão dialogam com diversas Políticas de Estado, assim os impactos pretendidos por estas políticas podem ser observados nos diversos projetos e programas de extensão, tais como aqueles que trabalham com grupos em situação de vulnerabilidade (mulheres, jovens etc), com comunidades tradicionais (quilombolas, indígenas, ribeirinhos etc) e, também, na organização de grupos ou instituições do mundo trabalho (produtores rurais, diversos setores da indústria etc).

6. Qual é a sua concepção em relação ao papel social da dimensão extensão na Rede Federal bem como elenque as principais dificuldades e desafios no tocante ao desenvolvimento de ações de extensão nos IFs?

R: Os diversos projetos/programas de extensão sejam na área tecnológica, social ou cultural vem de encontro as finalidades dessa transformação social para o desenvolvimento local preconizada em nossa lei de criação.

Isso pode ser observado nos diversos relatos de experiências apresentados em eventos de extensão que ocorrem em nossas instituições, na Reditec (***) e nas mais diversas publicações que as Instituições de nossa Rede tem produzido.

Porém ainda temos dificuldades de quantificar essas ações, por isso a importância de termos claras as diretrizes da extensão e criarmos os indicadores da Extensão.

Outro entrave ou dificuldade para o desenvolvimento das ações de extensão é de concepção, nossa instituição é relativamente nova (completaremos 10 anos) onde a maioria de nossos servidores ingressaram nesse período, ao mesmo tempo nossa formação acadêmica também não teve, na maioria dos casos, a extensão como parte formativa, ou seja, é um desafio para todos nós nos formamos na cultura extensionista (uma formação em trabalho).

Por fim, mas não menos importante, é o fomento aos projetos de extensão. Sabemos que os recursos são limitados, mas é importante que todos os gestores compreendam a importância de garantir os recursos necessários para as ações de extensão, como já falei a extensão dialoga com diversas Políticas de Estado e, por isso, é capaz de otimizar o uso de recursos públicos, mas é necessário que a gestão de parte desses recursos seja feita por essas ações. É necessário que não só na SETEC/MEC, mas nas Reitorias dos IFs e nas gestões dos *campi*, o orçamento seja planejado prevendo recursos para o atendimento de ações de extensão que garantam nossa missão de colaborar no desenvolvimento regional.

ISSN - 2447-7869

REVISTA

Diálogos da Extensão

REVISTA DA PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO DO IFRN



RELATOS ^{DE} EXPERIÊNCIAS

ENSINO EM CENA: O USO DE OBRAS CINEMATOGRAFICAS NO FORTALECIMENTO DA FORMAÇÃO ACADÊMICA E DA DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA

Anderson Pereira Rodrigues; Samantha Macedo Lima; Danilo Sousa Rocha.

anderson.pereira@ifce.edu.br; samanthapedagoga@gmail.com; danilo@fisica.ufc.br

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) - Campus Sobral

DOI:10.15628/diálogos.2018.6579

Artigo submetido em nov/2017 e aceito em jun/2018

RESUMO

A elaboração de aulas lúdicas faz-se necessária dentro do contexto de sala de aula porque proporciona aos alunos formas visuais de compreensão dos conceitos e da realidade científica que se queria mostrar. Desse modo, a linguagem cinematográfica se configura uma importante ferramenta no processo de ensino-aprendizagem, ao facilitar a compreensão de uma variedade de conceitos através de estímulos sensoriais humanos. Assim, o projeto “Ensino em Cena” do IFCE, *campus* de Sobral, utiliza dessa ferramenta para auxiliar nesse processo, difundindo e favorecendo a construção do saber. Mensalmente, os professores, apresentam para o público um filme que envolva os temas: ciências, ensino, tecnologia, filosofia e arte. Ao término da apresentação do longa, os espectadores podem participar de um breve debate, a fim de esclarecer qualquer pormenor acerca do conteúdo abordado. A boa recepção e a compreensão do conteúdo pelos espectadores em cada apresentação demonstraram que ferramentas lúdicas como o cinema podem ser alternativas viáveis na luta a favor da atenção do aluno e da curiosidade do educando.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Cinema. Divulgação Científica.

1 INTRODUÇÃO

O uso de obras cinematográficas como recurso didático motivacional já é uma ideia bem antiga, mas nem sempre foi abraçada. De acordo com Leite (2005), a relação entre o cinema e a educação brasileira data desde os anos de 1920. Há registros do início do século XX que demonstram a existência de muitas dúvidas a respeito da eficácia do uso de filmes como ferramenta educacional. Em 1930, por exemplo, os professores Jonathas Serrano e Francisco Venâncio Filho, que ajudaram a subsidiar a criação do INCE (Instituto Nacional de Cinema Educativo), escreveram o livro intitulado “Cinema e Educação”. Nesse, os autores afirmam que o

professor via com desinteresse e desconfiança o uso do cinema escolar. Tais receios podem ter dificultado a formação de uma cultura positiva sobre o uso de filmes na educação (CARVALHAL, 2009). Em 1931, Roberto Assumpção, no seu livro "O Cinema Sonoro e a Educação", argumenta sobre o receio que o mestre tinha sobre a utilização do filme a respeito da eficácia do filme como recurso didático. Sobre isso, a metodologia de ensino, utilizando o recurso da linguagem cinematográfica, inicialmente não foi muito bem aceita entre os educados porque os filmes, até então, eram destinados ao lazer e contemplação da arte, por isso, os educadores tinham dúvidas sobre a capacidade e eficácia dos filmes de propiciar uma aprendizagem de conceitos científicos. O que está bem evidente, no livro "Cinema contra Cinema" do cineasta Joaquim Canuto Mendes de Almeida, com o qual, não há informações quanto à receptividade por parte dos educadores, apesar de o autor indicar que o professor deveria ser o responsável pela condução dos filmes (CARVALHAL, 2009).

Contundo, no início dos anos 90, com o processo ampliado de globalização, novas tecnologias da informação e da comunicação, aliado ao movimento de reformas na educação no Brasil e no mundo, esse cenário foi promissor para o debate da educação e de sua articulação dos processos formativos com as tecnologias de comunicação e informação. Assim, pode-se assegurar que a linguagem cinematográfica integrou o conjunto de metodologias de ensino e aprendizagem.

Nesse contexto, a linguagem cinematográfica se constituiu como uma mídia, uma linguagem artística extremamente acessível, que está presente facilmente no cotidiano das pessoas. Desta forma, o cinema pode ser utilizado como uma ferramenta para potencializar o processo ensino-aprendizagem. Para Duarte (2002, p. 17), por exemplo, "ver filmes é uma prática social tão importante, do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas, quanto a leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas mais."

Ainda neste sentido, Verde argumenta:

O cinema, com sua linguagem própria, concretiza sonhos e devaneios. Constrói e dissolve valores, possibilita novas experiências através de exemplificações, edifica novas relações espaciais puramente virtuais, por isso mais significativas que as vividas na realidade cotidiana (VERDE, 2005, p. 44).

Visando um melhor aproveitamento dos muitos recursos que o cinema oferece, o Projeto de extensão "Ensino em Cena", realizado pelo Curso de Licenciatura em Física do IFCE *campus* de Sobral, consiste em possibilitar aos alunos a integração das artes visuais com as disciplinas curriculares, a fim de facilitar a integração das mesmas, favorecendo o aprendizado dos conteúdos ministrados. A ideia visa abrir um espaço entre o quadro e as carteiras, iluminando como um foco de luz sobre a tela branca, a iniciativa de brincar com o saber, aprendendo a ensinar e ensinando a aprender. Tal ação de extensão vem sendo apresentada a comunidade sobralense desde agosto de 2015.

O Projeto “Ensino em Cena” é destinado aos alunos do ensino médio, técnico, tecnológico e superior das redes pública e privada da região norte do estado do Ceará, bem como aos curiosos, professores e educadores que acreditam e apostam no potencial pedagógico e educacional que o cinema pode oferecer.

Desse modo, esse projeto objetiva-se em consolidar e dar visibilidade a uma metodologia de trabalho alternativa e complementar para os alunos, para que eles possam usufruir da linguagem cinematográfica como instrumento para difundir, favorecer, facilitar e potencializar a construção do conhecimento, a partir de sessões cinematográficas e debates sobre os conceitos científicos e educacionais abordados no filme apresentado, além de apresentar o cinema como uma metodologia de ensino em ciência e um forte recurso didático-pedagógico.

2 FUNDAMENTAÇÃO

Não é de hoje a prática de se utilizar obras da sétima arte como instrumento lúdico para o ensino. Essa já é uma realidade antiga para certas escolas providas com os antigos videocassetes e os atuais aparelhos de DVDs, Blu-ray ou até mesmo computadores conectados a projetores. A modernização fez com que a sala de aula pudesse se transformar facilmente numa sala de cinema. Porém, não são todos os educadores que se identificam ou usam essa mídia como recurso didático-pedagógico. Outros, entretanto, costumam se utilizar de tal ferramenta como agente motivador, ilustrador do conteúdo, ou até mesmo divertimento.

De acordo com Barros, Girasole e Zanella (2013), apesar de toda a transformação, ocorrida na sociedade do conhecimento e da educação, no que tange a facilidade de acesso, o cinema ainda é pouco valorizado pela escola, principalmente pelo fato de não ser compreendido por todos os alunos e educadores como estratégia pedagógica séria e planejada.

De acordo com Caparrós-Lera e Rosa (2013), o emprego da sétima arte no ensino de história é uma prática antiga, conhecida e consolidada. Porém, os autores afirmam que tal ferramenta não está livre de dificuldades e nem de dúvidas. A primeira entre tantas dificuldades enfrentadas é o desconhecimento sobre o cinema e a dúvida recai em como ele pode contribuir no ensino do conteúdo científico. Como já foi citado, desde 1930, no Brasil, o uso do cinema na escola foi palco de um longo debate promovidos por professores, intelectuais e o governo. O resultado foi à criação do Instituto Nacional de Cinema Educativo (INCE) destinado a produzir filmes educativos. Desde então, muita coisa mudou, mas o cinema não deixou a sala. Na verdade, ela só ganhou mais espaço.

Conforme Franco (2005 *apud* SILVA, 2014), a influência do cinema, enquanto mídia, auxiliam na formação de crianças e adolescentes e pode vir a interferir na sociedade, uma vez que tal mídia pode carregar consigo uma grande diversidade de linguagens, costumes, valores e diversos outros elementos educacionais. Dessa forma, o cinema, o teatro, a internet e outras mídias podem ser importantes instrumentos a serviço no processo ensino-aprendizagem, pois “as mídias

audiovisuais, sejam elas tradicionais ou interativas, têm um papel fundamental como veículos catalizadores para a construção de conhecimento". (FRANCO, 2005 *apud* SILVA, 2014, p. 363).

3 METODOLOGIA

O Projeto "Ensino em Cena" acontece na terceira quarta-feira de cada mês, no auditório do IFCE *campus* de Sobral. O projeto consiste na apresentação sistemática de filmes de longa-metragem que se relacionem com o conteúdo estudado em sala de aula e é acompanhado com um breve debate crítico guiado por um professor interlocutor. Essa forma de apresentação incita a participação ativa dos alunos proporcionando um momento para esclarecer qualquer dúvida acerca do conteúdo abordado.

No projeto em questão, os alunos são beneficiados com diversos conteúdos de física, matemática, ciências, ensino, cultura e arte, além de fatos históricos, científicos e bibliográficos das principais descobertas e personalidades que influenciaram a evolução e o desenvolvimento do pensamento científico.

Até a presente data foram exibidos seis longas-metragens em que foi possível observar o crescimento gradual do número de participantes, perfazendo uma média de cinquenta espectadores por sessão, o que demonstra um resultado positivo e um fortalecimento cultural do projeto. Em cada longa-metragem apresentado, uma gama de assuntos, conceitos, teorias, proposições, experiências, etc., relacionados ao filme são comentados e discutidos entre os presentes. Neste momento, há a possibilidade de troca de experiências e conhecimentos, dando voz aos professores, educadores, alunos, bem como à comunidade em geral.

A seguir, a Tabela 1 mostra a lista de filmes apresentados no ano de 2016 e 2017, bem como os pontos abordados pelo professor interlocutor nas discussões após o filme.

Tabela 1 – Filmes apresentados nos anos de 2016 e 2017.

Título	Temas Abordados
Interestelar	Relatividade geral; Buraco negro; Buraco de Minhoca; Viagem no tempo.
Lucy	Viagem no tempo; Quantização e existência do tempo; Tempo x Movimento; Mito do uso de 10% do cérebro.
Perdido em Marte	Colonização espacial; Tempestades Marcianas; Colonização do planeta vermelho.
Escritores da Liberdade	Desigualdades de classes sociais; Racismo; Políticas públicas sem função; Escola como aparelho reprodutor ideológica; Relação professor x aluno; Conhecimento como ato revolucionário.
Teoria de Tudo	Biografia de Stephen Hawking; Buracos negros; Teoria do Big-Bang; Singularidade; Teoria da Unificação.
Matrix	Alegoria da Caverna; Tecnologia; Inteligência artificial; Distopia; Filosofia.
O Jogo da Imitação	Biografia de Alan Turing; Lógica matemática; Máquina de Turing;
Ghost in the Shell	Técnica; Inteligência artificial; mundo futurístico.
Ex-Machina	Inteligência artificial; Revolução das máquinas; Confronto entre identidades: Homem x Máquina.

Para o ano de 2018, o grupo organizador do projeto já elegeu uma lista de filmes a serem exibidos. A Tabela 2 apresenta essa lista, bem como os possíveis assuntos a serem debatidos com os espectadores de cada sessão.

Tabela 2 – Filmes que deverão ser apresentados no ano de 2018.

Título	Temas Abordados
Sunshine - Alerta Solar	Atividade solar; Vida e morte das estrelas.
Espectral	Guerra; Mundo futurístico.
Apollo 13	Exploração espacial; Força gravitacional; Transformações gasosas.
Donnie Darko	Viagem no tempo; determinismo.
Contato	Astronomia; Vida extraterrestre
Gravidade	Gravitação; Mecânica celeste.

A Tabela 3 mostra sugestões de outros filmes e documentários que podem ser usados para aprimorar o uso do cinema como ferramenta pedagógica.

Tabela 3 – Sugestões de filmes e temas abordados.

Título	Temas Abordados
A.I. - Inteligência Artificial	Engenharia genética bioética; Tecnologia.
Eu, Robô	Engenharia genética bioética; Tecnologia; Inteligência artificial.
A Ilha	Clonagem; Genética; Ética; Biotecnologia;
Máquina do Tempo	Ecologia; Evolução.
Stargate	Teoria da relatividade geral; Buracos de minhoca.
Uma Mente Brilhante	Biografia de John Nash; Teoria dos jogos; Saúde mental.
Wall-E	Obesidade; Consumismo; Reciclagem.
Fed Up	Saúde alimentar; Obesidade.
2001 - Uma Odisseia no Espaço	Colonização espacial.
O Núcleo - Missão ao centro da Terra	Movimentos da Terra; Magnetismo.
Jurassic Park	Paleontologia; Evolução; Extinção das espécies engenharia genética; Bioética e tecnologia.
Ponto de Mutação	Ecologia; Biologia sistêmica; Psicologia; Economia; Sustentabilidade; Guerra; Filosofia; Política.
Avatar	Degradação ambiental; Extração de recursos; Biodiversidade; Preservação; Interação do homem com o meio ambiente.

4 RESULTADOS

Como resultados parciais, já que o projeto ainda está em execução e é de caráter permanente, podemos indicar que o crescente número da plateia já demonstra que o Projeto Ensino em Cena está sendo bem recebido pelo público. Ademais, foi realizado um questionário entre professores e alunos a fim de sondar como eles percebem o projeto e se o mesmo está realmente alcançando os devidos objetivos. Desse modo, foi realizado um questionário com 15 indivíduos entre

professores e alunos do IFCE *campus* de Sobral contendo os seguintes questionamentos:

- Você gosta de assistir os filmes exibidos pelo Projeto Ensino em Cena?
- Para você, o filme é um recurso didático?
- Você consegue associar o filme exibido no Projeto Ensino em Cena com a realidade? Em caso afirmativo, qual a sua relação?
- Após a sessão de filme há uma explanação/debate guiado por um professor. Para você, o que significa esse momento?

Sobre as respostas obtidas para a primeira pergunta, todos os entrevistados responderam de forma positiva, como por exemplo o entrevistado JY que relatou: *“Sim, acho interessante a ideia de mostrar a lógica por trás da ficção”*.

Com relação ao segundo questionamento não foi diferente, todos os entrevistados responderam que consideram o filme como ferramenta didática por excelência e ainda a reconhecem como metodologia de ensino, respondendo por consequência ao terceiro questionamento. Isso fica atestado nas repostas de RS: *“Sim, uma relação que podemos notar é o uso da física no nosso cotidiano como vimos em ‘Perdidos em marte’*. Já o professor GM: *“A relação dos filmes com a realidade é extremamente contextualizada e com forte recurso didático”*. O entrevistado LD complementa: *“Sim, mesmo sendo um simples filme, consegui aprender coisas interessantes, que não são debatidos em sala de aula por motivo de tempo”*.

O último questionamento foi feito para identificar o que a plateia acha das intervenções do professor responsável pela exibição do filme e tivemos em todas as respostas resultados semelhantes, indicando que a ideia dessa atividade vem alcançando seu objetivo de ser uma metodologia de ensino ativa a qual ajuda os alunos a realizar as abstrações e compreender a relação com nossa vida cotidiana entre a teoria científica e a realidade, vendo-as como uma unidade. Para enfatizar o exposto acima ML diz que: *“é um momento importantíssimo para que haja um debate entre o público (alunos) e o professor, e para o professor mostrar o que realmente é teoria física de verdade e o que é ficção”*. O entrevistado AF completa com sua experiência de uma aprendizagem lúdica, facilitando a compreensão da relação teoria-prática: *“É o momento que posso tirar minhas dúvidas e fazer questionamentos sobre o tema abordado e sobre a realidade, além de ser o lugar de lazer onde posso unir diversão e aprendizagem”*.

Por fim, JM traduz em poucas palavras o sentimento que a equipe organizadora do projeto espera alcançar ao elaborar cada uma das atividades: *“Um dos momentos mais importante do projeto pois esclarece as dúvidas dos alunos e abre uma oportunidade para debates”*.

Diante de tudo que foi apresentado até aqui é oportuno salientar que o Projeto Ensino em Cena é reconhecido pela comunidade acadêmica do IFCE que o privilegia como uma importante ferramenta de aprendizagem, provando que, sendo bem sistematizada, é um bom recurso para auxiliar o processo de ensino e aprendizagem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com as sessões apresentadas no Ensino em Cena, observou-se que o cinema é uma forte ferramenta de entretenimento e educação, em que o espectador tem a oportunidade de viajar no tempo e no espaço, conhecendo a cultura e a realidade de diferentes figuras históricas de diferentes espaços sociais, além de vivenciar experiências que antes só poderiam acontecer na sua imaginação, como por exemplo, visitar outro planeta.

Através da divulgação desse trabalho, espera-se levar ao leitor uma reflexão sobre as inúmeras possibilidades de utilização do cinema como ferramenta lúdica para o ensino e divulgação educacional. O uso da sétima arte não deve ser considerado apenas como uma ferramenta complementar. O uso de tal mídia deve ser entendido como uma estratégia de ensino completa, que não deixa nada a desejar com relação às estratégias mais tradicionais.

A boa recepção e a compreensão do conteúdo pelos espectadores em cada apresentação do projeto Ensino em Cena, demonstraram que ferramentas lúdicas como o cinema podem ser alternativas viáveis na luta a favor da atenção do aluno e da curiosidade do educando, destacando a sétima arte como um grande aliado no ensino e na divulgação de ciências.

Com o intuito de divulgar, difundir, incentivar e viabilizar o uso de obras cinematográficas como ferramenta pedagógica, é apresentado em anexo uma lista de títulos (além dos 13 filmes citados anteriormente) que podem ser utilizados no ensino e na divulgação de ciências. Além do título, duração, gênero e ano de lançamento do filme, apresenta-se sugestões de possíveis temas que poderão ser abordados na apresentação do longa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROS, M. D. M.; GIRASOLE, M.; ZANELLA, P. G. O uso do cinema como estratégia pedagógica para o ensino de ciências e de biologia: o que pensam alguns professores da região metropolitana de Belo Horizonte. Revista Praxis, Três Poços - Volta Redonda, ISSN online: 2176-9230, ISSN impresso: 1984-4239, 2013. Disponível em: <web.unifoa.edu.br/praxis>. Acesso em: 08 jun. 2016.

CAPARRÓS-LERA, J. M.; ROSA, C. S. O cinema na escola: uma metodologia para o ensino de história. Educ. foco, Juiz de Fora, v. 18, n. 2, p. 189-210, 2013.

CARVALHAL, F. C. de A. Instituto Nacional de Cinema Educativo: da história escrita à história contada - um novo olhar. Mnemocine, 2009. Disponível em: < www.mnemocine.com.br>. Acesso em: 08 jun. 2016.

DUARTE, R. Cinema e Educação. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. 128 p.

LEITE, S. Cinema brasileiro: das origens à retomada. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005. 160 p.

SILVA, J. A. Cinema e educação: o uso de filmes na escola. Revista Intersaberes, Curitiba. v. 9, n.18, 2014. Disponível em: <www.grupouninter.com.br/intersaberes>. Acesso em: 08 jun. 2016.

VERDE, D. Do espaço imaginado ao espaço cinematográfico: alusões ao filme Trainspotting – Sem Limites. 2005. 76f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel e Licenciado em Geografia) - Faculdade de Ciências e Letras, FESB – Fundação Municipal de Ensino Superior de Bragança Paulista, Bragança Paulista-SP, 2005.

AS CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA PFRH NA FORMAÇÃO DE UM TÉCNICO-CIDADÃO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE

Cristiane do Nascimento Fernandes, Aline Dayane Nunes da Silva, Hítalo Rhângelo de Sousa
cristiane_nascimento_fernandes@outlook.com; aliine_dayane@hotmail.com; hitalo.rhangelo@hotmail.com

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - IFRN

DOI:10.15628/diálogos.2018.6638

Artigo submetido em dez/2017 e aceito em jun/2018

RESUMO

O presente trabalho possui o objetivo de apresentar como o Programa Petrobras de Formação de Recursos Humanos (PFRH) contribui para a melhoria da formação do técnico-cidadão egresso do Técnico em Edificações do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), possibilitando assim, a ampliação não só de seus horizontes na área acadêmica como também no mercado de trabalho, além de agir como ferramenta facilitadora para o profissional que opta por seguir a carreira de Engenheiro Civil ou Arquiteto. Nele serão apresentadas as principais atividades desenvolvidas no programa, bem como abordadas as oportunidades proporcionadas.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino técnico, Técnico em Edificações, PFRH, IFRN, Educação.

1 INTRODUÇÃO

O progresso advindo das contribuições de Taylor, Ford e outros, permitiu que a indústria da Construção Civil tomasse avançados rumos, sobretudo, na economia global. Até os dias atuais, a gestão de operações ainda percorre um longo caminho de evoluções, especializações e experiências, na busca pela otimização dos processos construtivos.

No sentido de se aperfeiçoar as falhas existentes na execução, além de uma modificação cultural da sociedade, tão temerosa em relação à utilização de inovações tecnológicas para o refinamento das técnicas construtivas, faz-se necessário que haja uma remodelagem da gestão atual.

Neste contexto, as empresas vêm aprimorando seus métodos não somente produtivos, mas também de seleção profissional, visto que se espera tão logo que a Construção Civil possa incorporar a prática da *Lean Construction* – ou Construção Enxuta – definitivamente ao seu

sistema, a fim de evitar desperdícios e propiciar o melhor e mais vantajoso produto ao cliente, sem que fatores como produtividade e qualidade sejam negativamente afetados.

Diante disto, várias são as organizações que tem buscado parcerias com os centros de formação de recursos humanos. Isso ocorre com o intuito de aperfeiçoar a formação de futuros trabalhadores na área de atuação da empresa, visando, assim, oferecer profissionais com melhor grau de instrução e cientes da importância da incorporação de inovações ao mercado da construção.

Almejando contribuir para a melhoria da ciência, através do incentivo ao aumento de invenções que podem vir a se tornar inovações no mercado, assim como para a resolução dos mais diversos entraves encontrados na engenharia, o Programa PFRH surgiu como incentivador à pesquisa e descobertas científicas realizadas nas mais diversas áreas do conhecimento, dentre estas, a Engenharia Civil.

Dessa forma, o presente trabalho busca apresentar, mediante estudo exploratório, as características do Programa Petrobras de Formação de Recursos Humanos (PFRH) no IFRN do campus de Mossoró, fazendo uma abordagem sobre a relevância de suas contribuições para o avanço da ciência e crescimento dos futuros profissionais da instituição junto ao programa, bem como a influência deste ensino como intermediador da ligação entre a instituição e o mercado de trabalho.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Definição características do programa PFRH

O Programa de Formação de Recursos Humanos (PFRH) é uma ação da Petrobras que, em parceria com instituições de ensino, fomenta bolsas de iniciação científica para os alunos de diversos níveis de ensino, com o objetivo de proporcionar a formação de recursos humanos (IFRN, 2015).

No estado do Rio Grande do Norte, somente duas instituições participam do programa. São elas: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFRN) e Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Nessas, para alcançar seus objetivos, o PFRH oferece bolsas de estudos para alunos de níveis técnicos e superiores, coordenadores e pesquisadores visitantes do setor de Petróleo, Gás Natural, Energia e Bicomcombustível, além de investir em melhorias nas condições de ensino e infraestruturas das instituições parceiras (PFRH, 2015).

Conforme o IFRN (2015), o PFRH trata-se de um programa institucional vinculado à Pró-reitoria de Pesquisa e Inovação e de Extensão, e que tem como objetivo principal o de ampliar e fortalecer a formação de recursos humanos voltados ao atendimento da demanda por profissionais qualificados na indústria de petróleo, gás, energia e biocombustíveis. Aliado a isso, o programa também procura reduzir o índice de evasão escolar, aumentar a quantidade de profissionais qualificados nas temáticas do setor

e, principalmente, melhorar a qualidade dos estudos desenvolvidos nas áreas de pesquisas abordadas.

Neste contexto, o curso de Técnico em Edificações do IFRN participa do PFRH na formação especializada de recursos humanos nas áreas de Engenharia Civil e Arquitetura. O curso foi o último a entrar no programa do campus Mossoró, iniciando a atividade de pesquisa no ano de 2012 e tendo como seu coordenador o professor Diego Ângelo de Araújo Gomes. Como principais contribuições do PFRH na formação dos alunos dessa área, têm-se as seguintes:

- I. A melhor formação acadêmica, garantindo também o atendimento à demanda do setor de Petróleo, Gás, Energia e Biocombustíveis;
- II. Compartilhamento de conhecimento com os profissionais da educação, através de iniciações científicas, seminários, cursos complementares e discussões;
- III. Fornecimento de conhecimento, mediante a iniciação científica e da produção acadêmica, contribuindo para o processo de ensino-aprendizagem do setor de energia integrado à Construção Civil.

Dos campi contemplados pelo programa no IFRN, têm-se os de: Mossoró, Apodi, Caicó, Ipanguaçu, João Câmara, Macau, Natal Central, Natal Zona Norte, Nova Cruz, Parnamirim, Santa Cruz e São Gonçalo do Amarante.

2.2 Principais atividades desenvolvidas

Uma vez que a Construção Civil se encontra em crescimento, essa sua expansão se depara com problemáticas que acarretam soluções dispendiosas, e, na maioria dos casos, inviáveis. A fim de aprimorar o aprendizado acadêmico, complementando e diferenciando a formação dos bolsistas do IFRN do campus Mossoró, o PFRH, através da concessão de bolsas aos alunos do curso Técnico em Edificações, incentiva o desenvolvimento de projetos voltados para diversos segmentos da construção, integrado ao ramo petrolífero, buscando sanar entraves ainda encontrados por ambos os setores, mediante a apresentação de alternativas que possam ser utilizadas na indústria para melhorar os métodos construtivos, minimizar os impactos ambientais, dentre outros.

Para tanto, com o intuito de estimular o pensamento técnico e social dos alunos na investigação por soluções passíveis de aplicação no cotidiano das construtoras, sempre levando em consideração o custo-benefício, são normalmente realizados estudos de caso em que se busca identificar quais os maiores desafios em determinados ramos da construção civil, com o intuito de validar cada modelo de estudo do programa. Neste contexto, as pesquisas e aplicações práticas de extensão são fundamentais, haja vista que possibilitam o contato do aluno com o amplo universo construtivo e operacional.

Junto aos orientadores, os bolsistas desenvolvem um cronograma das atividades que pretendem realizar. Este, por sua vez, é previamente analisado pela Petrobras, devendo abordar a importância do projeto, assim como as etapas que o constitui, observando sempre as áreas de interesse da indústria do Petróleo, Gás, Energia ou Biocombustíveis como alvo de aplicação do

projeto desenvolvido em integração ao seu curso na instituição.

Os integrantes do curso de Edificações buscam realizar suas pesquisas atentando à utilidade para o setor produtivo, tendo em vista as necessidades das empresas brasileiras do ramo de edificações. Neste sentido, é imprescindível atentar-se para as inovações (principalmente relativas a novos materiais ou tecnologias produtivas), para a preocupação ambiental (cada vez maior no setor), e para a necessidade qualitativa em relação ao tempo de produção (fator substancialmente enfatizado, em virtude da competitividade do mercado).

Para isso, os bolsistas contam com a orientação de seus professores, profissionais da área, para realizarem discussões mais profundas sobre as necessidades do complexo da construção civil.

Contudo, o acompanhamento das atividades realizadas por esses não é realizado somente pelos orientadores, mas também pelo próprio programa, através de relatórios mensais, semestrais e anuais, com resultados parciais da pesquisa, de forma a verificar, de fato, o andamento dos projetos, sendo ao final da regência da bolsa obrigatória a elaboração de um relatório final pelo bolsista, independentemente dos resultados alcançados.

O trabalho intitulado “Proposta de estudo sobre a importância dos impactos ocasionados pelas práticas petrolíferas no Rio Grande do Norte e a necessidade do acompanhamento do comportamento dos solos da região” foi um dos trabalhos desenvolvidos no IFRN do campus Mossoró, durante a vigência de um dos convênios do PFRH na instituição. Ele aborda a crescente conscientização da sociedade no que tange às questões ambientais, relatando que há inúmeras áreas que tendem a gerar direta ou indiretamente uma poluição do solo em alto patamar.

A pesquisa ressalta que a finalidade de se utilizar a engenharia como resolução de problemas visa também resolvê-los mediante técnicas inovadoras que propiciem a aliança entre fatores como sustentabilidade, ambiente construtivo e desenvolvimento econômico, garantindo assim a evolução do país através de seus meios de produção sem prejudicar os habitats existentes. Seu objetivo foi propor um estudo referente às áreas afetadas pelas atividades petrolíferas no estado do Rio Grande do Norte, ressaltando os impactos decorrentes destas, e propondo ensaios para a análise do solo dessa região. Para isso, o trabalho demonstra a substancial importância do monitoramento de áreas afetadas pelas atividades agressoras do meio, para que se tenha um acompanhamento com subsídios suficientes para a avaliação da viabilidade de se construir no local (FERNANDES *et al.* 2014).

Vale salientar também, que embora o programa seja amplamente voltado para o âmbito da pesquisa, ele não somente possibilita o aprimoramento acadêmico, sendo muito mais abrangente ao incorporar a prática profissional ao aprendizado, por intermédio de visitas técnicas (ou de campo), realizadas em projetos cujo cunho também é experimental e não apenas bibliográfico. Através delas os alunos recebem formação especializada, sendo também expostos a problemas reais que os incitam a adquirir mais conhecimento teórico.

O projeto sobre a gestão de Resíduos Sólidos Urbanos, também desenvolvido no campus, por Silva *et al.* (2013) estuda os grandes volumes de resíduos sólidos produzidos durante todo o processo de construção, demolição, reforma e afins, abordando a integração de programas

de gerenciamento de resíduos das construtoras, com o intuito de minimização dos impactos ambientais negativos ocasionados. Seu principal objetivo foi relativo à percepção dos alunos do curso de Edificações, em relação à importância da sustentabilidade na Construção Civil.

O trabalho de pesquisa supracitado definiu as posturas nacional, regional, estadual e municipal que são exercidas na gestão de resíduos sólidos da construção civil, bem como as leis vigentes, demonstrando as conclusões num quadro comparativo, elaborado a partir da aplicação de questionário, a fim de perceber o posicionamento de algumas construtoras da cidade de Mossoró-RN, a respeito da gestão dos resíduos sólidos por estas produzidos. A análise das informações de interesse do projeto mostrou que a existência de normas regulamentadoras sem o enrijecimento da fiscalização governamental sobre as empresas é ineficaz, pois, a responsabilidade pela destinação adequada dos resíduos que produzem é destinada pelas construtoras a empresas terceirizadas e que, como constatado, pouco sabem sobre como esta destinação final é realizada (SILVA *et al.*, 2013).

O “Projeto Bioclimático como Solução para a Economia de Energia Elétrica” também foi temática abordada por bolsistas do programa. O projeto abrangeu assuntos referentes à conscientização de usuários, projetistas e construtores, bem como a utilização de elementos construtivos que possibilitam maior e melhor aproveitamento dos recursos energéticos naturais. Os autores do projeto fizeram uso da própria instituição de ensino como ambiente de avaliação, assim como de outras organizações governamentais e privadas.

Essas avaliações buscaram identificar parâmetros entre as modificações positivas e negativas decorrentes das atividades institucionais desenvolvidas ao longo dos anos, observando-se a gradual adoção de elementos tecnológicos em detrimento das medidas sustentáveis, haja vista que o desenvolvimento demasiado das novas tecnologias requer altos dispêndios de energia elétrica, exigindo, dessa forma, o sacrifício dos recursos naturais. Para a climatização das salas de aula do IFRN/*Campus Mossoró* foi necessária a vedação completa dos espaços, retirando os cobogós, que permitiam ventilação e iluminação natural. O projeto desenvolvido apresentou-se como meio para a aproximação entre os pesquisadores e as questões sustentáveis que cercam a construção civil, desenvolvendo a consciência ambiental dos futuros profissionais da área, visto que o mercado está, cada vez mais, à procura daqueles que se preocupam e que buscam atenuar os efeitos da construção exploratória (BEZERRA FILHO *et al.*, 2013).

Dessa forma, percebe-se que, mesmo em estudos distintos, os pesquisadores do programa no campus vêm vivenciando uma relação mais estreita, no que remete à degradação ambiental e a sustentabilidade no setor construtivo, uma vez que pesquisadores do PFRH são também agentes importantes no processo de formação de consciência ambiental, enquanto participantes do processo de produção das edificações, dos materiais e dos artefatos produzidos para amparo das atividades humanas.

Além disso, os bolsistas podem ainda submeter seus projetos em diversos eventos (congressos, feiras, exposições, etc.) relacionados aos setores de atuação do curso, ou eventos diretamente voltados ao PFRH, possibilitando seu desenvolvimento intelectual e propiciando um

ensino-aprendizagem de excelente qualidade, mediante debates com especialistas na área, que explanam críticas, sugestões e novidades no mercado da construção.

As feiras do PFRH são bons exemplos dessas interações. Estas permitem a integração entre bolsistas, profissionais, orientadores e visitantes de outras instituições, proporciona também, em termos de desenvolvimento científico e tecnológico, que todos estes possam se atualizar com diferentes e inovadores conceitos para problemas apresentados pela indústria.

3 RESULTADOS

A existência do PRFH no IFRN/*Campus* Mossoró possibilita o estímulo da capacidade dos alunos de analisar e descrever as informações de caráter essenciais para a realização dos projetos, bem como a habilidade de organização e planejamento, sejam concomitantemente aprimoradas.

O programa traz consigo não só o ganho de experiência profissional curricular, mas mostra também como agregar o conhecimento prático e auxiliar na escolha da área de atuação a se seguir e as possibilidades que ela oferece.

Neste sentido, a constante participação em eventos e exposições organizadas pela Petrobras, em convênio com o IFRN, possui grande relevância para a interação entre orientadores e orientandos, proporcionando um canal comunicativo que permite a divulgação de resultados dos projetos de pesquisa e extensão dos trabalhos desenvolvidos no campus, promovendo também relações com pesquisadores de diversas áreas do conhecimento, assim como os que atuam em linhas de pesquisas semelhantes.

Com o programa foi possível observar melhorias na desenvoltura dos participantes, o que demonstra não somente o desenvolvimento em sua formação acadêmica, mas uma ascensão em seu desempenho enquanto profissional atuante em um mercado altamente competitivo, uma vez que os projetos ajudam a aperfeiçoar a pesquisar, coletar dados e a análise destes, sendo primordial para a experiência do jovem acadêmico.

Além disso, através dele também se busca a integração institucional com troca de experiências entre os alunos, empregando o trabalho em equipe e observando o valor de cada integrante, mediante a motivação para se buscar alcançar os objetivos traçados nas pesquisas, bem como fortalecendo o conceito de responsabilidade pessoal e profissional. Tal fato evidencia a importância do PFRH no que remete ao enriquecimento acadêmico na etapa de formação de um profissional determinado a estar sempre buscando ferramentas de melhoria da capacidade intelectual.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho apresentou de forma sintetizada as características do Programa Petrobras de Formação de Recursos Humanos e a importância de suas contribuições para a melhoria não só dos futuros profissionais envolvidos com a pesquisa, mas também a visibilidade

da instituição, que passa a ter um maior reconhecimento pela sociedade, acarretando na facilitação da inserção de seus discentes egressos no mercado de trabalho.

Algumas das atividades realizadas pelos técnicos em Edificações do IFRN/Campus Mossoró, inclusive, trabalharam questões abordadas em ensinamentos mais avançados, onde apesar de, às vezes, voltadas somente à fundamentação teórica, constituem-se em um padrão preponderante do ensino na instituição, tendo sido o PFRH a ferramenta fundamental no ensino para o desenvolvimento desse perfil profissional diferenciado no mercado do egresso do curso da instituição.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANP. Resolução ANP nº 33, 24 de novembro de 2005. Disponível em: http://sites.petrobras.com.br/minisite/comunidade_cienciaetecnologia/portugues/docs/Resolucao-ANP.pdf. Acesso em: 01 de maio de 2015.

IFRN – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/pesquisa/pfrh>. Acesso em: 01 de maio de 2015.

PFRH - Programa Petrobras de Formação de Recursos Humanos. Disponível em: <http://www.petrobras.com.br/pt/quem-somos/carreiras/oportunidades-de-qualificacao/programa-de-formacao-de-recursos-humanos/>. Acesso em: 01 de maio de 2015.

FERNANDES, C. N.; FERNANDES, I. N. S.; LUCAS, L. E. F.; OLIVEIRA, R. M. S.; SILVA, W. G. Estudo sobre a importância da avaliação geotécnica de solos do Rio Grande do Norte em decorrência aos impactos ocasionados pelas práticas petrolíferas. In: III Feira de Ciência e Tecnologia do Programa Petrobras de Formação de Recursos Humanos, 2014, Natal, RN. Anais da 3ª Feira de Ciência e Tecnologia do PFRH-IFRN. Natal: Editora do IFRN, 2014. v. 3.

SILVA, A. D. N.; NOBERTO, C. C.; LINHARES, I. S.; OLIVEIRA, C. H. M. A.; MAIA, J. E. F.; BARBOSA, K. P. C. Gestão de resíduos sólidos urbanos. In: II Feira de Ciência e Tecnologia do Programa Petrobras de Formação de Recursos Humanos, 2014, Natal, RN. Anais da 2ª Feira de Ciência e Tecnologia do PFRH-IFRN. Natal: Editora do IFRN, 2013. v. 2.

BEZERRA FILHO, F. A.; SOUSA, H. R.; FÉ, J. B.; CABRAL, K. F.; SILVA, K. M. P.; BARBOSA, K. P. C. O projeto bioclimático como solução para a economia de energia. In: II Feira de Ciência e Tecnologia do Programa Petrobras de Formação de Recursos Humanos, 2014, Natal, RN. Anais da 2ª Feira de Ciência e Tecnologia do PFRH-IFRN. Natal: Editora do IFRN, 2013. v. 2.

NEPP: CONTRIBUIÇÕES DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA POR MEIO DE CONSULTORIA À ASSOCIAÇÃO DOS DEFICIENTES FÍSICOS DO RN

Manuela Hannah de Mendonça Freire; Jadson Silva Pereira; Denise Cristina Momo; Marlene Medeiros
hannahdmf@gmail.com; jadsonsilva133@gmail.com; denise.cristina@ifrn.org.br;
marlene.medeiros@ifrn.edu.br

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN – Campus Natal –
Zona Norte

DOI:10.15628/diálogos.2018.6738

Artigo submetido em dez/2017 e aceito em jul/2018

RESUMO

O presente artigo trata do relato de experiência da ação realizada pelo núcleo de extensão e prática profissional (NEPP), do IFRN *Campus* Natal Zona Norte, na associação dos deficientes físicos do Rio Grande do Norte (ADEFERN). O objetivo da ação foi de aplicar os conhecimentos técnicos dos alunos do curso tecnólogo em Marketing, de modo a identificar os principais problemas da ADEFERN e minimizá-los por meio da prática profissional. A metodologia utilizada foi a de consultoria. Esta foi iniciada com o diagnóstico da instituição por meio da ferramenta de análise matriz SWOT e culminou em posteriores ações de melhoria. Como principais contribuições para instituição apontam-se: a identificação dos pontos fortes e fracos, ameaças e oportunidades; o desenvolvimento da marca para a rádio; e a elaboração da missão, visão e valores. Para o NEPP a parceria contribuiu com o enriquecimento dos conhecimentos dos alunos e maior interação escola/sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Prática Profissional. Consultoria. Associação dos deficientes.

1 INTRODUÇÃO

O Projeto Núcleo de Extensão e Prática Profissional – NEPP: Studio Criativo consiste na criação de um ambiente propício a aplicação dos conhecimentos técnicos adquiridos no curso superior tecnólogo em Marketing do Instituto Federal do Rio Grande do Norte – *Campus* Natal Zona Norte, por meio do desenvolvimento da prática profissional. O projeto tem como objetivo a prestação de serviços gratuitos à comunidade, tendo como finalidade ampliar a oferta de prática profissional, para os alunos do IFRN/ZN, sob orientação de professores da área, em atividades

relativas à sua formação profissional, contribuindo assim para o aperfeiçoamento e ampliação dos conhecimentos adquiridos nas atividades do processo de ensino aprendizagem (IFRN, 2017). A criação do NEPP: Studio Criativo vem corroborar com o atendimento da Meta 12, estratégia 12.7 da Lei 13.005/2014 do Plano Nacional de Educação: “assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social” (Brasil, 2014).

Atualmente, temos no *campus* Natal Zona Norte 156 alunos matriculados no curso superior de tecnologia em Marketing, motivo mais que especial para a implementação do NEPP. Assim, o presente artigo tem por objetivo relatar a experiência da ação de consultoria realizada na ADEFERN, por meio do convênio entre esta e o NEPP, buscando resultados viáveis dentro dos ensinamentos adquiridos em sala.

2 CONTEXTO

A Associação dos Deficientes Físicos do Rio Grande do Norte (ADEFERN) foi fundada em 11 de dezembro de 1981 e está localizada na Zona Norte de Natal na Rua Cariacica Nº 2000 no Conjunto Santarém no Bairro Potengi. É uma entidade civil assistencial e filantrópica que cumpre seus objetivos sociais através de parcerias com pessoas físicas e jurídicas da sociedade civil, sendo esta última sua maior parceira, garantindo a existência e funcionalidade da instituição, no que se refere ao atendimento das pessoas com deficiência no Estado (ADEFERN, 2013).



Foto 1 - Sede da ADEFERN

Fonte: NEPP – Studio Criativo, 2017



Foto 2 - Apresentação do plano de ação do NEPP ao gestor da ADEFERN

Fonte: NEPP – Studio Criativo, 2017

A instituição é dirigida e fiscalizada por pessoas com deficiências que compõe a sua diretoria executiva e o seu conselho fiscal. Atualmente possui 18 funcionários contratados, além de voluntários provenientes de parcerias com faculdades de fisioterapia. Prestam serviços de reabilitação físico motora, atendimento odontológico, psicológico, encaminhamento para o mercado de trabalho, encaminhamento para comprovação de deficiência, encaminhamentos para obtenção de gratuidades, cursos de capacitação e qualificação profissional através de parceria com o Sistema “S”, encaminhamento para obtenção benefício de prestação continuada da previdência social, dentre outras orientações, que demonstram a diversidade de atendimentos (ADEFERN, 2013).

Com 36 anos de existência, a ADEFERN possui quatro mil associados cadastrados aos serviços. Tornou-se uma referência na inclusão social, cumprindo a missão para qual foi criada e baseada em quatro pilares fundamentais: socialização, reabilitação, qualificação profissional e inserção no mercado de trabalho (ADEFERN, 2013).

3 METODOLOGIA

A proposta de intervenção surgiu a partir do diagnóstico feito na instituição em seis visitas ao empreendimento. Os dados foram coletados por meio de entrevistas com os dirigentes, aplicação de questionário semiestruturado e registro das instalações realizadas por meio de observação.

Os dados foram inseridos no plano de diagnóstico do Studio Criativo, com análise de micro e macro ambiente. Para tal, foi realizada uma avaliação das forças (*Strengths*) e fraquezas (*Weakness*) internas à instituição, bem como, ameaças (*Threats*) e oportunidades (*Opportunities*) provenientes do ambiente externo, conhecida por matriz SWOT.

A consultoria teve como foco o planejamento de ações possíveis de serem aplicadas, levando em conta a disponibilidade da instituição e suas necessidades mais relevantes. O projeto foi desenvolvido entre os meses de julho a novembro de 2017, culminando na apresentação dos

resultados na SEMARK/2017 (Semana de Marketing do IFRN), que contou com a presença do gestor da ADEFERN, validando a importância das ações.

As próximas seções irão apresentar as ações realizadas pelo NEPP- Studio Criativo como contribuições para ADEFERN.

4 ANÁLISE SWOT

Para Andion e Fava (2003) a análise dos pontos fortes e fracos da organização e das ameaças e oportunidades, por meio da matriz SWOT, possibilita ao gestor identificar suas prioridades e traçar estratégias para melhor desenvolvê-las.

Na ADEFERN a SWOT foi analisada baseada nas entrevistas com os gestores. O Quadro 1, mostra os resultados da análise.

Quadro 1 – Matrix SWOT (FOFA)

	FORÇAS	FRAQUEZAS
FATORES INTERNOS	<ul style="list-style-type: none"> Referência na fiscalização de acessibilidade; Não envolvimento com o meio político-partidário; Encaminhamento de 800 a 1000 pessoas ao mercado de trabalho por ano; Conhecimento das leis que afetam a vida dos deficientes no município e estado; Parcerias com faculdades para estágios voluntários na instituição. 	<ul style="list-style-type: none"> Falta de planejamento das ações e campanhas do telemarketing, além de definição de metas inalcançáveis; Falta de comunicação adequada para com os usuários, no que se refere ao engajamento destes em tornar público o importante papel da organização na sociedade; Falta de planejamento de conteúdo que apresente a comunidade o trabalho da instituição em prestar assistência aos usuários; Falta de diversificação de parcerias para poder se mostrar mais atuante perante toda a cidade.
FATORES EXTERNOS	<ul style="list-style-type: none"> Alto valor social agregado à causa, de modo que permite maior participação da população na luta pela manutenção da Associação; As mídias digitais proporcionam menor custo com divulgação, acesso facilitado às informações, <i>network</i> e maior credibilidade; 	<ul style="list-style-type: none"> Alto índice de inadimplência por parte dos associados; Falta de responsabilidade dos associados para com a instituição em propagar e manter a Associação; A atuação de entidades fraudulentas no mercado provoca falta de credibilidade social; Crise econômica brasileira e desemprego em massa têm dificultado a atuação da sociedade civil na manutenção da causa; Fortes concorrentes já estabilizados no mercado filantrópico.

Fonte: NEPP Studio Criativo

A partir da análise SWOT foi possível perceber que a instituição não se comunica de forma efetiva com seu público-alvo, que são os usuários, os doadores e as empresas. A ADEFERN, apesar de ter um trabalho relevante para sociedade, não divulga seus resultados. Financeiramente, o setor de *telemarketing* vem sofrendo com a pressão da grande demanda por metas maiores e inalcançáveis, diminuindo a produtividade das atendentes e ocasionando a demissão de quase metade da equipe.

4.1 DESENVOLVIMENTO DA MARCA PARA A WEB RÁDIO

A Web Rádio começou a ser transmitida via *link* de internet no dia 1º de agosto de 2017 e se fez necessária à criação de uma marca para dar visibilidade ao projeto.

De acordo com Perotto (2007) as marcas se inserem e se localizam na esfera cultural e ideológica, onde atua como vetores de delimitação, diferenciação e distinção. Com base na marca institucional, foi feita uma marca para a Web Rádio ADEFERN (Figura 1). Foi pensada para fazer referência ao deficiente e mostrar que todos merecem ouvir músicas de qualidade e notícias que sejam direcionadas a este público.



Figura 1 – Marca da Rádio

Fonte: NEPP Studio Criativo, 2017

4.2 MISSÃO, VISÃO E VALORES

A ADEFERN já havia preparado um ideal de missão, mas que não refletia o papel social da instituição. O Studio Criativo reestruturou a mesma dando ênfase a responsabilidade com a inclusão social dos deficientes. Já para a Visão, foram tratados os objetivos de longo prazo da instituição. Em relação aos valores, foi destacado os princípios éticos que norteiam a prática da ADEFERN, conforme destacado abaixo:

Missão: Ser referência na inclusão social de pessoas com deficiência, tendo seu trabalho baseado em quatro pilares fundamentais: socialização, reabilitação, qualificação profissional e inserção no mercado de trabalho produtivo/competitivo.

Visão: Se consolidar como uma instituição que promove a socialização e o desenvolvimento

das pessoas com deficiência, por meio da integração com a sociedade, promovendo uma rede colaborativa.

Valores:

- INCLUSÃO SOCIAL
- TRANSPARÊNCIA
- COMPROMETIMENTO COM A CAUSA
- VALORIZAÇÃO DO COLABORADOR
- QUALIDADE NO ATENDIMENTO
- INTEGRIDADE
- RESPEITO

4.3 MÍDIAS SOCIAIS COMO INSTRUMENTO DE INTEGRAÇÃO E RELACIONAMENTO

Inclusão e relacionamento são conceitos interligados, visto que, o marketing de relacionamento é um “processo contínuo de criação de novos valores com clientes individuais e o compartilhamento de seus benefícios durante uma vida toda de parceria” (GORDON, 1999).

Buscando utilizar o *Whatsapp* como um novo canal de interação com o público interno (colaboradores e voluntários) e externo (associados, doadores e empresas), as ações na mídia social incluem devolutivas semanais dos tratamentos, atendimento ao cliente *online*, canal para captação de recursos através de novos doadores, meio de divulgação das campanhas institucionais e pontuais. Trazendo um número maior de pessoas atingidas pela interação da ADEFERN junto à sociedade e fortalecendo o Marketing de relacionamento entre a instituição e seus públicos. O plano objetiva integralizar todas as informações vindas do *telemarketing*, *fan Page do facebook*, *whatsapp*, *instagram* e mural interno para propor uma comunicação integrada e planejada, formulada para cada tipo de público.

Como recomendação futura, a consultoria indica o planejamento e adequação do *telemarketing*, as questões de metas alcançáveis facilitarão a motivação das atendentes, permitindo uma sensação de dever cumprido ao longo do tempo de campanha.

5 CONCLUSÃO

O projeto de consultoria na ADEFERN proporcionou aos alunos do curso de marketing do IFRN Natal Zona Norte a possibilidade de prática dos conhecimentos adquiridos em sala e a ratificação de habilidades necessárias ao profissional desta área no atendimento, desenvolvimento de planos e efetivação de ações para um empreendimento real que não teria condições de contratar tal serviço. Para os alunos o ganho é tanto em nível de conhecimento, quanto na confiança de fazer um bom trabalho e levar isso para o mercado como um profissional mais assertivo e flexível. Para o IFRN o retorno vem por meio de conexão com os empreendimentos da região e

possibilidade de parcerias de estágio.

Quanto à ADEFERN, o ganho é a oportunidade de receber serviços de marketing para o desenvolvimento de suas atividades, aumentando o nível de serviço e a conexão com seus públicos e a sociedade de forma geral.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADEFERN. História da ADEFERN. Blogspot. Abr 2013. Disponível em:<<http://adefern.blogspot.com.br/2013/04/historia-da-adefern.html>. >. Acesso em 24 dez. 2017.

ANDION, Maria Carolina. FAVA, Rubens. Gestão empresarial / Fae School. Curitiba: Associação Franciscana de Ensino Bom Jesus, 2003.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25, de junho de 2014. Plano Nacional da Educação. Brasília, DF, jun 2014. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm> Acesso em 23 dez. 2017.

GORDON, Ian. Marketing de Relacionamento, Estratégias, Técnicas e Tecnologias para Conquistar Clientes e Mantê-los para Sempre: São Paulo. Editora Futura, 1999.

IFRN. Projeto de Extensão Núcleo de Extensão e Prática Profissional - NEPP: Studio Criativo. Disponível em:< https://suap.ifrn.edu.br/projetos/projeto/3031/?tab=dados_projeto>. Acesso em 20 dez. 2017.

PEROTTO. Evandro R. Conceituando a marca pela enunciação: Uma proposta do campo da comunicação. Dissertação (Mestrado em Ciências da comunicação). – Faculdade de Comunicação, Universidade de Brasília. Brasília, p.99. 2007.

CONTEXTO: OFICINA DE LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS

Amanda dos Santos Felix; Henrique Ferreira Santana; Ana Paula Mendes Alves de Carvalho; Adilson Ribeiro de Oliveira

amanda5652@outlook.com; henriqueferreira_santana@hotmail.com; anapaula.carvalho@ifmg.edu.br; adilson.ribeiro@ifmg.edu.br

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais – IFMG

DOI:10.15628/diálogos.2018.6774

Artigo submetido em dez/2017 e aceito em mai/2018

RESUMO

O projeto “ConTEXTO: Oficina de leitura e produção de textos” é uma iniciativa que contribui para o desenvolvimento e o aperfeiçoamento de competências e habilidades de redação dos estudantes de Ensino Médio do *campus* Ouro Branco do IFMG, bem como de demais interessados de outras instituições de ensino de Ouro Branco e região. Trata-se de uma empreitada que busca viabilizar diversas e variadas formas de interação (aulas presenciais e/ou a distância; orientação personalizada; produção, leitura e avaliação de textos, entre outras) que facilitem o alcance da pretensão mencionada e que sejam motivadoras, para além da sala de aula, do interesse e da participação ativa dos estudantes quanto ao seu aprendizado e amadurecimento do potencial de produção de textos escritos.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura; Produção de Textos; Redação do ENEM

1 INTRODUÇÃO

Em sociedades ditas letradas, como a nossa, o texto escrito ocupa um lugar preponderante. Em quase todas as atividades cotidianas, as pessoas precisam lidar com a leitura e/ou produção de textos escritos. Dessa forma, o projeto “ConTEXTO: Oficina de leitura e produção de textos” mostrou-se importante expediente técnico e pedagógico para o aprimoramento de competências e habilidades de produção escrita, de diversos tipos e gêneros. Trata-se, portanto, de uma ação extensionista que visa ao desenvolvimento, ao aprofundamento e à solidificação de competências de produção escrita, em geral, focalizando, de modo mais específico, aquelas avaliadas na redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

A equipe do projeto, dessa maneira, busca oportunizar aos estudantes do IFMG - *Campus*

Ouro Branco e demais interessados de Ouro Branco e região o aprimoramento de competências e habilidades de escrita que possibilitem, entre outros aspectos, seu amadurecimento no trato com a língua escrita. Embora o objetivo central do projeto seja o desenvolvimento e o aperfeiçoamento de competências e habilidades de produção escrita em termos gerais, o foco para o alcance desse objetivo é a redação do ENEM, haja vista tratar-se, no atual contexto da educação brasileira, de importante avaliação a que se submetem os estudantes ao final de sua formação básica.

A redação do ENEM representa 20% da nota final do ENEM. Por isso, é preciso atenção redobrada nessa parte da avaliação. Uma boa nota é fundamental para garantir o sucesso no exame, um grande passo para o candidato que deseja conquistar uma vaga em universidades federais, estaduais e privadas que usam o ENEM como processo seletivo.

Nesse quadro, a meta do projeto, ao focalizar os aspectos envolvidos na produção desse tipo de texto, é, para além disso, possibilitar o aprimoramento da escrita em língua portuguesa. Dessa forma, mecanismos/ações como aulas e exercícios, criação de *site* e páginas nas redes sociais e encontros temáticos são ofertados a fim de atingir os seguintes objetivos propostos:

- a. promover o aprofundamento de conhecimentos acerca da metodologia de avaliação da redação do ENEM;
- b. propiciar o desenvolvimento de habilidades de leitura que contribuam para a compreensão adequada de propostas de redação do ENEM;
- c. incentivar a produção de redações, bem como a sua reescrita, como forma de exercitar o aprimoramento das competências;
- d. propiciar o desenvolvimento de estratégias que contribuam no desenvolvimento de competências avaliadas na redação do ENEM;
- e. proporcionar momentos de leitura e análise crítica de redações produzidas com o intuito de se promoverem melhorias;
- f. oportunizar a socialização e a troca de experiências entre os estudantes como forma de aprimorar as competências;
- g. possibilitar reflexões que vislumbrem a necessidade de apropriação das competências para além da redação do ENEM;
- h. planejar, produzir e alimentar um recurso tecnológico de interação virtual de aprendizagem – como *site*, *blog*, rede social –, para o desenvolvimento de atividades e tarefas do projeto;
- i. favorecer trocas de experiências com professores de outras instituições de ensino de Ouro Branco;
- j. oportunizar acompanhamento personalizado de estudantes, de modo a garantir avanços em aspectos específicos.

2 METODOLOGIA

A metodologia empregada é fundada em bases preponderantemente qualitativas, tendo em vista o caráter essencialmente dinâmico e interativo do projeto, ilustrado, por exemplo, pela avaliação de redações, aulas presenciais, atendimento personalizado. Concomitantemente, uma abordagem quantitativa é adotada, especialmente com o objetivo de fornecer informações objetivas aos participantes do projeto e dados numéricos que possam demonstrar o seu alcance e nortear ações futuras.

Trata-se de uma metodologia que engloba diversas ações, algumas de caráter transdisciplinar e outras de caráter interdisciplinar, sempre procurando envolver, de forma dinâmica, os diversos atores contemplados no projeto.

Para atender a essa prerrogativa, são empregadas as seguintes técnicas e instrumentos:

- exposição oral dialogada;
- leitura e interpretação de textos;
- produção de redações;
- reescrita de redações;
- correção/avaliação de redações;
- socialização e troca de experiências;
- exercícios de aprimoramento de competências específicas;
- interação virtual em *blog*, *site* e rede social.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O projeto iniciou suas atividades em fevereiro de 2017, ano sobre o qual recaem as atividades que ilustram este relato. Primeiramente, a fim de capacitar os bolsistas, foram realizadas diversas reuniões mediadas pelos coordenadores do projeto, visando à exposição dos objetivos pretendidos e à contextualização da redação do ENEM, suas respectivas competências e sua metodologia de correção. Além disso, as reuniões continuaram sendo realizadas semanalmente ao longo do ano, de forma a possibilitar a discussão e a elaboração das atividades do projeto, rever conceitos e propor melhorias. Além disso, objetivando identificar o perfil do público que seria atendido pelo projeto de modo a auxiliar na elaboração das atividades realizadas, focando na elaboração de uma plataforma digital, foi elaborado um questionário disponibilizado para o público em geral e para os alunos do IFMG – Ouro Branco, fisicamente. Mais de duzentos questionários foram respondidos, de maneira a gerir resultados expostos em um relatório.

Ademais, com o objetivo de divulgar as ações do projeto, foi elaborado um logotipo que serve de marca própria para ele. Também foram criadas redes sociais, incluindo o *e-mail* projetocontextoifmg@gmail.com, canal por meio do qual, inicialmente, eram feitas as inscrições para atividades e enviadas as redações para correção. A página no *facebook* para o projeto também obteve grande destaque e serviu de meio para publicação e divulgação de propostas

de redação e de aulas expositivas, permitindo também atingir a comunidade externa ao IFMG - *Campus* Ouro Branco. Por fim, foi desenvolvido um website para o projeto, intitulado ConTEXTO do ENEM, que pode ser acessado através do link <http://contextodoenem.ourobranco.ifmg.edu.br>. O website permite a postagem de conteúdos diversos em uma plataforma online, destinados a auxiliar alunos de várias localidades na redação do ENEM. Através do website os estudantes também podem enviar suas redações para correção, acompanhar o andamento da correção e receber a vista pedagógica baseada tal qual aquela disponibilizada pelo Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais), órgão responsável pela realização do ENEM.

A Figura 1, a seguir, apresenta a interface de uma das seções do website, destinada às propostas de redação publicadas.



Figura 1. Interface da seção do website ConTEXTO do ENEM destinada à exibição de propostas de redação

Fonte: Website ConTEXTO do ENEM (<http://contextodoenem.ourobranco.ifmg.edu.br>)

Também são realizadas aulas presenciais no IFMG – *Campus* Ouro Branco, ministradas pelos professores-orientadores e também por professores convidados como parte das atividades do projeto. Um exemplo é a aula “Redação do ENEM: características e especificidades do gênero”, que, em sua primeira ocorrência, com duração de 1 hora, contou com 37 (trinta e sete) inscritos. Outra aula presencial promovida pelo Projeto é “Redação do ENEM: como elaborar a proposta de intervenção”. Essa mesma aula, cujo material foi enviado pela equipe do projeto, também foi ministrada no IFMG - *Campus* Ouro Preto pela professora Gláucia do Carmo Xavier, com a presença de 50 (cinquenta) alunos. De acordo com essa professora, “As propostas [de redação fornecidas pelo projeto] são relevantes, os temas interessantes e o melhor é o fato de os alunos receberem as notas por *e-mail*. A redação do Enem é um dos acontecimentos escolares mais importantes para os alunos de terceiro ano. Esse projeto colabora com a prática e a preparação deste momento para os jovens.”

Buscando auxiliar a compreensão de outra forma de produção textual, o Projeto também

promove exibição de filmes seguida de discussão. Um exemplo que pode ser citado é o filme “Como fazer um filme de amor”,¹ que mostra de forma irônica e bem-humorada como são escritas as histórias românticas.

O projeto ConTEXTO ainda promove encontros com ex-alunos do *campus*, de modo a promover trocas de experiências entre os estudantes, aulas ministradas por professores de áreas como Filosofia, Sociologia, História e outras áreas do conhecimento que possam contribuir com os objetivos do projeto. Um exemplo que pode ser citado é aula “As citações como estratégia argumentativa na redação do ENEM”, ministrada pelos professores Aurélio Alves Ferreira e Leandro José de Souza Martins.

Os bolsistas do Projeto, além de auxiliarem em todas as atividades e de prestarem atendimento personalizado ainda promovem oficinas, como, por exemplo, a que ocorreu durante a 14ª Semana Nacional de Ciência e Tecnologia, com o título “Redação do ENEM: Oficina para desenvolvimento de competências”.

A Figura 2, a seguir, apresenta uma imagem de uma das aulas presenciais do projeto.



Figura 2. Aula presencial realizada pelo projeto ConTEXTO

Fonte: Arquivo do projeto ConTEXTO

As atividades realizadas englobam, ainda, a correção de redações nos moldes do ENEM. Dessa forma, qualquer pessoa, independentemente da instituição de ensino, pode enviar redações para a nossa equipe a fim de serem corrigidas. Para isso, elaboramos e disponibilizamos em nossa página *Web* e no *Facebook* algumas propostas de redações, contendo instruções e textos motivadores. Em 2017, foram disponibilizadas cinco propostas, com os seguintes temas: “A questão da desigualdade de acesso à produção cultural no Brasil”, “A ineficiência do sistema penitenciário brasileiro”, “A igualdade de gênero em debate na sociedade brasileira atual”, “A perpetuação do trabalho escravo no Brasil no século XXI” e “A crise da mobilidade urbana nas grandes cidades brasileiras”.

Como resultado, até o final de 2017, cerca de 170 redações foram recebidas e corrigidas.

1 Brasil, 2004. Comédia romântica. 85 min. Direção: José Roberto Torero.

Essa atividade do projeto permite a interação com a comunidade externa, beneficiando centenas de pessoas, em geral jovens estudantes que estão se preparando para o ENEM, conforme pode ser observado na Tabela 1, a seguir. Os atendidos recebem como respostas às suas redações a vista pedagógica, adaptada do formato oferecido pelo INEP.

Tabela 1. Dados quantitativos da ação do projeto ConTEXTO

Quantidade de redações corrigidas	Origem das redações	Idade dos participantes	Envio da vista pedagógica
134	Ouro Preto	De 15 a 27 anos	De 1 a 6 semanas
14	Ouro Branco	De 16 a 19 anos	De 1 a 3 semanas
1	Belo Horizonte	19 anos	6 semanas
19	Outros	De 15 a 20 anos	De 1 a 6 semanas

Fonte: Dados do projeto ConTEXTO

Muitos desses estudantes atendidos tiveram oportunidade de expor seus pontos de vista sobre o projeto em pesquisa de opinião realizada no final de 2017. Para o jovem Marcos Cristhyam, de Ouro Branco, por exemplo, “O projeto ConTEXTO do ENEM foi extremamente importante [...] para obtenção de excelência na produção de textos dissertativo-argumentativos. A partir das vistas pedagógicas disponibilizadas, comecei a compreender, objetivamente, as chamadas cinco competências. Sendo assim, pude analisar minhas redações anteriores e observar a coerência das pontuações dadas. É um aprendizado ímpar que supera o quadro educacional.”

4 CONCLUSÕES

O projeto apresenta a capacidade de atendimento à comunidade interna e externa ao IFMG – *Campus* Ouro Branco, no sentido do aprimoramento da leitura e produção de textos. Além disso, possibilita o aprendizado das práticas de redação e leitura de textos.

Conforme demonstram os dados apresentados, as ações e atividades do projeto ConTEXTO atendem a um público bem significativo e – considerando-se as especificidades de um projeto dessa natureza, cujas intervenções demandam ações personalizadas e específicas – com resultados muito positivos.

Espera-se dar continuidade ao projeto nos próximos anos, de maneira que, cada vez mais, ele possa atender a demandas internas e externas e que, do mesmo modo, as pessoas se interessem pelas propostas, atividades e ações do projeto ConTEXTO.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. A redação no ENEM 2013: guia do participante. Brasília: INEP, 2013. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/guia_participante/2013/guia_participante_redacao_enem_2013.pdf. Acesso em 07 ago. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Manual de capacitação para avaliação das redações ENEM 2013. Brasília: CESPE/INEP, 2013. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/exclusivo-veja-guia-dos-corretores-de-redacao-do-enem-2013-9904350>. Acesso em: 07 ago. 2014.

JUSTIÇA RESTAURATIVA NAS ESCOLAS: RELATO DE EXPERIÊNCIA A PARTIR DA EXTENSÃO

Karízia Gabriela Leite Cavalcante; Rafaella Caldas Leonardo Oliveira; Tamara de Freitas Ferreira; Ramon Rebouças Nolasco de Oliveira

karizia_gabi@hotmail.com; rafaellacaldas.lo@gmail.com; tamifreitas16@hotmail.com; ramonreboucas@gmail.com

Universidade Federal Rural do Semiárido – UFRSA

DOI:10.15628/diálogos.2018.6799

Artigo submetido em dez/2017 e aceito em mai/2018

RESUMO

Este relato de experiência tem o objetivo de apresentar como tem sido feita a disseminação da Justiça Restaurativa em algumas escolas estaduais situadas no município de Mossoró/RN, por meio das ações desenvolvidas pelo Projeto de Extensão “Centro de Mediação e Práticas Restaurativas” da UFRSA, bem como fazer um breve relato sobre o que traz consigo esse novo modelo de resolução de conflito. Temos o intuito de levar a sensibilização, em um primeiro momento, das instituições de ensino, para virem a adotar essas técnicas de restauração de vínculos, gerando resultados como a aproximação da vítima e do ofensor, prezando a não estigmatização dos seus papéis, além de empoderar a comunidade e por consequência seus sujeitos. Concluímos que as práticas restaurativas são vivências pedagógicas e disciplinares adequadas ao contexto escolar, visando à construção de uma cultura de paz.

PALAVRAS-CHAVE: Justiça Restaurativa. Escolas. Extensão universitária.

1 INTRODUÇÃO

A Justiça Restaurativa trata da resolução de conflitos por meio de uma lógica não punitiva. No nosso país, a cultura de paz disseminada pela Justiça Restaurativa é recente, foi introduzida em nosso meio em meados de 2004, através do Ministério da Justiça, com o projeto Promovendo Práticas Restaurativas no Sistema de Justiça Brasileiro, também em conjunto com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (SLAKMON; DE VITTO; PINTO, 2005). Através dessa publicação podemos ter acesso a uma coletânea de artigos focados em projetos já implementados no âmbito internacional, que podem ser adaptados à realidade brasileira, considerando as peculiaridades de cada local que deseja a implementação dessas técnicas.

Como notamos, cotidianamente, as desigualdades sociais no nosso cenário atual acarretam em índices de violência e intolerância cada vez mais alarmantes. No âmbito escolar, cada vez mais, nos deparamos com notícias que envolvem crianças, adolescentes e jovens que são autores e vítimas de brigas nas portas das escolas. Diante disso, torna-se urgente e necessário que a segurança nas escolas seja composta por esforços de todos que participam da vida desses sujeitos, como os educadores, familiares e a comunidade, entre outros.

Este trabalho irá relatar experiências adquiridas por meio das ações desenvolvidas pelo Projeto de Extensão “Centro de Mediação e Práticas Restaurativas” (CMPR) da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), em escolas estaduais situadas no município de Mossoró/RN. O CMPR tem como um de seus objetivos a formação de estudantes e profissionais do direito para atuação em demandas que envolvam conflitos, aplicando os princípios da Mediação e da Justiça Restaurativa, bem como divulgar e difundir junto aos profissionais e áreas afins, a Mediação e as Práticas Restaurativas como meio aptos a promover de modo mais adequado e amplo o acesso à justiça.

2 DESENVOLVIMENTO

Aos poucos, a Justiça Restaurativa tem buscado se instaurar na comunidade escolar com o intuito de reconectar e reconstruir os laços, sociais e emocionais das relações escolares atingidas pela violência. No Brasil, seu conceito ainda está em formação, mas, mesmo assim, algumas práticas têm surtido resultados, como o projeto “Jundiá: Viver e Crescer em Segurança”, que se desenvolveu em 26 escolas de 2º grau na região de Jundiá, Estado de São Paulo, tendo o principal objetivo de melhorar condutas, prevenir desordem, violência e criminalidade no âmbito escolar (CAMARA, 2013). Essa e outras experiências têm demonstrado a possibilidade de haver resolução de um conflito através do diálogo, que busque novas formas que possam restaurar os laços e reparar os danos, usando de outro meio que não seja a punição.

A Justiça Restaurativa se dissemina por meio da perspectiva de foco na vítima, fazendo com que ela tenha a oportunidade de ter restaurado seus laços com os sujeitos envolvidos no quadro de violência, ou seja, dá a oportunidade de o ofensor tentar reparar os danos que causou; dá liberdade à vítima de optar em participar do processo restaurativo ou não; como também irá trabalhar os motivos que levaram o ofensor a cometer determinada conduta, com intuito de preveni-la futuramente. Busca também articular no mesmo processo restaurativo o ofensor e a comunidade. “Justiça Restaurativa é um processo através do qual todas as partes envolvidas em um ato que causou ofensa reúnem-se para decidir coletivamente como lidar com as circunstâncias decorrentes desse ato e suas implicações para o futuro” (BRANCHER, 2006, p. 21).

A visão e a prática desse novo paradigma são compostas por uma série de valores fundamentais, que servem para distinguir a Justiça Restaurativa de outros tipos de abordagens que tenham a justiça como peça chave no discurso, colocando o respeito, a participação, a

honestidade, a responsabilidade, a humildade para reconhecer a condição humana universal de vítima e ofensor, o empoderamento das vítimas, atribuindo-lhes papel ativo para que elas possam determinar suas necessidades, a interconexão entre as partes envolvidas no conflito, e a inesgotável esperança, seja ela de cura para vítima, da mudança do ofensor e de uma maior civilidade para os cidadãos que compõem a comunidade (MACHADO, BRANCHER, TODESCHINI, 2008).

As experiências de justiça restaurativa nas escolas são novas no Brasil, tendo início em São Caetano do Sul, em São Paulo e, recentemente, em Porto Alegre e interior do Rio Grande do Sul, local em que ocorreu a primeira prática, realizada em 2002 (BRASIL, 2016). As ações voltadas na busca de uma educação de paz e justiça restaurativa são pautadas em valores fundamentais para uma cultura democrática, sendo estes o diálogo, a igualdade, a justiça social, o respeito à diversidade e aos direitos humanos, a responsabilidade e o empoderamento.

As práticas restaurativas surgem por meio da busca do ofensor em restaurar os danos da conduta assumida, ou seja, ele irá ser responsabilizado por seu ato, pois este causou danos à outra pessoa. Em relação à vítima, são dados os poderes perdidos no ato violador, determinando ela quais são suas necessidades e os meios que a podem satisfazê-la. Assim sendo, a Justiça Restaurativa traz consigo uma esperança de reparação para as vítimas, transformando o dano em um passo para a construção de uma relação pautada na paz. Como nos afirma Zher (2008, p. 170):

Justiça restaurativa - o crime é uma violação de pessoas e relacionamentos. Ele cria a obrigação de corrigir os erros. A justiça envolve a vítima, o ofensor e a comunidade na busca de soluções que promovam reparação, reconciliação e segurança.

Assim, tendo em vista todo esse discurso em torno da Justiça Restaurativa, o Centro de Mediação e Práticas Restaurativas da UFERSA desenvolve ações que levam à discussão sobre Justiça Restaurativa nas escolas. Esse contato se desenvolve por meio de minicursos, ministrados pelos extensionistas do projeto.

O projeto apresentou 04 (quatro) minicursos em 04 (quatro) escolas diferentes da rede pública de Mossoró/RN, mais especificamente, escolas estaduais, sendo elas: Escola Estadual Antônio de Souza Machado, no bairro Nova Vida; Escola Estadual Monsenhor Raimundo Gurgel, no bairro Lagoa do Mato; Escola Estadual Manoel Justiniano de Melo, no bairro Belo Horizonte; e Escola Estadual Dix-Sept Rosado, no bairro Bom Jardim. Cada minicurso contou com 08 (oito) horas de duração, divididos em dois dias consecutivos. Todos os locais escolhidos tiveram como critério serem lugares com altos índices de criminalidade e desfavorecidos de políticas públicas.

O primeiro dia de minicurso tem como tema "Acesso à Justiça", cujo objetivo é de inicialmente propor para as escolas um novo olhar sobre os conflitos, abordando quais fatores podem desencadeá-los, quais são seus tipos e como, a depender da forma que esses conflitos serão trabalhados, eles podem trazer consequências positivas. Em seguida, se debate o conceito de "justiça", qual a concepção de cada pessoa a respeito desse tema, se há uma definição teórica única, bem como

as formas como os conceitos se concretizam na prática. Por fim, se expõem algumas instituições existentes que a população pode procurar para garantir a efetivação de seus direitos.

O segundo dia de minicurso aborda a Justiça Restaurativa, trazendo seus conceitos, histórico, princípios, valores e como tal metodologia é posta em prática. O intuito do segundo dia é de apresentar as bases teóricas dessa nova forma de resolução de conflito visando sensibilizar a comunidade para que futuramente incorpore a Justiça Restaurativa em suas escolas e, preferencialmente, nos programas municipais de educação, mostrando através de conceitos teóricos e exemplos práticos que esse novo paradigma de solução de problemas apesar de ser pouco conhecido é, plenamente, possível de ser implementado.

Para os minicursos, são convidados não só os profissionais da instituição escolar, como também profissionais de outras áreas que trabalhem naquela comunidade. Assim, são chamados assistentes sociais, policiais, guardas-civis, enfermeiros, psicólogos, médicos, agentes de saúde, dentre outros. Além disso, pessoas da comunidade que se interessem pela temática de pacificação social também podem participar, como pais de estudantes e pessoas religiosas atuantes na localidade.

Nas apresentações do minicurso, além das falas dos extensionistas acompanhadas de slides, também há a exibição de um vídeo produzido pelo projeto, a partir de recortes de outros vídeos sobre o assunto. No início de cada momento do minicurso, é feita a entrega de apostilas com o conteúdo ministrado.

O projeto tem nos proporcionado uma vivência única, pois ao sair da universidade para fazer várias visitas a comunidades diferentes no intuito de disseminar uma ideia, traz um novo olhar sobre a instituição na qual estudamos, pois ela passa a ser não apenas o local onde vamos adquirir conhecimento, mas uma instituição responsável por entrar em locais difíceis de cidade e propor a estes possíveis caminhos para soluções de seus problemas.

Além disso, ao sairmos dos muros da universidade aprendemos através das falas e experiências dos sujeitos da comunidade, fazendo com que a educação partilhada por nós, extensionistas e os indivíduos que compõe a comunidade, seja como colocou Paulo Freire “libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir ‘conhecimentos’ e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação ‘bancária’, mas um ato cognoscente” (2005, p.78).

Antes das apresentações dos minicursos, os integrantes do eixo fazem um mapeamento da área selecionada, visitando instituições do entorno como as escolas não só da rede estadual, mas também da municipal, o CRAS (Centro de Referência de Assistência Social), ONG’s (Organizações Não Governamentais), a UBS (Unidade Básica de Saúde), dentre outros, no intuito de ouvir dos profissionais que atuam nestes órgãos acerca da realidade da comunidade, como ocorre a atuação deles nesse contexto, os relatos de vivências e os dados sobre as demandas dos serviços ofertados, documentados ou não, sempre com a intenção de entender melhor cada localidade, seus sujeitos, de compreender a realidade concreta em que os conflitos são deflagrados para, assim, criar um relacionamento entre os membros do projeto e a comunidade, estabelecendo um efetivo diálogo.

Em cada espaço visitado, da educação, saúde e assistência social, a tônica frequente confirma as informações prévias sobre o quadro de violências praticadas nos ambientes comunitários, desde leves indisciplinas até casos de crimes mais graves. Assim, sempre que a proposta do projeto de extensão era apresentada, como veiculadora de uma forma de resolução de conflitos, logo as pessoas confirmavam interesse em aprender e, mesmo com ressalvas sobre condições de trabalho ou de habilidades pessoais, manifestavam desejo de colocar em prática, especialmente nas escolas.

Nas apresentações dos minicursos, o que se pôde perceber foi a troca de conhecimento com os sujeitos que participam da atividade, pois, apesar do título “curso” fazer parecer que a transferência de conhecimento é unilateral, na realidade, se trata de algo mútuo, acarretando uma construção de saberes, ao invés de um depósito.

Aprendemos que as pessoas da comunidade escolar têm muito a ensinar aos extensionistas, tanto pelos saberes escolares, quanto pelas vivências cotidianas enquanto educadores, alunos e pais de alunos. Isso foi bastante evidente quando debatemos com eles sobre as percepções acerca de Justiça, Direito Penal e formas de resolução de conflito, associando às experiências vividas em seus contextos sociocomunitários. Quando as ideias da Justiça Restaurativa estavam sendo apresentadas e eram feitas indagações a respeito do assunto, de pronto, os participantes respondiam e demonstravam o entendimento sobre o que estava sendo construído coletivamente enquanto processo de ensino-aprendizagem.

Importante ressaltar também que nem todas as experiências foram imediatamente positivas. Alguns participantes insistiam em se valer da disciplina punitiva tradicional para obter mudanças de comportamento desejadas, apesar de reconhecerem a ineficácia destes meios. Sentimos que muitos profissionais, ainda, se mostraram adeptos das formas comuns de resolução de conflito, vendo a punição penal do Estado como a melhor consequência para as infrações, bem como as medidas administrativas não ressocializadoras (por exemplo, a suspensão de um estudante) como maneiras mais adequadas de tratar os problemas escolares.

De qualquer forma, mesmo com alguns retornos negativos, sabemos que nossa experiência trará frutos positivos, incluindo parcerias e implementação da Justiça Restaurativa nas escolas, pois a maioria delas viu grande potencial para fomentar a cultura de Paz em seus contextos. Sendo tal metodologia algo novo para a maioria, não é de surpreender que uma sociedade, imersa numa cultura que vê na exclusão social, no encarceramento e na vingança, as melhores soluções para resolver questões de criminalidade e desobediência, apresente resistência a um modelo que propõe ressocialização pela aproximação entre vítima, ofensor e comunidade.

Por fim, tal experiência serviu para nos ensinar que a vivência universitária deve ser algo interdisciplinar, devendo o Direito dialogar com outros saberes (não só acadêmicos) para que, de fato, encontre soluções mais efetivas para os problemas da nossa sociedade, pois só conhecendo de perto o mundo real, fora dos muros da universidade e das salas aulas, que se pode pensar em alternativas mais adequadas para o real contexto social que as comunidades vivem.

3 CONCLUSÃO

A prática extensionista de difundir o paradigma da Justiça Restaurativa em escolas estaduais confirmou a importância de fortalecer o diálogo da extensão universitária com os espaços da educação básica (ensinos fundamental e médio), pois são ambientes bastante profícuos de inovações e, ao mesmo tempo, marcados por conflitos de variadas complexidades, especialmente em comunidade marcadas por graves problemas socioeconômicos. Além disso, o público principal destas escolas são os jovens que, por se encontrarem num estágio peculiar de desenvolvimento, são os mais vulneráveis aos riscos sociais.

Neste cenário crítico e promissor, que são as instituições escolares, podemos ter esperanças de que o modelo de responsabilização e de restauração de vínculos, proposto pela Justiça Restaurativa, se revela como uma forma interessante para resolução de conflitos, não apenas aqueles específicos decorrentes da tradicional indisciplina escolar, mas possui aptidão para produzir transformações estruturais, especialmente contribuindo para uma cultura de paz e de diálogo em toda a comunidade escolar e adjacente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRANCHER, Leoberto. Iniciação em Justiça Restaurativa: Subsídios de Práticas Restaurativas para a Transformação de Conflitos. AJURIS. 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça (CNJ). Justiça restaurativa: horizontes a partir da Resolução CNJ 225/Coordenação: Fabrício Bittencourt da Cruz, Brasília, CNJ, 2016.

CAMARA, Luciana Borella. Justiça restaurativa e educação: Perspectiva para uma cidadania participativa. Revista Direito em Debate, Ijuí/RS, v. 22, ano. 22, n. 39, p. 3-23, jan/jun, 2013. Disponível em: <<https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/revistadireitoemdebate/article/viewFile/482/1493>>. Acesso em: 30 dez. 2017.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

MACHADO, Cláudia; BRANCHER, Leoberto; TODESCHINI, Tânia Benedetto (Orgs.). Justiça para o Século 21. Instituinto práticas restaurativas: círculos restaurativos como fazer? Manual de procedimentos para coordenadores. Porto Alegre: AJURIS, 2008.

SLAKMON, C., R; DE VITTO, R. Gomes Pinto; PINTO, Renato Sócrates Gomes (Org). Justiça Restaurativa. Brasília: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, 2005.

ZHER, Howard. Trocando as Lentes. Um novo foco sobre o crime e a Justiça Restaurativa, São Paulo: Palas Athena, 2008.

ISSN - 2447-7869

REVISTA

Diálogos da Extensão

REVISTA DA PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO DO IFRN



**ARTIGOS
CIENTÍFICOS**

METODOLOGIA DO ENSINO DA DANÇA: TRÂNSITO ENTRE VIDA E ARTE¹

Arlie Stephanie Menezes Pereira

stephanie_ce@hotmail.com

DOI:10.15628/diálogos.2018.6674

Artigo submetido em dez/2017 e aceito em jun/2018

RESUMO

O curso de extensão do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará-*campus* Morada Nova agregou conhecimentos sobre práticas educativas em dança e foi realizado no ano de 2017. O mesmo possuía uma carga horária de 40 horas, sendo o primeiro curso na área de Artes e Educação Física ofertado pelo referido *campus*. Na turma, matricularam-se 36 alunos, de várias cidades do vale do Jaguaribe, entre elas: Morada Nova, Limoeiro do Norte, Jaguaratama, Jaguaruana, Russas e Tabuleiro do Norte. Os alunos eram discentes e docentes de Educação Física, artistas, dançarinos, professores de dança e profissionais diversos da área de humanas que trabalham com a temática da dança. O curso utilizou-se da metodologia de aulas práticas e expositivas, e englobou conteúdos do histórico da dança, estilos de dança, planos de aula, programas, projetos e editais, composição coreográfica, atuação profissional e educativa em dança, além de apresentações artísticas. Um dos objetivos do curso consistia em fomentar o tripé ensino-pesquisa-extensão. Os discentes discorreram sobre a trajetória do curso como uma primeira oportunidade de se capacitarem e de apropriarem-se de conhecimentos teóricos e práticos, bem como da importância que o *campus* Morada Nova propiciou para eles e para a área, e esperavam que as faculdades e universidades oportunizassem mais chances como essa para os profissionais da área.

PALAVRAS-CHAVE: Artes. Dança. Ensino. Extensão.

1 A TRAJETÓRIA INICIAL DO CURSO

As aulas regulares de artes que fazem parte do currículo escolar não propiciam a prática e a interação necessárias ao pleno desenvolvimento das habilidades artísticas e culturais. Enfatiza-se então, a necessidade de uma prática extra e mais voltada para a abordagem metodológica.

A possibilidade de usar artes para se expressar e se comunicar constitui-se na criação,

1 Agradecimentos: aos discentes do curso pelo carinho, dedicação e um olhar tão particular pelas artes.

desenvolvimento, difusão e conservação de valores culturais, de ideias e de entretenimento na atualidade. Não só porque existe uma expectativa social estimulada pela difusão da cultura como modo de trabalho e de lazer, mas também porque os processos de produção na área artística e cultural estão voltados para a geração de produtos cênicos, estéticos, visuais, sonoros, audiovisuais, impressos, verbais e não-verbais. Destinam-se a informar e a promover a cultura e o lazer pelo teatro, música, dança, escultura, pintura, arquitetura, circo, cinema e outros.

A disciplina de artes tem contribuído na formação educativa daquele que aprende. O ensino de artes de forma continuada, para além dos muros da escola, propicia ao educando a oportunidade de engajamento e interação no mundo social (acadêmico, científico, sociológico, cultural e humano), e também o faz entrar em contato com outras culturas. Assim, aprender sobre artes significa aprender a interpretar a realidade com outros olhos, através da inserção cultural do aluno em um universo de práticas culturais e corporais sígneas. É nesse sentido que o ensino de artes tem uma função educativa que extrapola os aspectos meramente educacionais e adquire relevância na formação cultural e social dos sujeitos aprendentes. As artes além do aspecto educacional denotam sentimentos e sensações corporais. Langer (1971) define que a função pedagógica das artes é a educação do sentimento.

O ensino de artes hoje é considerado uma necessidade e um direito do contexto educacional brasileiro. Diante de tal contexto, o ensino de artes pode contribuir de maneira significativa para que o processo educacional, profissional e cultural seja enriquecido, e sendo um fator de inclusão social, que gera mais oportunidades educacionais, culturais e de inserção no mercado de trabalho.

Desse modo, o presente trabalho versará sobre o curso de extensão em ensino de artes do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) - campus Morada Nova, na modalidade de Formação Inicial e Continuada (FIC), que tem como finalidade atender jovens e adultos que completaram no mínimo o Ensino Fundamental e que tenham trajetórias de vidas diversas, com experiências que necessitam de um saber formal como um projeto de vida, primando pelos valores humanos e o exercício da cidadania.

O curso almejou por “uma formação que permita a mudança de perspectiva de vida por parte do aluno; a compreensão das relações que se estabelecem no mundo do qual ele faz parte; a ampliação de sua leitura de mundo e a participação efetiva nos processos sociais.” (BRASIL, 2007. p. 7).

Os cursos de extensão ofertados foram embasados no artigo 53, inciso III da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-Lei nº 9394/96 (BRASIL, 1996) que estabelece planos, programas e projetos de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão; Na Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008), que assegura o desenvolvimento de programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica; E na Resolução nº 035, de 22 de junho de 2015 (IFCE, 2015) – do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará que aprova o Regulamento da Organização Didática ROD - Art. 1º IFCE tem como missão produzir, disseminar e aplicar o conhecimento tecnológico e acadêmico para formação cidadã, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, contribuindo para o progresso sócio-econômico local, regional e

nacional, na perspectiva do desenvolvimento sustentável e da integração com as demandas da sociedade e do setor produtivo.

O curso apresentou a possibilidade de ofertar aos moradores do Vale do Jaguaribe uma formação inicial ou complementar relacionada a área das Artes. Desse modo, ao trabalhar atividades teóricas e práticas de planejamento e organização de eventos, proporcionou-se uma formação mínima para os profissionais que pretendiam atuar, por exemplo, em projetos sociais, presentes no Município de Morada Nova/CE, bem como nas cidades que compõem o Vale do Jaguaribe/CE² (Ver figura 1).

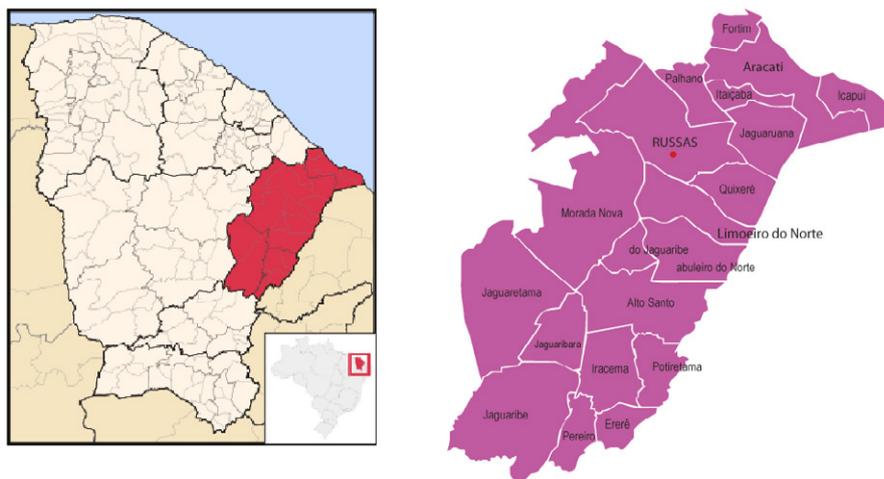


Figura 1 - Mapa das cidades que compõem o Vale do Jaguaribe no estado do Ceará.

Isso contribuiu de forma significativa para que os participantes dos cursos ofertados possam atuar posteriormente como professores, monitores ou produtores nessas e noutras ações de cunho educativo e artístico. Bem como, os que já atuavam possam se capacitar de modo a aprimorar suas habilidades artísticas e educativas.

A organização didática, pedagógica e curricular que orienta a oferta de cursos de extensão de formação inicial e continuada objetiva a capacitação, aperfeiçoamento, especialização e atualização de pessoas, com o intuito de que essas possam desenvolver aptidões para a vida produtiva e social, oportunizando a continuidade dos seus estudos e se agregando de conhecimentos sobre a própria cultura corporal.

O corpo próprio nele se aliena alegremente em corpo de dança, de seu próprio clinamen; os centros de gravidade permutam-se, deslizam lançados, carregados em uma expansão de membros cujo olhar do espectador perde a ancoragem – sem se preocupar com essa perda. (NÓBREGA, 2015. p. 20)

2 É umas das mesorregiões do estado do Ceará, composta por 21 municípios.

O curso de extensão de Metodologia do ensino da dança agrega conhecimentos sobre práticas educativas em artes e faz parte de um conjunto de ações do Corponexões – grupo de pesquisa em corpo, cultura e sociedade do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE *campus* Morada Nova. O curso possui uma carga horária de 40 horas e é o primeiro curso na área de Artes e Educação Física ofertado pelo referido campus. Na turma estavam matriculados 36 alunos de várias cidades do vale do Jaguaribe, entre elas: Morada Nova, Limoeiro do Norte, Jaguaratama, Jaguaruana, Russas e Tabuleiro do Norte. Entre os alunos estão discentes e docentes de Educação Física, artistas, dançarinos, coreógrafos, professores de dança e profissionais diversos da área de humanas que trabalham com a temática da dança.

Foi idealizado por Arliene Stephanie Menezes Pereira, docente de Educação Física do *campus*, pós-graduada em arte-educação e cultura popular, atualmente Mestranda em Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte; professora com uma carreira consolidada na dança e na expressão corporal há alguns anos. Foi então iniciado em agosto de 2017 (Ver figura 2 e 3) e finalizado em dezembro do mesmo ano.



Figura 2 - Cartaz de divulgação do curso.

Fonte: arquivo pessoal da autora.



Figura 3 - Foto do primeiro dia de aula do curso.

Fonte: arquivo pessoal da autora.

O curso além de ser uma capacitação profissional é uma possibilidade de novas aberturas e olhares de conhecimento sobre o corpo através da arte, de um olhar sensível e intercorpóreo. Esses *“fragmentos denotam a possibilidade de novos olhares sobre o corpo, configurando uma nova possibilidade delineada a partir da perspectiva da corporeidade como estesia ou comunicação sensível”* (NÓBREGA, 2010. p. 31).

O curso objetivou capacitar profissionais das artes na região do Vale do Jaguaribe. Bem como realizar a ação de extensão como comunicação sensível e dialógica entre os participantes, fomentando assim o tripé: ensino-pesquisa-extensão.

2 METODOLOGIA

O curso utilizou a metodologia de aulas práticas e expositivas, bem como já englobou conteúdos do histórico da dança, estilos de dança, planos de aula, programas, projetos e editais, composição coreográfica, atuação profissional e educativa em dança, além de apresentações artísticas. Entre as apresentações antes mencionadas, foram encenadas duas, sendo a 1º intitulada *“Voo literário: viagens e encantos”* para a semana do livro e da biblioteca, e a 2º uma readaptação da esquete teatral *“Gritos de guerra”*, do grupo Arquemimos (Ver figuras 4, 5, 6 e 7)



Figura 4 e 5 - Cartazes de divulgação das apresentações coreográficas.

Fonte: arquivo pessoal da autora.



Figura 6 - Apresentação Voo literário: viagens e encantos

Fonte: arquivo pessoal da autora.



Figura 7 - Alunos e professora finalizando o curso.

Fonte: arquivo pessoal da autora.

Os alunos tiveram a oportunidade ler e discutir sobre textos de Rudolf Laban, além de contextualizar o histórico da dança desde a pré-história até os dias atuais. Uma das atividades mais criativas foi a confecção do portfólio pessoal, onde cada aluno fez uma lembrança pessoal sobre sua vida artística e pode-se referenciar o potencial das artes na região do Vale do Jaguaribe no Ceará.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES: O TRÂNSITO ENTRE A VIDA E A ARTE

A docente Stephanie Menezes, coordenadora do curso, versa sobre a importância da criação do mesmo e da formação inicial e continuada de professores na área de humanas, frente a onda de críticas sobre as artes e sobre o corpo na atualidade do país, e ainda diante de um campus que tem 100% dos cursos ofertados na área de exatas e ciências da natureza, na potencialidade e histórico das artes que a região possui, e sobre um dos objetivos do curso que é fomentar o tripé ensino-pesquisa-extensão do IFCE.

Os discentes discorrem sobre a trajetória do curso como uma primeira oportunidade de se capacitarem e de apropriarem-se de conhecimentos teóricos e práticos, bem como da importância que o *campus* Morada Nova deu para eles e para a área, e esperam que as faculdades e universidades deem mais chances como essa para os profissionais da área. Assim “compreender o conhecimento do corpo no cenário contemporâneo é uma tarefa que envolve paradoxos. Os núcleos interpretativos apontam para a corporeidade como um campo epistemológico multireferencial e com possibilidades de orientar a diversidade de saberes sobre o corpo.” (NÓBREGA, 2010. p. 107).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A coordenadora e docente do curso versa sobre o que ele significa:

A extensão no âmbito do IFCE é realizada e entendida como prática docente que interliga as atividades de ensino e extensão com as demandas dos diversos segmentos da sociedade. Estabelecendo uma relação dialética e dialógica entre os saberes acadêmicos e os saberes populares, fomentando assim o tripé ensino-pesquisa-extensão. Compreende-se portanto um espaço em que se efetiva o compromisso social, elaborando e difundindo saberes pela busca do conhecimento e da superação das desigualdades sociais. A importância do grupo se dá num momento crucial em que mais que nunca é preciso discutir o papel do corpo em si mesmo e na educação. A primeira turma do curso de extensão para mim não foi só uma experiência docente ou uma simples atividade de extensão; foi um momento de conhecer pessoas que estavam ligadas a mim por vários motivos: pela afinidade e paixão pelas artes, pela amizade que construímos, pelos abraços... Fui uma das relações dialógicas e pedagógicas mais profundas que já vivi. Me faltam palavras pra descrever tudo isso. A arte tem dessas coisas!

A finalização do curso foi de uma emoção ímpar, alunos e professora se emocionaram em sua despedida com a apresentação final que foi exposta no *campus* (Ver figura 8).



Figura 8 - Apresentação final do curso: Gritos de guerra

Fonte: arquivo pessoal da autora.

A diretora do *campus* reforçou a importância da ação e também foi anunciado a continuação do curso no semestre seguinte em outras áreas de artes (artes cênicas e dança popular). A docente e coordenadora do curso foi homenageada pelos alunos que falaram sobre a trajetória do curso e da importância em suas vidas.

Me chamo Révea Nágila, fui aluna do curso de extensão metodologia do ensino da dança e sou aluna do curso atual de danças populares e artes cênicas do IFCE. Com a professora Stephanie aprendi bastante, foram aulas bastante produtivas, algo que fez com que me despertasse ainda mais o interesse pela dança e movimentos culturais. Tive o prazer de participar de várias apresentações criadas e elaborada pela turma como a instrução da professora, que não mediu esforços para transmitir o que tem de melhor a nós. O curso realmente foi uma porta para desenvolver melhor as técnicas e métodos para que futuramente possamos ser ótimos profissionais. (Révea Nágila, discente do curso e professora de Educação Física)

Consideramos por fim, que a arte não faz parte somente de capacitação profissional, mas que ela move um inúmero e complexo símbolos na vida das pessoas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Diário Oficial, Brasília, 2008.

_____. Ministério da Educação. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Formação Inicial e Continuada/Ensino Fundamental. Documento Base. Brasília, DF, 2007.

_____. Presidência da República. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial, Brasília, 1996.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. Resolução nº 035, de 22 de junho de 2015. Disponível em: <<http://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/resolucoes/2015/035-2015-aprova-o-regulamento-da-organizacao-didatica.pdf>> Acesso em 10 de nov. de 2017.

LANGER. Susanne K. Ensaio filosóficos. Trad. Jamir Martins. São Paulo: Cultrix, 1971.

NÓBREGA, T. P. da. Uma fenomenologia do corpo. São Paulo: Livraria Editora da Física, 2010.

_____. Sentir a dança ou quando o corpo se põe a dançar... Natal: IFRN, 2015.

ESTUDO DE ACESSIBILIDADE EM MONUMENTOS DE VALOR HISTÓRICO EM MARIANA, MINAS GERAIS.

PINTO, Maria Angélica V. ; RIBEIRO FILHO, Guido L.; MARIA, Thaís C.; FERREIRA, Franciele M.C.; SILVA, Thiago, H. O.; MARIA, Robert C..

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais – IFMG

DOI:10.15628/diálogos.2018.6752

Artigo submetido em dez/2017 e aceito em jun/2018

RESUMO

Este artigo apresenta alguns dos resultados de um projeto de pesquisa de iniciação científica “Proposta de estudo de mobilidade urbana em monumentos de valor histórico e cultural na cidade de Congonhas, Minas Gerais” e pretende estudar a acessibilidade das cidades históricas de Ouro Preto, Congonhas e Mariana para adquirir conhecimentos sobre a problemática de acesso de pessoas de baixa mobilidade e aplicar lições aprendidas no desenvolvimento de uma proposta de soluções de acessibilidade aos monumentos históricos de Congonhas-MG. A metodologia utilizada é a realização de visitas técnicas às cidades envolvidas com registro fotográfico de campo, tabulação de dados e estudo de soluções para cada caso. O objetivo do artigo, além de divulgar os resultados da pesquisa realizada, é servir como referência para pesquisas correlatas.

PALAVRAS-CHAVE: Acessibilidade, Monumentos Históricos, Turismo.

1 INTRODUÇÃO

Mariana, primeira Vila, primeira capital e sede do primeiro bispado de Minas Gerais, guarda consigo parte da história da arquitetura brasileira.

Fundada a partir do descobrimento do ouro, às margens do Ribeirão Nossa Senhora do Carmo em 1696 pelos bandeirantes paulistas sob comando de Salvador Fernandes Furtado de Mendonça, a localidade deu origem ao arraial Nossa Senhora do Carmo, que logo se transformou em um dos principais fornecedores de ouro para Portugal, sendo elevada a Vila por D João V, o rei de Portugal em 1711 e seria a primeira Vila da Capitania de “São Paulo e Minas de Ouro” para tornar-se sua primeira capital, batizada com o nome de Mariana, em homenagem à rainha Maria Ana D’Austria, sua esposa. Devido à estreita relação da Igreja Católica com o Estado e o poder, transformou-se também no primeiro bispado da Capitania.

Primeiro conglomerado urbano planejado da capitania e um dos primeiros do Brasil tem

valor histórico importante para a arquitetura nacional, o que motivou seu tombamento histórico em 1945, buscando a manutenção de suas características e preservação do patrimônio.

Segundo Camêllo (2016):

O Séc. XVIII fez de Minas o centro econômico e cultural da colônia. O ouro que exerceu tanta influência, inclusive na economia da Europa, foi o elemento propulsor do povoamento e da estruturação da Capitania de Minas Gerais. Além de gerar resultados materiais, produziu outros fatores que redundaram nas mais diferentes manifestações artístico-culturais, surgindo um Aleijadinho, um Athayde, um Lobo de Mesquita, escritores, eclesiásticos, monumentos religiosos e civis, tudo a construir um barroco genuinamente mineiro e um jeito próprio de ser, enfim a moldura de um panorama no qual se fermentava o sentimento de liberdade.

A realidade à época da construção dos monumentos históricos coloniais, pela precariedade das habitações, buscava a maior parte delas apenas abrigo e proteção, e os conglomerados urbanos possuíam as características semelhantes às adotadas nas demais cidades coloniais portuguesas, de habitações geminadas e ruas estreitas e buscava atender necessidades das oligarquias e dos que então ascendiam socialmente com a riqueza do ouro. Construções mais suntuosas eram reservadas ao clero, a prédios públicos, igrejas.

Atualmente o Brasil vem buscando a democratização do turismo para divulgação destas cidades históricas e mais recentemente, tentando viabilizar a inclusão social de pessoas com necessidades especiais, deparou-se com um problema não imaginado pelos arquitetos da época das construções coloniais: a acessibilidade (ABNT NBR 9050:2004).

Atendendo ao comando constitucional, foi editada, dentre outras, a Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, a qual estabeleceu normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, por meio da supressão de barreiras e obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de comunicação e transporte. (RULLI NETO, 2002).

Para Souza e Gitahy (2012) esta lei traz em seu texto definições importantes, como, por exemplo, a da própria acessibilidade, de barreiras arquitetônicas, elementos de urbanização e outras.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Temática ainda recente no país, a acessibilidade registra importante crescimento nas duas últimas décadas, quando assiste à disseminação de grupos, pesquisas e publicações, denotando o interesse de significativa parcela da comunidade científica por essa área (Villarouco, 2011).

Segundo Alves (2014) um espaço inclusivo vai para além da acessibilidade arquitetônica e

inclui o acesso à informação e à participação na programação. Assim sendo, estas melhorias não estão apenas orientadas para as pessoas com deficiência, mas para todos (p. ex. crianças, mulheres grávidas, pessoas com língua materna diferente da do país em que se encontram, pessoas idosas, pessoas com doenças diversas).

A falta de acessibilidade aos monumentos históricos é um fator que dificulta o contato com a história e prejudica a democratização da cultura e da informação. Como garantir a estas pessoas o direito à cultura?

Segundo CADTEC09 (2014):

Para que haja acessibilidade do ambiente físico da cidade, é necessário eliminar barreiras e adotar o desenho universal, que significa projetar pensando em todos os usuários, inserindo soluções como guias rebaixadas e rampas nas travessias, substituindo degraus, calçadas com larguras adequadas para atender as pessoas com dificuldades de locomoção, tais como cadeirantes, carrinhos de bebês e outras restrições de mobilidade.

Segundo Ferreira, 2001 é necessário “garantir sua plena compreensão, preservando as edificações em sua autenticidade, mantendo características físicas, espaciais e também de caráter de obra de arte”.

A cidade histórica pode ser definida como aquela portadora de um núcleo central ou centro histórico, compreendido como um espaço vivo, em constante transformação, no qual as marcas da passagem do tempo se fazem presentes em construções que expressam valores históricos e estéticos (JOKILEHTO, 2002).

Monumentos e sítios históricos são insubstituíveis e é necessário garantir sua preservação para futuras gerações, porém o acesso a esses espaços também é um direito de todos e essas barreiras dificultam o pleno acesso das pessoas não possibilitando que estas se tornem cidadãos no pleno gozo de seus direitos e deveres (Neves, 2010).

Jester e Park (1993) abordam que a autonomia e a acessibilidade física em propriedades históricas podem ser conseguidas com planejamento cuidadoso, consulta a especialistas e projeto sensível. Recomendam identificar e executar modificações de acessibilidade que protejam a integridade e o caráter histórico das propriedades a partir de três aspectos: rever o significado histórico da propriedade e identificar suas características; avaliar a propriedade existente e requerida ao nível da acessibilidade; avaliar opções de acessibilidade dentro de um contexto de preservação.

Vive-se num momento em que é necessário defender dois interesses legítimos e dicotômicos: Garantir o acesso a essas pessoas com as devidas modificações na arquitetura ou preservar o monumento histórico intacto para preservar a história. A partir desta discussão, origina-se o presente artigo, onde se busca alternativas para garantir o acesso universal a todos nas cidades

históricas, porém preservando a arquitetura desses monumentos.

Esta discussão precisa evoluir. Não se deve permanecer na rigidez da preservação dos aspectos arquitetônicos originais da obra, bem como interceder nas obras que possuem centenas de anos de história, heroicamente ou por um golpe de sorte preservado até a data de hoje.

Estaria a solução para este problema em alternativas removíveis que assegurem acesso seguro e confortável de forma que seja reversível o aspecto original da obra a qualquer tempo sem realização de obras? Isso é possível? O trabalho realizado tem como objetivo fazer um levantamento da acessibilidade física sob a ótica do usuário nos bens tombados pelo IPHAN e pelo IEPHA da cidade de Congonhas e estabelecer intercâmbio com os escritórios do IPHAN, nas cidades de Mariana, Ouro Preto e Congonhas, com a colaboração de alunos bolsistas e alunos do Curso Técnico de Edificações do IFMG Campus Congonhas.

3 METODOLOGIA - A VISITA TÉCNICA

Realizou-se uma visita técnica com a finalidade pesquisar a acessibilidade a Monumentos Históricos e do seu entorno.

O desenvolvimento do projeto de pesquisa com os alunos bolsistas levou o grupo a conhecer o IPHAN, seu funcionamento e equipe técnica e arquivo de documentos históricos e realizar uma incursão na cidade de Mariana e alguns pontos turísticos de grande importância histórica com a contribuição de arquitetas do IPHAN, professores do IFMG e um guia turístico local.

Pretende-se aplicar os conhecimentos adquiridos durante a visita técnica a Mariana para o desenvolvimento do projeto de acessibilidade, já em andamento para a cidade de Congonhas.

A rota escolhida para o estudo de acessibilidade e mobilidade é o trajeto entre o escritório técnico do IPHAN, situado à Rua Direita e Praça Minas Gerais (Figura 1).

A Praça Minas Gerais é formada pelos monumentos históricos da Igreja São Francisco de Assis, Figura 2; a Igreja de Nossa Senhora do Carmo, Figura 3; um pelourinho, Figura 1; que estão localizados em frente à antiga Casa de Câmara e Cadeia, Figura 4, atualmente a sede da Câmara Municipal de Mariana.



Figura 1 – Praça Minas Gerais
Fonte: arquivo pessoal dos autores



Figura 2 – Igreja São Francisco de Assis
Fonte: arquivo pessoal dos autores



Figura 5 – Apresentação da Praça Minas Gerais aos alunos pelo guia de turismo.
Fonte: arquivo pessoal dos autores



Figura 6 – Travessa São Francisco
Fonte: arquivo pessoal dos autores

Após os estudos feitos na Praça Minas Gerais, os visitantes seguiram pela da Rua Dom Silvério até a Igreja de São Pedro dos Clérigos, passando pela Igreja Nossa Senhora do Carmo. (Figuras 7 e 8).



Figura 7 – Vista do passeio na Rua Dom Silvério
Fonte: arquivo pessoal dos autores



Figura 8 – Passeio na lateral da Igreja
Nossa Senhora do Carmo
Fonte: arquivo pessoal dos autores

Na sequencia cruzou-se a Rua Silva Jardim (Figura 9), em direção à Igreja de São Pedro dos Clérigos (Figuras 10 e 11, 13,14) passando pela residência do pintor sacro marianense Manuel da Costa Ataíde, um importante artista do Barroco-Rococó mineiro (Figura 12).



Figura 9 – Vista do passeio na Rua Silva Jardim
Fonte: arquivo pessoal dos autores



Figura 10 – Situação do passeio na Rua Dom Silvério
Fonte: arquivo pessoal dos autores



Figura 11 – Vista do passeio na Rua Dom Silvério
Fonte: arquivo pessoal dos autores



Figura 12 – Casa que morou o mestre Manuel da Costa Ataíde
Fonte: arquivo pessoal dos autores



Figura 13 – Chegada dos alunos na Igreja São Pedro dos Clérigos
Fonte: arquivo pessoal dos autores



Figura 14 – Alunos e professores com o fundo da vista parcial de Mariana
Fonte: arquivo pessoal dos autores

4 CONCLUSÃO

Este artigo levantou alguns aspectos para os pesquisadores (alunos e professores do Curso Técnico de edificações do IFMG Campus Congonhas) sobre as questões de acessibilidade a Monumentos Históricos e seu entorno.

Houve uma contribuição para os alunos e professores sobre as formas e alternativas utilizadas na preservação do patrimônio cultural da cidade de Mariana, a fim de aplicar os conhecimentos adquiridos na cidade de Congonhas, Minas Gerais, para o projeto de acessibilidade.

Verificações para estudo de soluções:

- Na Praça Minas Gerais o calçamento construído com seixos rolados prejudica o acesso aos monumentos a pessoas com baixa mobilidade.
- Monumentos com acesso apenas por escadarias, o que os torna inacessíveis a pessoas com baixa mobilidade.
- Na Igreja Nossa Senhora do Carmo, o passeio e ruas construídos em seixos rolados prejudicam a passagem de cadeiras de rodas e pessoas com deficiência visual.
- Na Rua Silva Jardim, os passeios são extremamente estreitos (cerca de 40 cm) são de difícil tráfego até para pessoas com boa mobilidade. Inacessível para cadeiras de rodas.
- Na Rua Dom Silvério, as edificações alteram a configuração das calçadas para acesso de veículos às propriedades, cujo desnível para rampas não permite acesso de cadeiras de rodas.
- Placas de sinalização de trânsito, instaladas no eixo das estreitas calçadas impossibilitam o tráfego de pessoas com deficiência de mobilidade e deficiência visual, podendo causar acidentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, F. « Regina Cohen, Cristiane Duarte, e Alice Brasileiro - Acessibilidade a Museus », MIDAS [Online], 3 | 2014, posto online no dia 12 maio 2014, consultado no dia 10 julho 2018. URL : <http://journals.openedition.org/midas/450>.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos: NBR 9050. Rio de Janeiro: ABNT, 2004.

CADTEC09. Mobilidade e Acessibilidade Urbana em Centros Históricos. Organização de Sandra Bernardes Ribeiro. Brasília: IPHAN 2014. (Cadernos Técnicos; 9). 120 p.

CAMÊLLO, R.. Mariana assim nasceram as Minas Gerais: uma visão panorâmica da História. Belo Horizonte, Nitro, 2016. 232 p.

FERREIRA, O. L.. Patrimônio Cultural e Acessibilidade. As Intervenções do Programa Monumenta,

de 2000 a 2005. Tese de doutorado. Programa de Pesquisa e Pós-Graduação. PPG/FAU. Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de Brasília, Brasília. 321 p.

JESTER, T. C; PARK, S. C. Making Historic Properties Accessible. Technical Preservation Services (TPS), Heritage Preservation Services Division, National Park Service, AIA, 1993.

JOKILETHO, Juka. Conceitos e ideias sobre conservação. In JOKILETHO, J. RT et all. Gestão do patrimônio cultural Integrado. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2002.

NEVES, J.B. Acessibilidade e preservação das cidades históricas: uma análise do município de Morretes. Monografia apresentada ao curso de Especialização em Serviço Social como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Serviço Social. Universidade Federal do Paraná.

RULLI NETO, Antonio. Direitos do portador de necessidades especiais. São Paulo: Fiúza Editores, 2002.

SOUZA, C. M.A.; GITAHY, R. R.C. Acessibilidade das pessoas com deficiência física. Interfaces da Educação. Paranaíba, v.3, n.9, p.16-29, 2012.

VILLAROUCO, V. Desenho universal: caminhos da acessibilidade no Brasil. Pós: Revista do Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo da FAUUSP, 01 June 2011, Vol.18(29), pp.290-292

COMERCIALIZAÇÃO NA AGRICULTURA FAMILIAR DE SERRARIA-PB

Gustavo José Barbosa

gustavoufpb@outlook.com

Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural da Paraíba

DOI:10.15628/diálogos.2018.6787

Artigo submetido em dez/2017 e aceito em abr/2018

RESUMO

A agricultura familiar no Brasil é responsável por parte considerável da produção de alimentos com foco no autoconsumo e posterior comercialização do excedente. O Serviço de Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER) é responsável pelas orientações da produção agrícola desde o plantio até a comercialização. Este artigo analisa as ações da EMATER-PB na organização da produção para comercialização junto aos agricultores entre 2013-2016. A ação da extensão rural foi determinante nos bons resultados alcançados pela Feira da Agricultores Familiar de Serraria-PB, todavia no Programa de Aquisição de Alimentos (PAA) não houve avanços motivado pela baixa produção agrícola dos últimos anos e pelas dificuldades da gestão central na operacionalização do programa.

PALAVRA-CHAVE: mercado; campesinato; rural.

1 INTRODUÇÃO

A agricultura familiar vem ganhando destaque no cenário agrícola brasileiro pelo espaço que tem conquistado na produção de alimentos, em que além da utilização para o autoconsumo, nas últimas décadas tem alcançado novos patamares seja através de feiras orgânicas e/ou na comercialização institucional (GONÇALVES, 2009). O Serviço de Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER) atua junto aos povos do campo acompanhando todas as etapas dos sistemas de produção agropecuário, desde o plantio até a comercialização de acordo com as características de cada comunidade, cumprindo assim as diretrizes da Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural (BRASIL, 2004) e a atuação dos extensionistas rurais destaca-se nos últimos anos com a disponibilização ao seu público de informações tecnológicas que alavancam o crescimento das unidades de produção agrárias (TORRES *et al.*, 2016).

Uma peculiaridade da agricultura familiar camponesa é a forma de encarar a produção

agrícola. Primeiro para manutenção dos seus membros, assim como Costa (2014, p. 192) define que “a unidade camponesa é, pois, a um só tempo, unidade de produção e unidade de consumo”. A produção excedente é trocada pelo agricultor para que adquira utensílios que não pode transformar na gleba e, ao mesmo tempo, oferece aos consumidores produtos trabalhados numa perspectiva sustentável cujo manejo da produção tratou os recursos naturais (água, solo, plantas) sem grandes agressões e que enaltece um inovador modelo agrícola (WEID, 2009).

Nas últimas décadas o Governo Federal construiu políticas públicas de comercialização em que os agricultores familiares vendem sua produção como o Programa de Aquisição de Alimentos (PAA), criado em 2003 e o Programa Nacional da Alimentação Escolar (PNAE). Refletindo sobre a execução PAA em Pelotas-RS, Sodré e Salomoni (2016) destacaram que os produtos fornecidos pelos agricultores seja *in natura* ou processados, são destinados às instituições que atendem os beneficiários dos programas de assistência social como hospitais, creches, entidades filantrópicas, dentre outros, fortalecendo assim as unidades familiares de produção e a soberania alimentar dos consumidores.

O processo de compra do PAA permite que seja realizada a Declaração de Aptidão ao PRONAF (DAP), através de entidades como cooperativas de produção ou individualmente pelo agricultor familiar. Neste sentido, Meneses (2015), analisando este Programa, especificamente para comercialização de leite caprino na região do Cariri na Paraíba, constatou que a participação dos agricultores familiares nesta política pública não depende exclusivamente de sua filiação a uma instituição formalizada, mas da livre mobilização dos camponeses. Costa, Amorim Junior e Silva (2015, p. 123) analisando a venda de produtos do PAA pelas cooperativas de comercialização de Minas Gerais notaram que: “as políticas de assistência técnica e extensão rural de acompanhamento sistemático e contínuo são importantes para deixar os agricultores aptos a gerirem suas cooperativas”.

Tratando do potencial da feira do agricultor como um incremento das vertentes de comercialização Pandolfo (2008) relata que no município de Tenente Portela-RS este mercado gerou oportunidade para o agricultor vender sua produção diretamente ao consumidor. A feira é uma oportunidade não são só de comercialização mas de reprodução social com efeito os camponesas trazem para este espaço toda uma bagagem de cunho econômico, social e cultural que culmina com uma troca de saberes entre agricultor e consumidor (MICHELLON, 2008).

O objetivo deste artigo é compartilhar o trabalho dos extensionistas rurais Unidade Operativa da Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural da Paraíba (EMATER-PB), em Serraria-PB, junto aos agricultores familiares que participam da feira da agricultura e do PAA.

2 DESENVOLVIMENTO

As ações relatadas neste artigo foram executadas pela EMATER-PB, em Serraria-PB, entre os anos 2013-2016, envolvendo agricultores familiares de comunidade rurais tradicionais e

assentados da reforma agrária, que recebem assistência da Empresa em diversas ações e neste caso no tocante a comercialização da produção.

2.1 Feira da Agricultura Familiar

Através de um trabalho conjunto da EMATER-PB, Secretaria Municipal de Agricultura e Meio Ambiente de Serraria-PB e do Sindicato dos Trabalhadores Rurais foi organizada em julho de 2015 a Feira da Agricultura Familiar com objetivo de otimizar a comercialização semanal de alimentos oriundos dos camponeses do município. Participam da Feira 12 (doze) agricultores familiares que comercializam: alface, banana, batata doce, coentro, feijão, fava, inhame, laranja, macaxeira, ovos de galinha caipira e ainda artesanato confeccionados a partir de trabalhos manuais e reciclagem.

A ação da EMATER-PB além do cadastros dos participantes da feira, foi de realização das primeiras capacitações, aquisição de barracas para venda dos produtos e vestimentas, e o trabalho de envolvimento dos agricultores em diversas políticas públicas.

Em novembro de 2017 a Associação da Feira da Agricultura Familiar de Serraria (AFAFS) recebeu do Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento (MAPA) o cadastro de seus participantes vinculados a Organização de Controle Social (OCS), uma das vertentes de certificação da produção orgânica de forma participativa. Cabe destacar a inserção da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Campus de Bananeiras-PB, através um projeto de extensão entre as entidades parceiras que trabalham com os camponeses da feira.

2.2 Programa de Aquisição de Alimentos

A EMATER-PB realizou em 2013 o cadastro de 6 (seis) agricultores familiares que já recebiam regularmente assistência técnica, com objetivo de comercializar a produção agrícola ao Programa de Aquisição de Alimentos (PAA) através de uma parceria entre o Ministério do Desenvolvimento Social (MDS) e o Estado da Paraíba. Foram cadastros os produtos para fornecimento ao Programa: alface, banana, batata doce, cenoura, coentro, couve folha, inhame, jerimum, laranja, macaxeira, milho e tomate.

Como entidade beneficiária foi cadastrada somente o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos de Serraria-PB que ao receber os produtos utilizá-los-ia na preparação de refeições para 250 (duzentos e cinquenta) beneficiários do programas da assistência social da administração municipal de Serraria-PB.

Dos agricultores cadastrados somente um conseguiu comercializar sua produção entre novembro de 2016 e junho de 2017 junto ao PAA, fornecendo ao Serviço de Fortalecimento de Vínculos os produtos: banana pacovan, macaxeira, milho, jerimum e laranja.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho sistemático da EMATER-PB, e de outras instituições parceiras, foi fundamental no avanço da produção agropecuária e acesso às políticas públicas dos agricultores familiares em Serraria-PB.

A Feira da Agricultura Familiar de Serraria-PB, em dois anos de funcionamento, têm alcançado bons resultados e consolidado sua existência no município, sendo estes resultados reflexo da organização dos seus membros em todas as etapas do sistema de produção conforme orientação técnica.

Os baixos resultados no PAA ocorreram em decorrência da estiagem que assolou a região nos últimos anos diminuindo os índices de produtividade agrícola, bem como pelas constantes adiamentos para início das compras em decorrência de problemas oriundo da gestão à nível central.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural. Brasília: MDA, SAF, DATER, 2004. 22 p.

COSTA, B. A. L.; AMORIM JUNIOR, P. C. G.; SILVA, M. G. As cooperativas de agricultura familiar e o mercado de compras governamentais em Minas Gerais. *Revista de Economia e Sociologia Rural*, v. 53, n. 1, p. 108-125, jan./mar.2015.

COSTA, F. de A. Chayanov e a especificidade camponesa. In: CARVALHO, H. M. (Org.). *Chayanov e o campesinato*. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2014. p. 189-2015.

GONÇALVES, A. L. R. Cultivando um clima bom no litoral norte do Rio Grande do Sul. *Agriculturas*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 6-9, abr. 2009.

MENESES, V. F. "Miunça" e Caprinocultura: entrelaçamento de lógicas sociais da pecuária caprina e o PAA/Leite no Cariri Paraibano. *Raízes*, Campina Grande, v. 35, n. 2, p. 66-82, jul./dez.2015.

MICHELLON, E. et al. Rede de dinamização das feiras da agricultura familiar – Redifeira: uma alternativa para a inclusão socioeconômica das famílias rurais. In: Congresso da Sociedade Brasileira de Economia, Administração e Sociologia Rural, 46, 2008, Rio Branco. *Anais...* Rio Branco: SOBER, 2008. P. 4-18.

PANDOLFO, M. C. O Programa de Aquisição de Alimentos como instrumento revitalizador dos mercados regionais. *Agriculturas*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 2, p. 14-17, jun. 2008.

SODRÉ, M. T.; SALOMONI, G.. Políticas públicas para o sistema agrário familiar: os instrumentos para o desenvolvimento rural no município de Pelotas-RS. In: ALVES, F. D.; VALE, A. R. (Org.).

Faces da agricultura familiar na diversidade do rural brasileiro. Curitiba: APPRIS Editora, 2016. p. 223-249.

TORRES, D. A. P. et al. O campo brasileiro: a emergência de um novo padrão econômico e social. Revista de Política Agrícola, Brasília, n. 1, p. 78-92, jan./mar.2016.

WEID, J. M. von der. Um novo lugar para a agricultura. In: Petersen, Paulo (Org.). Agricultura familiar camponesa na construção do futuro. Rio de Janeiro: AS-PTA, 2009. p. 47-65.

A JUSTIÇA RESTAURATIVA COMO PARADIGMA DE SOCIABILIDADE E UM *ETHOS* DA CONVIVÊNCIA HUMANA

Ramon Rebouças Nolaso de Oliveira; Laura Raquel Bezerra Tôrres; Maria Larissa Oliveira de Albuquerque
ramonreboucas@gmail.com ; lauraquelbtdireito@gmail.com ; mlarissaolv@gmail.com

Universidade Federal Rural do Semi-árido (UFERSA)

DOI:10.15628/diálogos.2018.6797

Artigo submetido em dez/2017 e aceito em mai/2018

RESUMO

Neste artigo apresentamos a Justiça Restaurativa a partir de reflexões feitas no curso do projeto de extensão “Centro de Mediações e Práticas Restaurativas” (CMPR) da UFERSA. O objetivo é apontar como o modelo restaurativo de justiça reúne condições para oferecer um paradigma não restrito à administração de conflitos de escala individual e local, mas tem a potencialidade de construir uma sociabilidade e um *ethos* de convivência fundadora e também fomentadora de transformações culturais. Para tanto, recorre-se à revisão de literatura de autores que tratam da Justiça Restaurativa no contexto contemporâneo. Por fim, concluímos pela aptidão da Justiça Restaurativa proporcionar práticas que fortalecem e implementam uma cultura de paz, de diálogo e da não-violência, embora haja constante risco de sua cooptação e burocratização pelo Estado, minando seu poder emancipatório, que investe na autonomia dos sujeitos e comunidades.

PALAVRAS- CHAVE: Justiça Restaurativa. *Ethos* de convivência. Sociabilidade de paz.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho decorre de reflexões realizadas a partir do Projeto de Extensão “Centro de Mediação e Práticas Restaurativas” (CMPR) da UFERSA. Por meio das ações extensionistas, os autores do trabalho se dedicam a difundir o paradigma da Justiça Restaurativa no município de Mossoró/RN, através de minicursos em bairros da cidade, elaboração de apostilas e cartilhas, promoções de eventos sobre o tema, parcerias e articulações com instituições do sistema de justiça (Judiciário, Ministério Público, Defensoria), órgãos estaduais e municipais que compõem a rede de proteção e garantia de direitos de crianças e adolescentes (Conselho Tutelar, Guarda Civil, Secretarias de Educação, Assistência Social e Saúde), além de organizações não-governamentais (como a Terre des Hommes, associações e cooperativas locais).

Em razão dos desafios propostos pelo Projeto e pelo próprio paradigma da Justiça Restaurativa, percebemos que, mais que um modelo de gestão de conflitos, as práticas restaurativas oferecem a possibilidade ou possuem a potencialidade de promover transformações culturais mais profundas do que tratar de conflitos individuais específicos, envolvendo vítima, ofensor e comunidade.

Por isso, este escrito objetiva apontar como a Justiça Restaurativa é capaz de disseminar uma forma de sociabilidade inspirada num *ethos* de convivência humana fundada e fortalecedora de uma cultura de paz, de diálogo e da não-violência. Para tanto, a metodologia consistirá em revisão de literatura que revele os princípios e valores que embasam a Justiça Restaurativa.

2 DESENVOLVIMENTO

A Resolução nº 2002/12 da Organização das Nações Unidas (ONU, 2002) dispõe sobre a implementação de programas restaurativos em matéria criminal, trazendo a definição de processo restaurativo que será essencial para desenvolvimento deste trabalho:

Processo restaurativo significa qualquer processo no qual, a vítima e o ofensor, e, quando apropriado, quaisquer outros indivíduos ou membros da comunidade afetados por um crime, participam ativamente nas questões oriundas do crime, geralmente com a ajuda de um facilitador. Os processos restaurativos podem incluir a mediação, a conciliação, a reunião familiar ou comunitária (*conferencing*) e círculos decisórios (*sentencing circles*).

No Brasil, desde a Resolução n.º 125/2010, do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), que dispõe sobre a Política Judiciária Nacional de tratamento adequado dos conflitos de interesses no âmbito do Poder Judiciário e, mais recentemente, com a Resolução nº 2252016-CNJ, que trata da Política Nacional de Justiça Restaurativa no âmbito do Poder Judiciário, os métodos ditos por alguns “alternativos” ou as formas autocompositivas de solução de litígios ganham mais força institucional estatal. Com isso, mais repercussão na mídia, mais presença em produções acadêmicas e eventos sobre o assunto, etc., embora isso seja fruto de décadas de críticas ao formato judicial tradicional da Justiça Retributiva, sob esforço de assegurar “acesso à justiça”.

Este certo “modismo” atual pode colocar em risco a potencialidade do paradigma restaurativo de justiça, institucionalizando-se na burocracia estatal ou na dependência exacerbada do Estado, fragilizando a capacidade das comunidades e dos sujeitos se emanciparem por processos cidadãos de empoderamento democrático. Isso viciaria um almejado sistema de justiça de base comunitária autônoma, que depende de uma postura ética dos indivíduos, de uma escolha por um modo de vida e convivência que transforme a cultura demandista pela cultura de paz e diálogo.

Respectivamente, as resoluções acima mencionadas citam, “cultura da solução pacífica dos conflitos” e “cultura de não-violência”. As referidas normativas são estatais preocupadas, primordialmente, embora não declaradamente, com o funcionamento do Judiciário. Todavia, a justiça restaurativa “não se resume à resolução de conflitos, sendo também práticas que se propõem a reconstruir a vida em comunidade, sendo uma ética comunitária e emancipatória” (SALM, LEAL, 2012, p. 207), que aqui chamamos de paradigma de sociabilidade e *ethos* de convivência humana, que faz surgir uma juridicidade autóctone, prescindindo do Estado, o qual pode ser convidado a interagir nos processos comunitários, resultando em desjudicialização e desburocratização.

Como aponta André Gomma de Azevedo (2005, p. 135), “a moderna doutrina tende a criticar o antigo modelo epistemológico que propugnava um sistema positivado puramente técnico e formal do ordenamento jurídico processual” (antiga visão de acesso à justiça) e passa “a perseguir o chamado aspecto ético do processo”, cuja principal meta se torna “a pacificação social”. Nesse movimento de mudança, se propõe que “abandone uma estrutura formalista centrada em componentes axiológicos dos próprios representantes do Estado”, em favor de um “Acesso à Justiça” baseado num “modelo cuja valoração do justo decorre da percepção do próprio jurisdicionado”, conforme limites fixados por princípios normativos e pelos direitos humanos.

A Justiça Restaurativa representa um campo de possibilidades para que vítima, ofensor e comunidade decidam, conjuntamente, como lidar com as consequências das violações e os danos resultantes da injustiça, pensando no futuro das relações intersubjetivas e societárias. A estrutura desse modelo de justiça é mais informal que o processo jurisdicional, permitindo às partes optarem e construírem dinâmicas diversas, mais adequadas ao caso concreto, como a mediação vítima-ofensor, a conferência, os círculos de pacificação, os círculos decisórios, a restituição, entre outros (AZEVEDO, 2005).

Indo além da relação entre Justiça Estatal/Retributiva e Justiça Restaurativa, Howard Zehr (2008) traz um argumento que se alinha à ideia central e objetivo deste trabalho, quando relaciona a “Justiça Restaurativa” a um “modo de vida”, o que se aproxima da noção de “paradigma de sociabilidade” e de “*ethos* de convivência”.

O próprio Zehr (2008, p. 264) admite que essa relação, no início, causou-lhe perplexidade: “Como pode uma estrutura conceitual – e um conceito até bem simples – projetado para aplicação a crimes ser visto como algo que transforma a vida ou como um modo de vida?”. Todavia, o autor chegou a concluir que fazia sentido, pois “a justiça restaurativa como ‘modo de vida’ diz respeito ao sistema ético que a justiça restaurativa encarna”. Para alguns, a justiça restaurativa aborda “valores universais”, tocando tradições indígenas e religiosas, ao mesmo tempo em que se comunica com espaços contemporâneos.

A justiça restaurativa dispõe acerca de um sistema de valores inspirado na visão de como queremos conviver, de que todos nós estamos interconectados e a forma como agimos afeta as outras pessoas, sendo a recíproca verdadeira. Os princípios e valores da justiça restaurativa constituem orientações para o nosso convívio cotidiano, reforça a relevância dos relacionamentos

e da nossa corresponsabilidade, dando ênfase à dignidade de todos (ZEHR, 2008). Por isso, a justiça restaurativa sugere um modo de viver, um *ethos*.

Para identificar uma prática restaurativa, podem ser feitas as seguintes indagações como indicadores:

O programa ou seus resultados buscam corrigir o mal feito à vítima? Tratam das necessidades do ofensor? Levam em conta as necessidades e responsabilidades da comunidade? Cuida do relacionamento vítima-ofensor? Fomenta a responsabilidade do ofensor? Vítima e ofensor são incentivados a participar do processo e da decisão? (ZERH, 2008, p. 212).

A partir disso, se extraem os valores e os princípios que orientam a Justiça Restaurativa ou pode-se dizer que tais perguntas são feitas por causa dos valores e princípios que foram se afirmando na construção das metodologias restaurativas. Tais práticas devem valorizar: o empoderamento, a participação, a autonomia, o respeito, a responsabilização e a satisfação. Por princípios, temos: o encontro dos afetados, a reintegração comunitária, a transformação das pessoas e suas relações, a inclusão cultural.

No contexto atual, o modelo de justiça restaurativa precisa dialogar também com a “rede de serviços públicos”, se integrando “às outras políticas públicas colaterais como educação, serviço social, segurança pública, em geral e na polícia em particular, e saúde” (CARVALHO, 2005). Por essa razão, a nossa ação extensionista tem articulado parcerias institucionais, porquanto não se trata de uma forma de justiça que afasta, mas que aproxima, inclusive, para apoiar vítimas, restabelecer ofensores e fortalecer comunidades.

Enquanto membros do projeto de extensão CMPR/UFERSA, os autores têm as cautelas informadas por Carvalho (2005, p. 216), para que pessoas e equipes que desejem implementar as práticas restaurativas compartilhem “princípios, referenciais teóricos e valores como a inovação intelectual, a capacidade de experimentação, de adaptação às mudanças sociais e de exercer a alteridade”, a fim de que tenham “uma equipe que desenvolva um *ethos* centrado na valorização do ser humano”, com capacidade para mediação de conflitos, responsabilização e emancipação.

Acerca da noção de *ethos*, valem-se da concepção de Leonardo Boff (2005, p. 29), o qual se inspira na filosofia do cuidado de Heidegger para afirmar que o cuidado é o fundamento para compreender o ser humano, pois ele (o cuidado) “funda um novo *ethos*, no sentido originário da palavra *ethos* na filosofia grega: a forma como organizamos nossa casa, o mundo que habitamos com os seres humanos e com a natureza”. Portanto, quando falamos de *ethos* relacionado à Justiça Restaurativa, é este cuidado com a vítima, o ofensor e os indivíduos da comunidade que gera uma forma sadia de sociabilidade.

Claro que “uma ética global só pode ser concebida como glocal [termo de Roland Robertson] enquanto integração do particular com o universal, do individual com o geral” (ZIRFAS, 2001, p. 14). Assim, pensando “glocalmente”, a Justiça Restaurativa se insere em “microsociedades” (uma

espécie de microcosmos) como escolas e outras instituições, podendo atuar em diversos âmbitos, como um tipo de microjustiça ou microgovernança no interior das culturas (SALM, LEAL, 2012).

Para que esse projeto de um novo *ethos* seja viável, Boff (2005, p. 34), em sua conclusão, aponta a necessidade de se “conceder direito de cidadania fundamental à nossa capacidade de sentir o outro; ter compaixão com todos os seres que sofrem [...]; obedecer mais à lógica do coração, da cordialidade e da gentileza...”. Nesse sentido, o paradigma da justiça restaurativa está apto a mediar e cuidar das relações de modo aberto aos sentimentos, às necessidades e demandas da vítima, do ofensor e da comunidade, porquanto estes são pilares para fortalecer “sentimento de pertença, por ter sido ouvido ou ter influído na construção da percepção de outro indivíduo” (SALM, LEAL, 2012, p. 206).

No mesmo rumo de um *ethos* compassivo, Marcelo Pelizzoli (2008, p. 90), ao tratar dos fundamentos para a restauração da justiça e a ética da alteridade/diálogo, finaliza que “não se trata de uma pregação de ser bonzinho ou ingênuo. Uma justiça que restaura ou que defende o excluído pode também agir com rigor, mas com base na compaixão ou não-violência ativa, não na raiva e na punição”.

Historicamente, e de forma hegemônica, no Ocidente moderno, o Direito e sua justiciabilidade vêm sendo caracterizada por ser tecnicista, estereotipando indivíduos e os conflitos para enquadrar em suas normas, marginalizando pré-conflitos, sentimentos e significados simbólicos que importam às pessoas em suas relações no meio social. Esse tipo de processo concentra-se em retribuir o injusto por meio da punição e castigo, sem reparar vítima e comunidade, as quais também ficam à margem, tampouco atendem, responsabilizam e conscientizam o violador.

O modelo restaurativo se propõe a enxergar os aspectos “invisíveis” que cercam a ocorrência de uma ofensa, procurando compreender os reflexos destes na vítima e na comunidade afetada. Assim, os princípios e valores da justiça restaurativa se revelam fomentadores de um paradigma de sociabilidade e um *ethos* da convivência humana mais alinhados à cultura de paz.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse *ethos* e sociabilidade da Justiça Restaurativa buscam a construção de uma práxis justa e modelos de ações que não sejam violentos. Através do direito à palavra, o embate social torna-se visível, o que permite reflexões sobre as mudanças que precisam ser realizadas dentro de uma comunidade. Portanto, tal modelo tem, no diálogo, seu ponto norteador, para que indignações e emoções sejam expressadas.

O paradigma restaurativo não busca escapar do conflito, mas analisá-lo pela ética da alteridade. Não se propõe à extinção do modelo tradicional de justiça, sendo aplicada de modo complementar. Por prezar pela restauração da vítima e a reinserção do excluído, que assume responsabilidades também perante a comunidade, fomenta uma sociabilidade pacífica e um *ethos* de convivência mediado pelo cuidado mútuo.

Por essas razões, o projeto de extensão Centro de Mediação e Práticas Restaurativas da UFRSA tem investido na difusão deste paradigma, focado nas mudanças culturais que pode acarretar, atentos aos perigos da cooptação das técnicas pelo sistema estatal hegemônico, que não é emancipatório, mas alienante.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, André Gomma de. O Componente de Mediação Vítima-Ofensor na Justiça Restaurativa: Uma Breve Apresentação de uma Inovação Epistemológica na Autocomposição Penal. In: SLAKMON, C., R; DE VITTO, R. Gomes Pinto; PINTO, Renato Sócrates Gomes (Org). Justiça Restaurativa. Brasília: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, 2005. Indicar p. inicial-final do capítulo.

BOFF, Leonardo. O cuidado essencial: principio de um novo ethos. *Inclusão Social*, Brasília, v. 1, n. 1, p. 28-35, out./mar., 2005. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/inclusao/article/view/1503/1689>>. Acesso em: 26 dez. 2017.

CARVALHO, Luiza Maria S. dos Santos. Notas sobre a promoção da equidade no acesso e intervenção da Justiça. In: SLAKMON, C., R; DE VITTO, R. Gomes Pinto; PINTO, Renato Sócrates Gomes (Org). Justiça Restaurativa. Brasília: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, 2005. P. inicial-final

ONU. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Resolução 2002/12, de 24 de julho de 2002. Princípios básicos para utilização de programas de justiça restaurativa em matéria criminal. 2002. Disponível em: <http://www.juridica.mppr.mp.br/arquivos/File/MPRestaurativoEACulturadePaz/Material_de_Apoio/Resolucao_ONU_2002.pdf>. Acesso em: 31. dez. 2017.

PELIZZOLI, M. L. Fundamentos para a Restauração da justiça - justiça restaurativa e conflitos. In: Pelizzoli, Marcelo. (Coord.). *Cultura de Paz: educação do novo tempo*. Recife: Editora da UFPE, 2008, p. 63-90. Disponível em:<<http://gajop.org.br/justicacitada/wp-content/uploads/fundamentospararestauracaojustica.pdf>>. Acesso em: 26 dez. 2017.

SALM, João; LEAL, Jackson da Silva. A Justiça Restaurativa: multidimensionalidade humana e seu convidado de honra. *Sequência*, Florianópolis, n. 64, p. 195-226, jul. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-70552012000100009&lng=en&nrm=iso>. Access em: 31 dez. 2017.

ZEHR, Howard. *Trocando as lentes: um novo foco sobre o crime e a justiça*. São Paulo: Palas Athena, 2008.

ZIRFAS, Jörg. Ética global como ética glocal. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 22, n. 76, p. 11-46, out. 2001. Disponível: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302001000300002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 23 ago. 2016.

O PROJETO “DIREITOS HUMANOS NA PRÁTICA” NO MONITORAMENTO DE GARANTIAS DE ADOLESCENTES EM MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE INTERNAÇÃO NO CEDUC/MOSSORÓ

Ana Carolina Mota Souto

anamotasouto@gmail.com

Universidade Federal Rural do Semiárido - UFRSA

RESUMO

Este artigo foi motivado por reflexões sobre a atuação dos autores no Projeto de Extensão “Direitos Humanos na Prática”, vinculado à Universidade Federal Rural do Semiárido. O objetivo do trabalho consiste na compreensão da importância do projeto no monitoramento de garantias dos adolescentes em medida socioeducativa de internação no CEDUC/Mossoró, tendo em vista o difícil contexto sociofamiliar de adolescentes envolvidos com atos ilícitos e em cumprimento de medida de privação de liberdade, somada à carência das unidades de socioeducação do país e da defensoria pública para uma defesa técnica mais efetiva. Para tanto, o trabalho apresenta um pouco do cenário do sistema socioeducativo do Rio Grande do Norte, esclarecendo como se processa a medida de internação. A metodologia aplicada foi descritiva, com uma abordagem de pesquisa qualitativa. Como resultado, pode-se constatar a relevância do referido projeto de extensão para colaborar com a garantia de direitos dos adolescentes, por meio de suporte à defesa dos jovens e à própria unidade de socioeducação.

PALAVRAS-CHAVE: Medida socioeducativa; Internação; Adolescente.

1 INTRODUÇÃO

Para perceber a importância do projeto de extensão “Direitos Humanos na Prática” no monitoramento das garantias dos adolescentes em medida socioeducativa de internação no CEDUC/Mossoró, é necessário, a priori, destacar que medidas socioeducativas são aquelas que devem ser aplicadas quando for observada a prática de ato infracional. Esse contexto de adolescentes envolvidos com atos infracionais, somado ao panorama de violação dos direitos humanos e às experiências vivenciadas na atuação extensionista, evidencia a necessidade de compreensão do sistema socioeducativo, assim como dos adolescentes internados, por uma outra perspectiva, considerando o espaço socioeducativo como significativo, mas esquecido por grande parte da sociedade.

Nesse sentido, o presente trabalho abordará experiências vivenciadas na extensão universitária na supracitada unidade de socioeducação do Estado do Rio Grande do Norte, no intuito de partilhar com a comunidade acadêmica as contribuições desta ação, no sentido de monitoramento da política pública de atendimento socioeducativo. O recorte não despreza o reconhecimento das contribuições, em termos de ganhos pedagógicos e de formação acadêmico-profissional, aos discentes envolvidos nesta comunicação/interação socioinstitucional. Todavia, o foco será o acompanhamento que a extensão realiza da execução da política pública, assemelhando-se a um controle social da atuação estatal, ao mesmo tempo em que colabora e coopera com os serviços prestados pela Unidade. Para atingir este objetivo, o conteúdo do trabalho descreverá como o projeto de extensão se desenvolve nesta seara, apresentando também conceitos legais básicos sobre a matéria.

2 MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS E O PROJETO DE EXTENSÃO “DIREITOS HUMANOS NA PRÁTICA”

As medidas socioeducativas são regulamentadas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA – Lei n.º 8.069/90) e na Lei nº 12.594/2012 (Lei do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - SINASE). Nesse caso, tais legislações dispõem sobre todos os direitos e garantias dos adolescentes em cumprimento de medida. A atuação do Projeto de Extensão no monitoramento dessas garantias é um desdobramento lógico da atuação universitária que se volta ao diálogo com os sujeitos privados de liberdade, prestando-lhe atenção interdisciplinar (com extensionistas em formação em diversos cursos, como Direito, Serviço Social, Psicologia e Pedagogia). No momento em que a extensão interage com os espaços, termina por exercer a tarefa cidadã de controle social da política pública com a qual coopera.

O dito “controle social” exercido pelo Projeto não se pretende enquadrar nas previsões legais e oficiais de controle realizado pelos conselhos (como os Conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente, previstos no art. 70-A, II, do ECA), todavia, se caracteriza como participação política, definida por Dallari (2010, p. 28), como “dever moral de todos os indivíduos e uma necessidade fundamental da natureza humana”. Enquanto grupo, o Projeto se configura como expressão de participação coletiva com potencial para produzir alguma influência na política pública monitorada.

O modo de execução do Projeto não deixa de ser uma concretização da previsão do art. 21, da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, de que “toda a pessoa tem o direito de tomar parte na direção dos negócios públicos do seu país”. Contudo, o controle social não se restringe às modalidades previstas em lei, especialmente, se considerarmos que os processos de democratização sempre contaram com protagonismos de movimentos - muitas vezes estudantis (PATEMAN, 1992) - que se articulam até contra a oficialidade estatal, bem como é importante levar em conta que os grupos de pressão sobre os executores das políticas atuam não

apenas com instrumentos formais previstos expressamente nas normas. No caso da extensão, o papel social da universidade autoriza o exercício de diálogo interinstitucional e comunitário, que culmina uma espécie de controle social pelo monitoramento decorrente da interação nos espaços socioeducativos.

Maria da Glória Gohn (2011, p. 356), após analisar conselhos e fóruns como exemplos de participação da sociedade civil na gestão das políticas públicas, como formas de exercício de controle social sobre a atividade do Estado, aponta para a necessidade de “novas práticas” que reflitam “um novo tecido social, denso e diversificado”, superando formas tradicionais de fazer política, buscando “alternativas democráticas, novas possibilidades concretas para o futuro”. Nesse sentido, entendemos que as atividades extensionistas se revelam como possibilidades de atuação destas inovadoras ações cidadãs.

Ainda, é importante o alerta de Tiago Martinelli de que há necessidade de reconhecer que há disputas e lutas para se avançar no direito à participação democrática no campo das políticas públicas. Por tal razão, ele distingue uma “concepção assistencialista do controle social” e a “efetivação do controle em uma perspectiva democrática”. Para o citado autor, a primeira modalidade gera ações motivadas por uma lógica de caridade e de disputa por recursos públicos, além do “clientelismo e a subalternização dos sujeitos de direito”. Por outro lado, a perspectiva democrática vislumbra o controle social pela atuação da sociedade sobre o Estado e não, como uma visão durkheimiana sugere, o controle do Estado sobre os indivíduos (MARTINELLI, 2014. p. 246).

No cenário da extensão, como desenvolvimento da autonomia universitária, os riscos de uma atuação não emancipatória dos cidadãos (extensionistas) e do público (sujeitos dos direitos monitorados – adolescentes em conflito com a lei) restam reduzidos, se considerarmos a horizontalidade da relação entre estudantes e socioeducandos, além da ausência de subordinação do projeto aos gestores estaduais ou municipais responsáveis pelas políticas de atendimento socioeducativo.

O controle social tem sua concepção advinda da Constituição Federal de 1988, enquanto instrumento de efetivação da participação popular no processo de gestão político-administrativa-financeira e técnico-operativa, com caráter democrático e descentralizado. Dentro dessa lógica, o controle do Estado é exercido pela sociedade na garantia dos direitos fundamentais e dos princípios democráticos balizados nos preceitos constitucionais.

O Fórum Permanente das ONGs de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente do Ceará (2011, p. 6) lançou o documento “Monitoramento do sistema socioeducativo: diagnóstico da privação de liberdade de adolescentes no Ceará”, no qual afirma que, no intuito de garantir a efetivação dos direitos elencados no ECA, realiza “controle social das políticas públicas voltadas ao atendimento do adolescente a quem se atribui autoria de ato infracional”. Logo, atuar na garantia de direitos exige da extensão monitorar e, portanto, exercer o controle social, em alguma medida, do atendimento socioeducativo.

Instituído em 2012 e com abrangência em todo o território brasileiro, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) é a política pública que regulamenta e coordena a

execução de medidas socioeducativas destinadas a adolescentes autores de ato infracional. Essa faz parte de uma estrutura integrada que busca articular os sistemas estaduais, distrital e municipais. Tal sistema tem como principal objetivo desenvolver uma ação socioeducativa sustentada no respeito aos direitos humanos.

Entre as medidas socioeducativas (advertência; obrigação de reparar o dano; prestação de serviços à comunidade; liberdade assistida; semiliberdade; internação em estabelecimento educacional) considera-se mais grave a internação, pois nesta o indivíduo é privado de sua liberdade e vida social por prazo indeterminado – mas não superior à três anos – e é destinada a adolescentes que cometeram grave ameaça ou violência a pessoa, por reincidência no cometimento de outros atos graves ou reiterado descumprimento de medida previamente imposta.

O Estatuto da Criança e do Adolescente prevê esta sanção, mas não se desconsidera a condição peculiar de desenvolvimento dos adolescentes, pelo que a internação deve observar os princípios da brevidade e da excepcionalidade. Não obstante, como assevera Moreira (2011, p. 10), há uma premente necessidade de cessar com essa cultura da “internação violenta” e agregar a possibilidade de um tratamento que busque mudar o contexto de violação de direitos, além de garantir uma verdadeira educação social para esses adolescentes.

Recentemente, no ano de 2015, em âmbito estadual, foi instituído o Regimento Interno das Unidades de Atendimento ao Adolescente em cumprimento de medida socioeducativa de Internação e Semiliberdade (Portaria nº 270/15-GP da FUNDAC), o qual reconhece, em seu art. 4º que “A medida socioeducativa tem natureza sancionatória e conteúdo prevalentemente pedagógico” (RIO GRANDE DO NORTE, 2015). Assim, é relevante destacar que o cumprimento das medidas, além de procurar responsabilizar e desaprovar a conduta do adolescente, objetiva a sua (re)integração social por meio de processos educacionais.

Isto posto, subtende-se que, como toda pessoa humana, os adolescentes privados de liberdade também são detentores de direitos e garantias. Entre estes, o direito ao esclarecimento da sua situação processual, previsto no art. 94, inciso XV, do ECA (“informar, periodicamente, o adolescente internado sobre sua situação processual”). Diante da inexistência de profissionais na Unidade para prestar tais informações e da carência da defensoria pública para atender a demanda, o projeto de extensão “Direitos Humanos na Prática” fez desta ação um dos seus objetivos.

Assim, são realizadas reuniões semanais entre extensionistas e professores para, em conjunto, estudarem textos referentes à matéria, planejar novas ações e avaliar as que já foram efetuadas. Vale salientar que o Projeto, neste momento, atua em três eixos diferentes, dois destes no ambiente socioeducativo. A atuação no CEDUC/Mossoró faz parte do eixo I de atuação. Dessa forma, são realizadas, em média, cinco visitas por mês à Instituição, sendo oferecida uma assistência interdisciplinar aos adolescentes a partir do diálogo destes com os extensionistas dos cursos de Direito, Serviço Social, Psicologia e Pedagogia. Antes de cada reunião com os jovens, a equipe do Projeto de Extensão tem acesso ao processo judicial de execução da medida

socioeducativa, autorizado pela Vara da Infância e Juventude da Comarca de Mossoró. Feito o estudo do processo judicial e do Plano Individual de Atendimento (PIA) de cada adolescente, documento elaborado pela equipe técnica da Unidade (CEDUC/Mossoró), são agendadas as visitas à Unidade para conversa reservada com cada adolescente.

Nos encontros com os socioeducandos, são transmitidas as informações processuais obtidas e esclarecidas dúvidas que os adolescentes tiverem, bem como se orienta a respeito da audiência judicial de reavaliação da medida socioeducativa. Neste instante, também se aplica um instrumento individual de coleta de dados criado pelos integrantes do projeto, por meio do qual são abordados os aspectos jurídicos do processo; os traços psicossociais do adolescente e os ambientes em que está ou esteve inserido; além da perspectiva pedagógica sobre a sua vida dentro e fora da Unidade. Por meio desses diálogos, são obtidos relatos acerca da execução da medida na Unidade e tais narrativas contribuem para o monitoramento das garantias daqueles que lá estão.

Com o instrumento de coleta de cada adolescente, ainda é possível dispor de um banco de dados para eventuais dúvidas sobre o socioeducando ou trabalhos e pesquisas a serem desenvolvidos pelos extensionistas, compartilhando a realidade, com ética e respeito aos sujeitos. Sendo necessário frisar que o instrumento de coleta é baseado em direitos previstos nas legislações supracitadas, mas sem indicadores objetivos para fornecer à gestão de forma sistemática. Além disso, esse documento de coleta contribui para a elaboração dos relatórios sobre a visita – que são entregues à juíza da Vara da Infância e Juventude da Comarca de Mossoró, parceira do projeto. Assim, com esse compartilhamento, os relatórios são anexados ao processo e tornam-se acessíveis aos servidores da FUNDAC e aos membros do Ministério Público que possuem funções institucionais de garantias de direitos dos adolescentes. Em tais relatórios, são abordados aspectos da internação do adolescente, sua vida familiar e afetiva, percepções sobre o ato cometido, amizades e inimizades, perspectivas de futuro, reivindicações quanto à Unidade de internação, entre outros tópicos variáveis de acordo com o interesse e abertura do adolescente para adentrar em certos assuntos.

Essa atividade se mostra relevante a medida que observamos a explanação de Castro e Guareschi (2008, p. 206) sobre a necessidade de um contexto de crítica ao sistema de atendimento e de justiça para adolescentes que cometem ato infracional. Destacando-se a conveniência em tratar cada indivíduo e sua trajetória de vida com “respeito à singularidade”. Assim, visando permitir que os adolescentes passem a “se reconhecerem por outros modos de ser e estar no mundo” cabe, na atuação, o enfoque em outros atributos que não o cometimento do ato.

Em vista disso, a atuação do projeto se coaduna com a visão exposta por Giustina, Kolody, Moss, e Poli (2014, p. 8), quando afirmam que a extensão universitária contribui para o controle social de políticas públicas, sendo um dos caminhos para relacionar Estado e sociedade civil, de modo que “o desenvolvimento das ações do projeto de extensão é importante para fortalecer as práticas de controle social democrático, ampliar a democratização dos espaços públicos, intensificar as relações entre Universidade Pública e demandas da comunidade”. Dessa forma,

por meio da prestação de serviço (informação processual e orientação jurídica), o projeto oferece diálogo interprofissional para captar demandas dos adolescentes e levar aos órgãos e agentes competentes, monitorando a garantia de direitos na execução da internação, coletando dados e relatando ao Juízo competente.

3 CONCLUSÃO

Intervir no atual cenário socioeducativo é uma atividade delicada, mais ainda quando esta desenvolve-se por meio do monitoramento de uma política pública no que diz respeito à possíveis violações aos direitos humanos. Dessa forma, o trabalho do “Direitos Humanos na Prática” progride com potencial para entender como ocorre, na prática, a execução das medidas socioeducativas de internação, verificando se há conformidade com o que é estabelecido pela Lei nº 12.594 (Lei do SINASE) e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) ao fazer o monitoramento pontual de aspectos percebidos durante a atuação, além da produção acadêmica que traz transparência e o envio de relatórios para a Vara da Infância e Juventude. Assim, acredita-se que a discussão estabelecida no corpo deste trabalho alcançou o objetivo geral traçado, depreendendo a relevância que há em entender o papel e, conseqüentemente, a importância do projeto de extensão “Direitos Humanos na Prática” no monitoramento de garantias de adolescentes em medida socioeducativa de internação no CEDUC/Mossoró ao contribuir, direta e/ou indiretamente, com os órgãos que possuem essas funções institucionais de garantias de direitos dos adolescentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988

BRASIL. Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, DF: Senado Federal, 2016.

_____. Lei nº 12.594, de 18 de Janeiro de 2012. Brasília, DF: Congresso Nacional.

CASTRO, Ana Luiza de Souza; GUARESCHI, Pedrinho. Da privação da dignidade social à privação da liberdade individual. *Psicologia & Sociedade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p.200-207, Ago 2008. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822008000200007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 29. mai. 2018.

DALLARI, Dalmo de Abreu. O que é participação política. Tatuapé: Brasiliense, 1983.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, ONU, 1948.

FÓRUM Permanente das ONGS de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente do Ceará. Monitoramento do sistema socioeducativo: diagnóstico da privação de liberdade de adolescentes no Ceará. Fortaleza, 2011. Disponível em: <<http://www.cedecaceara.org.br/wp-content/uploads/2014/09/Monitoramento-do-sistema-socioeducativo-diagn%C3%B3stico-da-priv%C3%A7%C3%A3o-da-liberdade-de-adolescentes-no-Cear%C3%A1.pdf>>. Acesso em: 27. dez. 2017.

GIUSTINA, E. F. D.; KOLODY, A.; MOSS, A.; POLI, J.. Extensão universitária e controle social: caminhos e possibilidades na construção de novas relações entre estado e sociedade civil. In: Anais... 6º Seminário Nacional Estado e Políticas Sociais e 2º Seminário de Direitos Humanos, 2014, Toledo, PR, 2014. Disponível em: <http://cac-php.unioeste.br/eventos/Anais/servico-social/anais/TC_EXT_UNCNTRLE_SOC_CAMNHS_POSSIBS_CNSTR_NOV_RELS_ESTADO_SOC_CIVIL.pdf>. Acesso em: 27. dez. 2017.

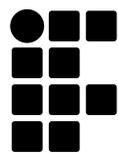
GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais na contemporaneidade. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 16, n. 47, p.333-361, maio/ago 2011. Trimestral.

MARTINELLI, Tiago. POLÍTICA NÃO CONTRIBUTIVA E DIREITOS SOCIAIS: O CASO DA ASSISTÊNCIA SOCIAL. Avaliação de Políticas Públicas, Porto Alegre, p.7-254, 2014.

MOREIRA, Ivana Aparecida Weissbach. Reflexões acerca dos direitos humanos e as medidas sócio-educativas. In: III Congresso Internacional de Pedagogia Social, 3, 2010, São Paulo. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000092010000100014&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 29. mai. 2018.

PATEMAN, Carole. Participação e teoria democrática. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

RIO GRANDE DO NORTE. Portaria n.º 270/15-GP, de 17 de Julho de 2015. Dispõe sobre o Regimento Interno das Unidades de Atendimento ao Adolescente em cumprimento de medida socioeducativa de Internação e Semiliberdade. Disponível em <<http://adcon.rn.gov.br/ACERVO/fundac/doc/DOC00000000083488.PDF>>. Acesso em: 13 set. 2017.



**INSTITUTO
FEDERAL**

Rio Grande
do Norte