

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE
DO NORTE

BRUNA LOPES TUPINAMBÁ COUTINHO

**POLÍTICAS DE EXTENSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:
MONITORAMENTO DOS PROJETOS DE EXTENSÃO DE ASSISTÊNCIA À
PESSOA IDOSA, CAMPUS NATAL CENTRAL – IFRN (2017 A 2021)**

NATAL
ANO 2023

BRUNA LOPES TUPINAMBÁ COUTINHO

**POLÍTICAS DE EXTENSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:
MONITORAMENTO DOS PROJETOS DE EXTENSÃO DE ASSISTÊNCIA À
PESSOA IDOSA, CAMPUS NATAL CENTRAL – IFRN (2017 A 2021)**

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação, na Linha de Pesquisa Políticas e Práxis na Educação Profissional.

Orientador: Prof. Dr. Márcio Adriano de Azevedo.

NATAL
ANO 2023

Coutinho, Bruna Lopes Tupinambá.
C871p Políticas de extensão na educação profissional: monitoramento dos projetos de extensão de assistência à pessoa idosa, campus Natal central – IFRN (2017 a 2021) / Bruna Lopes Tupinambá Coutinho. – 2023.
112 f.: il. color.

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2023.
Orientador: Prof. Dr. Márcio Adriano de Azevedo.

1. Educação profissional – Política de extensão – Monitoramento. 2. Projeto de extensão. 4. Assistência ao idoso - Geriatria. I. Título.

CDU 377:616-053.9

BRUNA LOPES TUPINAMBÁ COUTINHO

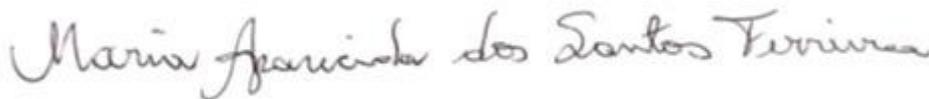
**POLÍTICAS DE EXTENSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:
MONITORAMENTO DOS PROJETOS DE EXTENSÃO DE ASSISTÊNCIA À
PESSOA IDOSA, CAMPUS NATAL CENTRAL – IFRN (2017 A 2021)**

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação, na Linha de Pesquisa Políticas e Práxis na Educação Profissional.

Dissertação aprovada em 16/02/2023 pela seguinte Banca Examinadora:

Documento assinado digitalmente
gov.br MARCIO ADRIANO DE AZEVEDO
Data: 06/04/2023 11:47:11-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. Márcio Adriano de Azevedo
(Presidente)



Profa. Dra. Maria Aparecida dos Santos Ferreira
(Membro titular interno)



Profa. Dra. Rêgia Lúcia Lopes
(Membro titular interno)



Prof. Dr. José Mateus do Nascimento
(Membro suplente interno)

Dedico este trabalho aos meus pais, José Gomes Tupinambá e Maria Nildaci Lopes Tupinambá, por serem a minha base e porto seguro desde a infância e, em especial, por me permitirem cuidar e ser cuidada por eles durante a velhice.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por me conceder força, saúde e os meios necessários para vivenciar o mestrado durante o período pandêmico e vencer todos os desafios pessoais que precisei enfrentar neste tempo. Agradeço aos meus pais, José Gomes Tupinambá e Maria Nildaci Lopes Tupinambá, que sempre me acolhem, encorajam a perseguir os meus sonhos e não desistir dos meus objetivos.

Agradeço aos meu esposo, Leonam Gomes Coutinho, por ser o meu grande parceiro em todos os momentos e uma das minhas inspirações na vida acadêmica. À minha sogra, Josélia Gomes Coutinho, que sempre foi uma presença amiga e me ajuda nas diversas atividades diárias. Ao meu filho, Rafael Lopes Gomes Coutinho, uma criança em tudo especial e que é o grande motivo para que eu siga em frente sempre.

Agradeço aos meus avós, Antônio Lopes Sobrinho e Herculy Lopes (in memoriam), por eu ter tido a benção de conviver com eles e saber desde pequena o quão valoroso é o amor dos avós na vida dos netos. Eles, com certeza, são a maior saudade que “eu gosto de ter”. E a todos os meus avós, tios-avós e tios, de sangue ou “de coração”, que se encontram neste plano ou no espiritual, mas que me marcaram com um amor e afinidade incondicionais para com os idosos. Que benção para mim, ter tido cada um de vocês na minha vida!

Agradeço ao meu orientador, Prof. Dr. Márcio Adriano de Azevedo, por apostar em mim desde o início, por todo apoio, críticas e sugestões necessárias para a realização deste trabalho. Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional – PPGEP/IFRN, em especial a Profa. Dra. Maria Aparecida dos Santos Ferreira, por todos os ensinamentos e atenção concedida a mim sempre que necessário.

E agradeço a todos os amigos da Diretoria de Extensão do IFRN Campus Natal Central, que compartilham comigo o sonho de levarmos juntos uma extensão de qualidade para um número cada vez maior de beneficiários.

RESUMO

A presente dissertação objetiva analisar o monitoramento das políticas de extensão na educação profissional, a partir da análise dos projetos de extensão de assistência à pessoa idosa desenvolvidos no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – Campus Natal Central no período de 2017 a 2021. Os referenciais teóricos sobre monitoramento como forma de avaliação de políticas de extensão, educação profissional e assistência ao idoso baseiam-se respectivamente em Figueiredo e Figueiredo (1986), Freire (2015), Manfredi (2017), Haddad (2016), entre outros. Este trabalho tem caráter de pesquisa qualitativa, e utiliza-se de procedimentos bibliográficos e documentais. A metodologia de pesquisa consiste no Materialismo Histórico Dialético, e utiliza dados retirados do Sistema Único de Administração Pública (SUAP) para realizar o monitoramento dos projetos estudados. Dessa forma, a pesquisa indica como as políticas de extensão em desenvolvimento na educação profissional podem utilizar o monitoramento de projetos de extensão como instrumento de avaliação de políticas públicas, o que se demonstra através da análise do monitoramento de projetos de extensão de assistência à pessoa idosa no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Campus Natal Central, entre os anos de 2017 a 2021. E nesse sentido, ressalta-se o acompanhamento como processo sistemático de supervisão da execução de uma atividade, que tem como objetivo fornecer a informação necessária para introduzir eventuais correções a fim de assegurar a consecução dos objetivos estabelecidos.

Palavras-chave: monitoramento; extensão; educação profissional; assistência ao idoso.

ABSTRACT

The dissertation aims to study the monitoring of extension policies in professional education, from the analysis of extension projects for elderly care developed at Natal Central campus of the Federal Institute of Education, Science and Technology from Rio Grande do Norte between 2017 and 2021. The theoretical references on monitoring as a way of evaluating extension policies, professional education and elderly care are based respectively on Figueiredo and Figueiredo (1986), Manfredi (2017), Haddad (2016), among others. This work has a qualitative research character, and uses bibliographic and documentary procedures. The research methodology consists on Dialectical Historical Materialism, and data taken from the Unified System of Public Administration (SUAP) are used to monitor the projects studied. Thus, the research indicates how extension policies under development in professional education can use the monitoring of extension projects as an instrument for evaluating public policies, which is demonstrated by analyzing the monitoring of extension projects for the elderly care at the Federal Institute of Education, Science and Technology from Rio Grande do Norte, Natal Central campus, between 2017 and 2021. In this way, stands out the monitoring as a systematic process of execution supervising of an activity, which aims to provide the necessary information to introduce possible corrections in order to ensure the achievement of the set objectives.

Keywords: monitoring; extension; professional education; elderly care.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	– Expansão da Rede Federal até 2010	42
Quadro 1	– Resumo dos principais modelos de gestão.....	43
Figura 2	– Organograma de referência para a Reitoria do IFRN.....	46
Figura 3	– Organograma de referência para o Campus Natal Central do IFRN.	47
Figura 4	– Princípio da indissociabilidade no IFRN.....	53
Quadro 2	– Modalidades das ações de extensão no IFRN.....	68
Quadro 3	– Projetos de extensão de assistência ao idoso no IFRN (2017 a 2019)	71
Quadro 4	– Projetos de extensão de assistência ao idoso no IFRN (2020 e 2021)	74
Quadro 5	– Etapas do processo de política pública.....	78
Quadro 6	– Diferenças entre avaliação e outros mecanismos de feedback.....	81
Figura 5	– Tela “metas/atividades”	85
Figura 6	– Tela “plano de desembolso”	85
Figura 7	– Tela para avaliação do coordenador/monitor do projeto.....	86
Quadro 7	– Projetos de extensão no Campus Natal Central de 2017 a 2021.....	88
Quadro 8	– Monitoramento das metas/atividades e atualização.....	90
Quadro 9	– Monitoramento das bolsas de extensão e valor de custeio.....	90
Quadro 10	– Perfil socioeconômico do idoso participante do CPSI em 2021.....	93
Gráfico 1	– Caracterização de beneficiários de 2018 a 2021.....	94
Gráfico 2	– Caracterização de vínculo por categoria de 2018 a 2021.....	95
Figura 8	– Aula de hidroginástica em 2018.....	97
Figura 9	– Aula de memorização em 2019.....	97
Figura 10	– Divulgação da live em comemoração ao Dia do Idoso em 2020.....	98
Figura 11	– Fórum sobre Envelhecimento Saudável no RN em 2018.....	100

LISTA DE SIGLAS

AI-5	Ato Institucional nº 5
APABB	Associação de Pais, Amigos e Pessoas com Deficiência, de Funcionários do Banco do Brasil e da Comunidade
ARENA	Aliança Renovadora Nacional
ARI	Assessoria de Relações Internacionais
ASERI	Assessoria de Extensão e Relações Internacionais
ASPROC	Assessoria de Programas e Convênios
ASREMT	Assessoria de Relações com o Mundo do Trabalho
CEB	Câmara de Educação Básica
CEE	Coordenação de Estágios e Egressos
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CF	Constituição Federal
CIS	Comissão Interna de Supervisão
CN	Congresso Nacional
CNAT	Campus Natal Central
CNE	Conselho Nacional de Educação
COEX	Coordenação/ Coordenador de Extensão
CONCEFET	Conselho dos Dirigentes dos Centros Federais de Educação Tecnológica
CONSEPEX	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CONSUP	Conselho Superior
COPREC	Coordenação de Projetos e Relações Comunitárias
CPPD	Comissão Permanente de Pessoal Docente
CPSI	Centro de Promoção à Saúde do Idoso
DCNEPTNM	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio
DIAC	Diretoria Acadêmica de Ciências
DIACIN	Diretoria Acadêmica de Indústria
DIACON	Diretoria Acadêmica de Construção Civil
DIATINF	Diretoria Acadêmica de Gestão e Tecnologia da Informação
DIAREN	Diretoria Acadêmica de Recursos Naturais
DIREX	Diretoria/ Diretor de Extensão

EP	Educação Profissional
EPCT	Educação Profissional, Científica e Tecnológica
EPTNM	Educação Profissional Técnica de Nível Médio
FIC	Formação Inicial e Continuada
FMI	Fundo Monetário Internacional
FORDIREX	Fórum de Diretores de Extensão
FORPROEX/ FORPROEXT	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão Universitária
FUNCERN	Fundação de Apoio à Educação e ao Desenvolvimento Tecnológico do Rio Grande do norte
FUNDEP	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IEL	Instituto Euvaldo Lodi
IFRN	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
IF/ IFs	Instituto Federal/ Institutos Federais
IHL	Instituto Herbert Levy
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MDB	Movimento Democrático Brasileiro
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OMS	Organização Mundial de Saúde
ONG	Organização Não-Governamental
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGEP/ IFRN	Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do IFRN
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PR	Paraná
PRODEM	Programa de Desenvolvimento do Ensino Médio
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos
PROEN	Pró-Reitoria de Ensino

PROEX	Pró-Reitoria de Extensão
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Médio e Emprego
PROTEC	Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
RJ	Rio de Janeiro
RN	Rio Grande do Norte
SEB	Secretaria de Educação Básica
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SEMTEC	Secretaria de Educação Média e Tecnológica
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SENAT	Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
SENETE	Secretaria Nacional de Educação Tecnológica
SESC	Serviço Nacional do Comércio
SESCOOP	Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo
SESI	Serviço Social da Indústria
SEST	Serviço Social do Transporte
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SUAP	Sistema Único de Administração Pública
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UNED	Unidades de Ensino Descentralizadas
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	EDUCAÇÃO PROFISISONAL E AS POLÍTICAS DE EXTENSÃO NO BRASIL	17
2.1	A RELAÇÃO ENTRE ESTADO E TRABALHO NA EDUCAÇÃO PROFISISONAL BRASILEIRA	17
2.2	CAMINHOS E DESCAMINHOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL.....	21
2.3	FUNDAMENTOS E O LUGAR DA EXTENSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL BRASILEIRA.....	32
2.3.1	A Extensão nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.....	35
3	A EXTENSÃO E A ASSISTÊNCIA AO IDOSO NO CONTEXTO DA GESTÃO DO IFRN.....	40
3.1	OS INSTITUTOS FEDERAIS E O MODELO DE GESTÃO NA ATIVIDADE EXTENSIONISTA DO IFRN.....	40
3.2	GESTÃO E ORGANIZAÇÃO EXTENSIONISTA NO IFRN CAMPUS NATAL CENTRAL.....	49
3.2.1	Demanda por projetos de extensão a partir do envelhecimento da população.....	56
3.3	PESQUISA E EXTENSÃO COMO PRINCÍPIOS EDUCATIVOS PARA AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISISONAL.....	60
3.3.1	A Extensão no IFRN e as políticas de assistência ao idoso.....	67
4	MONITORAMENTO E ANÁLISE DOS PROJETOS DE EXTENSÃO DE ASSISTÊNCIA À PESSOA IDOSA NO IFRN CAMPUS NATAL CENTRAL DE 2017 A 2021.....	77
4.1	MONITORAMENTO DE POLÍTICAS DE EXTENSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.....	77
4.2	MONITORAMENTO DOS PROJETOS DE EXTENSÃO DE ASSISTÊNCIA À PESSOA IDOSA NO IFRN CAMPUS NATAL CENTRAL DE 2017 A 2021.....	83

4.3	ANÁLISE DOS PROJETOS DE EXTENSÃO DE ASSISTÊNCIA À PESSOA IDOSA NO IFRN CAMPUS NATAL CENTRAL DE 2017 A 2021.....	92
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	104
	REFERÊNCIAS.....	108

1 INTRODUÇÃO

O papel desempenhado pela extensão na educação profissional parte do pressuposto que a formação acadêmica e para o mundo do trabalho deve articular o ensino, a pesquisa e a extensão, de acordo com o artigo 207 da Constituição Federal (BRASIL, 1988), que prevê que “as universidades gozam, na forma da lei, de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”.

Antes do advento da Carta Magna de 1988, o desenvolvimento da extensão no Brasil aconteceu de forma espontânea, auxiliando no desenvolvimento das políticas públicas em curso no país e amparando os movimentos sociais emergentes, até o surgimento do conceito de “extensão universitária” como originariamente denominada pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Ensino Superior Brasileiras.

No documento Política Nacional de Extensão Universitária, foi apresentado o conceito que estabelece que a extensão universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, “é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre a Universidade e outros setores da sociedade” (FORPROEX, 2012, p. 28). Atualmente, tratamos apenas como Extensão, pois se relaciona a todas as instituições que ofertam ensino superior e não somente às universidades.

Assim, podemos começar a refletir sobre o lugar ocupado pela extensão na educação profissional, analisando o que defende Pacheco (2017), quando coloca a possibilidade de a extensão proporcionar uma educação emancipadora e com qualificação profissional aos estudantes trabalhadores, afirmando que as lutas discursivas no campo teórico culminam no reconhecimento dos projetos de extensão para além da função acadêmica integrada ao currículo.

Nesse sentido, todas as ações de extensão devem ser guiadas pelos projetos político-pedagógicos das instituições de ensino superior e equiparadas em que estão inseridas, com foco na produção do conhecimento, na qualificação profissional e na interação com o mundo do trabalho.

No que se refere à relação entre extensão e produção do conhecimento, entendemos que, antes de tudo, as fragmentações na Educação devem ser superadas para que o ensino, a pesquisa e a extensão possam contribuir para a formação integral do homem.

Segundo Tavares e Freitas (2016, p. 63), por exemplo, “a extensão deve, portanto, atender às necessidades de formação numa perspectiva interdisciplinar, com o objetivo de construir conhecimentos, contextualizando-os e relacionando-os ao cotidiano”. Ou seja, é

preciso um olhar diferenciado para a realidade social complexa, que resultará na construção de um conhecimento igualmente complexo.

Tavares e Freitas (2016) apontam que esse é o caminho a ser trilhado de forma ideal no contexto extensionista, pois construímos uma aprendizagem significativa ao contextualizar o conhecimento e relacioná-lo ao cotidiano dos sujeitos.

E nessa perspectiva, se estabelece a relação entre qualificação profissional, mundo do trabalho e extensão, como demonstra Araújo *et al* (2011), que nos apresenta essa ligação sobre a forma de “os três pilares da gestão do conhecimento”, quais sejam consultar, compartilhar e colaborar. Essas etapas acontecem espontaneamente na prática extensionista, fazendo-se necessário entender que se trata de um trabalho que conecta diversos modos de produção em instâncias particulares e sociais, através do constante movimento de aproximação e distanciamento entre conhecimentos e contextos sociais diversos.

Segundo Araújo *et al* (2011), a extensão não se trata de um processo voltado para a produção de conhecimento pura e simples, mas é um processo que idealmente se volta para o aprendizado desde a formação dos docentes envolvidos e o início da formação dos estudantes e futuros docentes, preservando a capacidade de transformação social desde a origem do processo educativo.

Assim, a presente pesquisa tem como questão inicial: Qual a relação entre monitoramento e análise de políticas de extensão na educação profissional? E tem como objetivo geral, realizar o monitoramento e análise dos projetos de extensão de assistência à pessoa idosa desenvolvidos no IFRN Campus Natal Central no período de 2017 a 2021.

Os projetos analisados foram: Inclusão Digital e Qualidade de Vida na Melhor Idade (2017 e 2018), Centro de Promoção à Saúde do Idoso (2018, 2019, 2020 e 2021) e Saúde e Qualidade de Vida na Terceira Idade (2021).

Como objetivos específicos da pesquisa, temos:

- a) Analisar as políticas de extensão em desenvolvimento na educação profissional brasileira;
- b) Analisar a relação entre as políticas de extensão na educação profissional brasileira e as iniciativas de extensão no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte;
- c) Analisar quais políticas de extensão voltadas à assistência à pessoa idosa têm sido desenvolvidas no âmbito do IFRN;
- d) Realizar o monitoramento dos projetos de extensão de assistência à pessoa idosa desenvolvidos no IFRN Campus Natal Central de 2017 a 2021.

Ressaltamos a importância do tema para a Educação Profissional, devido à capacidade do monitoramento de projetos de extensão funcionar como instrumento de acompanhamento e

consequente garantia da execução regular dos diferentes projetos. Isso ocorre a partir dos ajustes necessários em cada uma das etapas de execução, o que contribui para o desenvolvimento das políticas em vigor.

Escolhi o tema por conviver intensamente com idosos desde a tenra infância, sendo meus avós figuras fundamentais na minha vida, assim como tive alguns tios-avós muito presentes. Além disso, a grande diferença de idade que me separa dos meus pais e tios, me fez ter que lidar com temáticas referentes ao envelhecimento desde muito cedo na vida.

Ademais, ressalto que a escolha de estudar o monitoramento e análise de projetos de extensão de assistência à pessoa idosa deve-se à minha prática profissional desde o ano de 2017 como servidora da Diretoria de Extensão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – Campus Natal Central também. Nesse período, tenho tido a oportunidade de acompanhar a execução de diversos projetos de extensão e de participar de alguns como coordenadora ou membro da equipe da coordenação.

Quando abordamos o tema das políticas de extensão na educação profissional e a sua interface com a assistência ao idoso, não estamos nos referindo à mera prestação de serviços assistenciais. Mas nos referimos à forma como as políticas públicas vigentes, de acordo com os planos de governo adotados, podem se utilizar das políticas de extensão na educação profissional para contribuir para o alcance dos seus objetivos iniciais, como a dignidade e valorização da pessoa idosa.

Dessa forma, salientamos a relevância deste trabalho para o público idoso e todos os que trabalham com a assistência à pessoa idosa, tendo em vista a necessidade de desvencilharmos o papel extensionista na educação profissional da prestação de serviços pura e simples.

E para a realização desta pesquisa, adotamos o método do Materialismo Histórico-Dialético que traz a temática da transformação social como o seu problema central segundo Lukács (2003). E nos propomos a fazer uma leitura social da prática extensionista no IFRN Campus Natal Central, especificamente quanto às iniciativas de assistência ao idoso.

Segundo Lukács (2003), as categorias fundamentais para a leitura da realidade social de acordo com o Materialismo Histórico-Dialético são mediação, totalidade e contradição. O materialismo histórico-dialético trata o objeto de estudo como uma determinada construção histórico-social, consequentemente superável e variável de acordo com o ponto de vista do observador para Lukács (2003).

O Materialismo Histórico-Dialético, como ensina Lukács (2003), possibilita que as técnicas e instrumentos de pesquisa variem conforme a perspectiva do pesquisador por tratar o

objeto de estudo como uma construção histórico-social. Por isso, optamos pela abordagem qualitativa como metodologia de pesquisa, utilizando revisão bibliográfica, pesquisa documental e observação participante.

No que se refere à metodologia de análise da política, baseamos o nosso trabalho nas considerações de Figueiredo e Figueiredo (1986), Viana (1996), Saravia e Ferrarezi (2006) e Cunha (2006) que relacionam a análise da política com a definição de avaliação de políticas, conforme veremos em seções específicas de forma teórica e aplicada ao monitoramento e análise dos projetos de extensão de assistência ao idoso no IFRN Campus Natal Central de 2017 a 2021.

O monitoramento dos projetos de extensão foi realizado a partir da coleta e análise dos dados referentes aos projetos estudados no Sistema Único de Administração Pública – SUAP, como a quantidade de metas/atividades desenvolvidas, se foram atendidas, parcialmente atendidas ou não atendidas, e em qual período foi realizado o seu registro no sistema. Além da verificação quanto à quantidade de bolsas de extensão ofertadas e valor de custeio se houvesse, através da prestação de contas mensal quanto às bolsas pagas e as compras realizadas durante todo o período de execução dos projetos.

Esta dissertação está estruturada em cinco seções. Iniciamos com a Seção 1, referente à Introdução para o tema a ser pesquisado. Seguindo-se de mais 4 seções. A Seção 2 remete ao contexto da Educação Profissional e as Políticas de Extensão no Brasil. A Seção 3 aborda a Extensão e a Assistência ao Idoso no contexto da Gestão do IFRN; a Seção 4 descreve a pesquisa acerca do Monitoramento e Análise dos Projetos de Extensão de Assistência à Pessoa Idosa no IFRN Campus Natal Central de 2017 a 2021. E por fim, temos a Seção 5 com as Considerações Finais.

2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E AS POLÍTICAS DE EXTENSÃO NO BRASIL

Nesta seção, será discutido o papel desempenhado pelas políticas de Extensão na Educação Profissional Brasileira e enfatizaremos como as concepções de Estado na sua relação com a Educação e o Trabalho interferem na Educação Profissional. Abordaremos os caminhos e descaminhos tomados pela Educação Profissional no Brasil, como forma de construirmos o conhecimento a partir do embasamento histórico. E discutiremos os fundamentos e o lugar da Extensão na Educação Profissional Brasileira, que devem ser analisados como escolha de política pública no contexto deste estudo e na perspectiva da Extensão dentro dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

2.1 A RELAÇÃO ENTRE ESTADO E TRABALHO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Como abordado na seção anterior, o Método Marxista ajuda-nos a fazer uma leitura da realidade social, a medida em que buscamos a mediação entre os diferentes aspectos encontrados, com o intuito de não nos desviarmos da totalidade por mais complexa que se apresente. Por isso, a escolha metodológica do Materialismo Histórico-dialético para este trabalho.

Como ensina Lukács (2003, p. 105-106):

Não é o predomínio de motivos econômicos na explicação da história que distingue de maneira decisiva o marxismo da ciência burguesa, mas o ponto de vista da totalidade. A categoria da totalidade, o domínio universal e determinante do todo sobre as partes constitui a essência do método que Marx recebeu de Hegel e transformou de maneira original no fundamento de uma ciência inteiramente nova (...). O domínio da categoria da totalidade é o portador do princípio revolucionário na ciência.

Ou seja, pensarmos a relação entre educação e trabalho a partir do materialismo histórico-dialético significa olharmos para o todo considerando as partes que constituem a realidade dos processos. Simultaneamente, olharmos para as partes considerando as relações que estabelecem entre si a fim de manterem e darem sentido ao todo. Segundo Lukács (2003), a ciência proletária e a Educação mantêm o seu caráter revolucionário a medida em que não desviam o olhar da totalidade. Por isso, buscamos a formação integral do homem por exemplo.

Assim, escolhemos partir da Teoria do Estado Ampliado de Antônio Gramsci (1984) que é uma construção teórico-conceitual desenvolvida pelo autor e tem como relevante o convencimento pela hegemonia, apontando o papel essencial da Educação através da disputa

de classes. Na visão de Gramsci (1984), o Estado teria agregado ao seu caráter repressivo, demonstrado anteriormente em Marx e Engels (2008), um elemento de convencimento ou busca pelo consentimento social.

Nessa perspectiva, podemos fazer um paralelo com a Educação no Brasil, em especial a Educação Profissional, onde podemos visualizar verdadeiras disputas de classe pela hegemonia da Educação, inclusive entre o ensino, a pesquisa e a extensão e entre os diferentes agentes envolvidos no sistema educacional brasileiro.

Para Gramsci (1984), faz-se importante lembrar o caráter revolucionário da sua Teoria do Estado, na qual temos como relevante para o autor apresentar uma Teoria de Estado Ampliado como estratégia para que a classe trabalhadora possa chegar ao poder.

Quando Gramsci (1984), fala em Estado Ampliado refere-se a concepção de que o Estado de fato se ampliou. O autor entende que o centro da luta de classes está no fenômeno da “guerra de posição” ou “guerra de trincheiras” e a classe trabalhadora precisa, através da hegemonia pela educação, conquistar processual e progressivamente cada vez mais espaço em meio à sociedade. Por isso, utiliza o termo “posições”.

E como esclarece Santos (2019), entendemos que juntamente ao conceito de hegemonia temos também em Gramsci (1980) o de “guerra de posição” ou “guerra de trincheiras”. Para o autor italiano, os espaços estatais e associações civis específicas seriam como trincheiras nas guerras para o momento da luta de classes e configurariam a estratégia moderna de luta por um novo Estado.

Gramsci (1984, p. 6) postula que:

O moderno príncipe, o mito-príncipe, não pode ser uma pessoa real, um indivíduo concreto; só pode ser um organismo; um elemento complexo de sociedade no qual já tenha se iniciado a concretização de uma vontade coletiva reconhecida e fundamentada parcialmente na ação.

Isto é, o Estado se vê frente a grupos políticos dirigidos e dirigentes em disputa pela hegemonia estatal, sendo necessário que se faça concessões à classe dirigida para se manter o equilíbrio do jogo político segundo Gramsci (1980). Nesse sentido, podemos começar a entender a relação entre a Educação e o Trabalho em contexto de reforma social, refletindo especificamente sobre o papel desempenhado pela Educação Profissional ante Estado, Trabalho e Educação.

Apenas buscando a totalidade apontada pelo Materialismo Histórico-Dialético, como ensina Lukács (2003), que conseguimos fazer uma leitura social mais próxima da realidade com base na “guerra de posição” ou “guerra de trincheiras” como postulado por Gramsci (1984).

No contexto da Educação no Brasil, como ensina Moura (2007, p. 16):

Como a educação brasileira é estruturada na nova LDB em dois níveis – educação básica e educação superior, e a educação profissional não está em nenhum dos dois, consolida-se a dualidade de forma bastante explícita. Dito de outra maneira, a educação profissional não faz parte da estrutura da educação regular brasileira. É considerada como algo que vem em paralelo ou como um apêndice e, na falta de uma denominação mais adequada, resolveu-se tratá-la como modalidade, o que efetivamente não é correto.

Ou seja, podemos afirmar que a Educação serve como cenário para a disputa de classes de forma ininterrupta na sociedade brasileira, sobretudo no contexto da Educação Profissional, onde temos a contraposição direta entre os sujeitos envolvidos. Sabemos que esta é uma realidade existente não apenas no Brasil, no entanto, quanto maior a diferença entre as classes sociais, maior será o fenômeno da “guerra de trincheiras” de Gramsci (1984).

Moura (2007) ressalta que nas organizações privadas de Educação Profissional, inclusive o Sistema “S” e as Organizações Não-Governamentais (ONGs), podemos constatar que o foco está na preparação de mão-de obra para a realização do trabalho específico dos postos de trabalho a serem ocupados, o que contribui para a conformação dos trabalhadores aos interesses do capital e exige a adesão dos professores ao projeto estatal capitalista.

Nesse contexto, verificamos que a relação entre a educação e o trabalho ocorre majoritariamente pela busca de melhoria salarial vinculada ao aumento da produtividade segundo Moura (2007). Isso acontece através da formação inicial e continuada da classe trabalhadora, com o objetivo principal de aumentar a eficácia do processo produtivo.

Quanto às redes públicas estaduais de educação profissional, Moura (2007) observa uma porcentagem de autonomia do professor quanto ao projeto formativo, no entanto, ressalta que faltam professores e predominam estagiários e outras formas precárias de contratação. Além de podermos perceber, segundo o autor, que existe uma separação entre os professores da Educação de uma forma geral e os professores da Educação Profissional.

Em relação à rede pública federal, Moura (2007) alerta para uma autonomia relativa do professor maior do que nas redes públicas estaduais quanto ao projeto formativo, além das condições e espaços de trabalho serem melhores do que nas organizações privadas de educação profissional e nas redes públicas estaduais. Embora haja algum grau de precarização, inclusive contratual.

Ademais, Moura (2007) observa a oferta de cursos diversos no contexto da rede pública federal, para públicos distintos e de forma simultânea, e uma separação mais sutil entre os professores da Educação de uma forma geral e os professores da Educação Profissional.

Nesse contexto, vale salientar o que ensina Oliveira *et al* (2011, p. 1519), acerca da definição de mercado de trabalho:

A compreensão predominante sobre o mercado de trabalho está inevitavelmente impregnada dos pressupostos presentes no vocabulário mais usual, em que prevalece a visão de um “lugar” (eventualmente abstrato) onde o conjunto de ofertas e de demandas de emprego se confrontam e as quantidades oferecidas e demandas se ajustam em função do preço, isto é, dos salários no mercado de trabalho.

E ressaltamos o que ensina Ciavatta (2012, p. 34-35), a respeito da concepção de mundo do trabalho:

O conceito de mundo do trabalho, portanto, inclui as atividades materiais produtivas, assim como todos os processos de criação cultural que se geram em torno da reprodução da vida. Queremos, com isso, evocar o universo complexo que, à custa de enorme simplificação, reduzimos a uma das suas formas históricas aparentes, tais como a profissão, o produto do trabalho, as atividades laborais, fora da complexidade das relações sociais que estão na base dessas ações.

Ou seja, podemos observar que os conceitos de mercado de trabalho e mundo do trabalho são essencialmente distintos mesmo que bastante próximos. Nesse ponto do nosso estudo, faz-se de grande importância entendermos tais conceitos. Principalmente, se quisermos entender a relação entre Educação e Trabalho na Educação Profissional Brasileira, o que pressupõe a relação entre Educação e os conceitos de Mercado de Trabalho e Mundo do Trabalho.

Nessa perspectiva, o capital oprime e necessita do trabalho docente para o alcance e manutenção dos interesses da sociedade neoliberal. Ou seja, o capital oprime o trabalho docente, tendo em vista a formação de mão-de-obra rápida, barata e facilmente manipulável. Ao mesmo tempo em que necessita do trabalho docente, para a formação dos diferentes profissionais e a manutenção da escala produtiva.

Nesse cenário antagônico, temos o desenrolar da “guerra de posição” ou “guerra de trincheiras” como ensinado por Gramsci (1980), tendo em vista a sua Teoria do Estado Ampliado com o convencimento pela Educação. E apenas dessa forma, podemos entender a relação entre Educação e Trabalho em termos de Reforma Social.

2.2 CAMINHOS E DESCAMINHOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

Ressaltamos o papel desempenhado pelos liceus de artes e ofícios como precursores da educação profissional brasileira e que surgiram através de iniciativas da sociedade civil como apontado por Manfredi (2017), utilizando recursos oriundos de sócios de entidades privadas ou de doações de benfeitores.

Segundo a autora, fazendo referência a Cunha (2000a, p.74), houve sociedade em que eram sócios os próprios artífices, porém “as que conseguiram sobreviver contavam com um quadro de sócios beneméritos que as dirigiam e as mantinham com os próprios recursos ou com subsídios governamentais” (MANFREDI, 2017, p. 49).

Foram criados liceus de artes e ofícios nas cidades do Rio de Janeiro (1858), Salvador (1872), Recife (1880), São Paulo (1882), Maceió (1884) e Ouro Preto (1886). E de um modo geral, o acesso nessas instituições era livre exceto para escravos.

Quanto à República Velha ou Primeira República (1889 a 1930), marcada pela extinção da escravatura, as oligarquias agrárias, a instauração dos governos militares e civis e o aumento crescente do capitalismo, e com isso a consequente necessidade da implantação e desenvolvimento da Educação Profissional, ressaltamos a figura do Presidente Nilo Peçanha que determinou a criação de 19 Escolas de Aprendizes Artífices através do Decreto n. 7.566 de 23 de setembro de 1909.

Essas escolas eram destinadas ao Ensino Profissional Primário gratuito nas capitais dos estados brasileiros e na cidade natal do Presidente Nilo Peçanha (Campos/RJ). Caires e Oliveira (2018), por exemplo, para indicar a importância das Escolas de Aprendizes Artífices para a Educação Profissional no Brasil, salientam que “Fonseca (1986, v. 1) destaca, por um lado, a importância do Decreto n. 7.566/1909 como o marco inicial das atividades do Governo Federal no âmbito do Ensino de Ofícios e, por outro, cognomina Nilo Peçanha de ‘o fundador’ do ensino profissional no Brasil” (CAIRES; OLIVEIRA, 2018, p. 46).

Os autores destacam a criação do Asilo dos Meninos Desvalidos em 1910 no Rio de Janeiro, que passou a se chamar Instituto Profissional João Alfredo e deixou de conferir prioridade ao atendimento dos chamados “desvalidos da sorte”. Tornando-se uma entidade de Educação Profissional em regime de internato.

Nessa perspectiva, esclarece Manfredi (2017, p. 50):

Esse instituto foi uma das peças-chave na implantação das reformas educacionais do Distrito Federal, tanto a de 1929, de Fernando de Azevedo, quanto a de 1932, de Anísio Teixeira. Em função da primeira, transformou-se

em um instituto profissional eletrônico e mecânico; com a segunda, tornou-se uma das escolas técnicas secundárias, a primeira tentativa, em nosso país, de superação da reprodução escolar entre o trabalho manual e o intelectual.

Nesse sentido, vale ressaltar que a reforma de Fernando Azevedo, por questões sociais e pedagógicas, foi embargada pela reforma de Anísio Teixeira e nenhuma das duas obteve sucesso. E como sugere Manfredi (2017), podemos constatar que “a reformulação de ensino deste último foi desmontada com o golpe político que culminou no Estado Novo e nas ‘leis’ orgânicas de Gustavo Capanema” (MANFREDI, 2017, p. 56).

Em 1911, as primeiras escolas profissionais começaram a funcionar oficialmente no estado de São Paulo, sendo destinadas ao ensino industrial para os meninos e a economia e “prendas manuais” para as meninas. Isso se deve ao contexto de que o Brasil estava passando por profundas mudanças socioeconômicas com a extinção da escravatura, a consolidação do projeto de imigração, a expansão da economia do café e a aceleração dos processos de industrialização e urbanização.

Segundo Manfredi (2017), houve uma substancial industrialização da economia brasileira durante a Primeira Guerra Mundial (1914 a 1918), visto a dificuldade na importação de produtos e maquinário, além da queda na exportação cafeeira, o que gerou uma verdadeira urgência na procura por mão de obra qualificada e a consequente necessidade de melhoria na Educação Profissional ofertada.

A autora ressalta a criação da Escola Normal de Artes e Ofícios Venceslau Brás no Distrito Federal em 1917 e que o deputado Fidélis Reis pelo estado de Minas Gerais apresentou um projeto de lei com a proposta de tornar o Ensino Profissional obrigatório em todo o país em 1922. O projeto de lei foi aprovado apenas cinco anos depois da sua apresentação, evidenciando a forte luta de classes no cenário da Educação Profissional brasileira. Mas como destacado por Manfredi (2017), o Congresso Nacional aprovou o Decreto n. 5.241 de 22 de agosto de 1927, conhecido como Lei Fidélis Reis, apenas prevendo a disseminação do Ensino Profissional no país e não a sua obrigatoriedade.

No entanto, esclarecemos que o decreto “nunca entrou em vigência, sobretudo, devido à falta de recursos públicos para arcar com as despesas de sua implantação” (CAIRES; OLIVEIRA, 2018, p. 49). E segundo Caires e Oliveira (2018), vale salientar que o deputado Graco Cardoso de Sergipe apresentou à Câmara um projeto de lei para organizar o Ensino Industrial no país em 1922. O projeto não foi aprovado, mas trouxe como inovação a época a categoria dos profissionais técnicos.

E em 1924, salientamos a criação da Escola Profissional Mecânica nas dependências do Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo, o que aconteceu devido ao estabelecimento de alianças entre o Liceu e as empresas ferroviárias em atividade no estado a época, tendo em vista a necessidade de operários para a instalação e manutenção das estradas de ferro.

No tocante à Era Vargas (1930 a 1945), resultado da Revolução de 1930 que levou o Presidente Getúlio Vargas ao poder, como recordam Caires e Oliveira (2018, p. 51) temos que:

Iniciou-se, então, um novo período na história do país, denominado de Era Vargas, que só terminaria, 15 anos mais tarde, com a deposição desse mandatário. Primeiramente, Vargas foi o presidente do Governo Provisório, garantido no poder pelo Exército e pelas milícias das oligarquias dissidentes; depois, no período constitucional, foi eleito pelo Congresso Nacional; e, por último, foi instaurado um governo autoritário, sustentado pelas tropas nacionais.

Nesse contexto, foi instituída a Inspeção do Ensino Profissional Técnico em 1931. E vale ressaltar a Reforma Francisco Campos, sendo esse o primeiro titular do Ministério da Educação e Saúde Pública criado em 1930 e quem estabeleceu uma verdadeira reforma na educação brasileira tendo como base o fascismo italiano segundo Caires e Oliveira (2018).

No tocante à educação profissional, Caires e Oliveira (2018) afirmam que a “Reforma Francisco Campos perdeu a oportunidade de criar uma estrutura propícia à oferta do Ensino Industrial, tendo em vista uma conjuntura socioeconômica favorável a esse ramo da educação” (CAIRES; OLIVEIRA, 2018, p. 53). Ressaltamos que o ministro Francisco Campos buscava sobretudo uma política educacional autoritária.

E assim, para os autores, a dualidade histórica do sistema educacional brasileiro culminou com a assinatura do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932, que foi assinado por 26 representantes chamados “pioneiros”, entre eles Fernando Azevedo, Anísio Teixeira e Lourenço Filho. O Manifesto de 1932 teve forte influência na elaboração da Constituição Brasileira de 1934, contemplando diferentes correntes educacionais e filosóficas como os ensinamentos de John Dewey e Émile Durkheim.

Segundo Caires e Oliveira (2018), como contribuição do Manifesto de 1932 para a Educação brasileira, temos sua configuração como direito de todos e dever do Estado e da família, a fixação do Plano Nacional de Educação, o Ensino Primário obrigatório, a gratuidade e descentralização do ensino, além de uma tentativa de fixar recursos governamentais para a educação.

No entanto, vale ressaltar que a Constituição Federal de 1934 e conseqüentemente o legado do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932 não avançaram, o que não trouxe contribuições significativas para o desenvolvimento da Educação Profissional no Brasil.

E conforme ensinam Caires e Oliveira (2018), observamos que “o Golpe que instaurou o Estado Novo, a fase Ditatorial da Era Vargas, fechou o Congresso Nacional, inviabilizando a aprovação desse plano, e levou à construção e outorga da Constituição de 1937” (CAIRES; OLIVEIRA, 2018, p.58).

A Carta Magna de 1937 (BRASIL, 1937) foi a primeira Constituição Federal a tratar sobre a Educação Profissional, mas ainda como destinada a “classes menos favorecidas”, como constatamos a seguir:

Art. 129 – O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumprir a execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos estados, dos municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou associados.

Isto é, a Constituição Federal de 1937 reproduz novamente a tradicional dualidade da educação brasileira, registrando a divisão de classes no âmbito da educação profissional. E como podemos perceber em Brasil (1937), o texto constitucional coloca sob a responsabilidade das indústrias e sindicatos a criação de escolas de aprendizes para os filhos dos operários e associados dessas entidades.

Em 1937, o chamado Ensino Industrial foi inserido no Ministério da Educação e Saúde, o que culminou na transformação das Escolas de Aprendizes Artífices)) e da Escola Normal de Artes e Ofícios Venceslau Brás em liceus, sendo mantidos pela União apenas o Colégio Pedro II, o Instituto Benjamim Constant e o Instituto Nacional de Surdos Mudos.

E em consequência da Segunda Guerra Mundial (1939 a 1945), Caires e Oliveira (2018, p. 60) mencionam que:

Intensificou-se a fabricação e a exportação de produtos brasileiros e proporcionou o crescimento industrial no país, constatou-se a necessidade de formar trabalhadores qualificados para atender às demandas do setor produtivo, fazendo-se urgente a organização, a ampliação da capacidade de atendimento e o aumento da qualidade do Ensino Industrial.

Dessa forma, foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários em 1942, denominado atualmente de Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), e em 1946, foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac).

Segundo Caires e Oliveira (2018), ambas as instituições foram precursoras do atual “Sistema S”, que abrange o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), Serviço Social da Indústria (Sesi), Serviço Nacional do Comércio (Sesc), Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar), Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (Senat), Serviço Social do Transporte (Sest), Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop) e Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae)¹.

De acordo com os autores, a partir da instauração do Regime Militar no Brasil com o Golpe de 1964, houve a entrada de grande capital norte-americano no país, aos moldes do padrão de acumulação capitalista. E foi nesse cenário, que a educação passou a ser vista como meio de desenvolvimento nacional e, conseqüentemente, o entendimento geral a época era de que a educação deveria ser voltada ao mercado de trabalho como esclarecem ainda Caires e Oliveira (2018).

Até que em 1968, ante o acirramento político em vigor no país, Caires e Oliveira (2018) ressaltam a edição do Ato Institucional n. 5 (AI-5), que entrou para a história pelo seu requinte de crueldade e agressão à democracia e aos direitos do cidadão. E acrescentam que, apenas com a Emenda Constitucional de 1969, a Educação aparece como dever do Estado pela primeira vez em uma Constituição Brasileira.

Manfredi (2017), contudo, esclarece que o Estado estava preocupado em investir nos grandes projetos nacionais em que estava envolvido nessa época, como a amplificação dos núcleos de exploração do petróleo na Bacia de Campos (RJ) e a construção da usina hidrelétrica de Itaipu (PR). Para a autora, a pauta da Educação acabou ficando em segundo plano e a população brasileira passou a enxergar o Ensino Superior quase exclusivamente como mecanismo de ascensão social.

Apenas através do Decreto n. 73.681 de 18 de fevereiro de 1974, foi instituído o Programa de Desenvolvimento do Ensino Médio (Prodem) que, elucida Manfredi (2017), tinha como objetivo administrar e desenvolver acordos e convênios com organismos nacionais ou internacionais, que teriam o papel de financiadores, a fim de aprimorar e complementar o Ensino de 2º Grau no país.

¹ Para aprofundar o assunto, sugerimos a leitura do capítulo 3 de Caires & Oliveira (2018).

Manfredi (2017) ressalta que, por meio da Lei n. 6.545 de 30 de junho de 1978, foram criados os primeiros Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet), antes as Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e do Rio de Janeiro. Segundo a autora, os Centros Federais de Educação Tecnológica passaram a oferecer cursos de graduação e pós-graduação, além dos tradicionais cursos técnicos e da promoção de ações de extensão e pesquisa na área técnica industrial.

A autora esclarece que o movimento das Diretas Já em 1983 e a votação indireta em janeiro de 1985 começaram a transição progressiva para a Democracia. Até que em 04 de julho de 1986, o Governo Federal instituiu o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico (Protec).

Como exemplifica Manfredi (2017, p. 83):

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) do final da década de 1980, das 9.120 entidades sindicais (de empregadores e empregados) pesquisadas, 62% mantinham cursos de formação profissional. Contudo, entre as entidades promotoras, destacavam-se as entidades de trabalhadores, perfazendo 54,7% do total. Entre as entidades de trabalhadores que realizavam atividades de formação profissional, destacavam-se os sindicatos de trabalhadores urbanos, representando 70% das iniciativas de formação profissional.

Nesse contexto, Manfredi (2017) demonstra que a Educação Nacional passou a ser tida como direito de todos e dever do Estado e da família apenas com a promulgação da Constituição Federal de 1988.

Para a autora, vale salientar que o Ensino Fundamental passou a ter caráter obrigatório e gratuito e foi postulada a progressiva universalização e gratuidade do Ensino Médio apenas a partir de 1988. No entanto, o Ensino continuou sendo descentralizado entre as distintas esferas da Federação, sendo de competência da União legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional e elaborar o Plano Nacional de Educação.

A Educação Profissional, porém, não foi tratada de forma específica na Carta Magna de 1988, ficando explícito apenas no seu art. 205 que a educação visa “ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

O artigo 214, inciso IV, da Constituição Federal de 1988, inclusive, dispõe que “a lei estabelecerá o plano nacional de educação, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação (...) que conduzem a: (...) IV – formação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Além disso, no artigo 7, inciso XXXII, da Lei Maior, temos que “são direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social: (...) XXXII – proibição de distinção entre trabalho manual, técnico e intelectual ou entre os profissionais respectivos” (BRASIL, 1988). Ou seja, a Constituição de 1988 não se mostra indiferente à dualidade da sociedade brasileira e abrange todo o contexto educacional do país.

E nesse sentido, tivemos as discussões necessárias para a elaboração de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a qual deveria se alinhar com o projeto de redemocratização do Brasil, delineando novos rumos para o Ensino de 2º Grau e a Educação Profissional Brasileira.

No ano de 1989, foi publicado um Relatório do Banco Mundial sobre o Ensino Médio de 2º Grau no Brasil, que como esclarecem Caires e Oliveira (2018, p. 81), referenciando ao que ensina Cunha (2002):

Para esse organismo internacional, os gastos com os alunos das Escolas Técnicas Federais eram muito elevados, se comparados aos custos com o ensino ministrado nas escolas estaduais e municipais. E, para conseguir a equidade, o mencionado relatório propôs três ações, direcionadas para as instituições técnicas: introduzir o pagamento de anuidades, utilizando o sistema de crédito educativo e/ou a cobrança de taxas, em consonância com as possibilidades financeiras dos alunos; atrair mais estudantes carentes para essas escolas; e expandir o número de matrículas mais rapidamente, do que construir novas escolas, visando à redução do custo por aluno.

Essas sugestões estavam nitidamente embasadas em fundamentos econômicos de caráter neoliberal segundo Caires e Oliveira (2018), o que podemos resumir se as traduzirmos na valorização dos processos de privatização e no estímulo a não ampliação das escolas públicas.

E assim, durante o Governo do Presidente Fernando Collor, que teve início em 1990, foi possível verificar um interesse empresarial e governamental crescente na Educação de acordo com Caires e Oliveira (2018), com a intervenção em larga escala de instituições internacionais como o Instituto Herbert Levy (IHL), o Instituto Euvaldo Lodi (IEL), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e o Fundo Monetário Internacional (FMI).

Os autores salientam que, no Governo Itamar Franco, tivemos a reorganização dos ministérios e a antiga Secretaria Nacional de Educação Tecnológica (Senete) foi transformada na Secretaria de Educação Média e Tecnológica (Semtec), que representou um avanço para a elaboração de políticas públicas com o objetivo de promover a articulação de uma forma geral entre o ensino propedêutico e profissional.

Entretanto, a Secretaria de Educação Média e Tecnológica (Semtec) não logrou êxito no seu objetivo de promover a referida articulação e acabar com a dualidade histórica da educação nacional conforme Caires e Oliveira (2018). Mas foi possível verificar que a década de 1990 foi marcada por transformações na organização do trabalho, o que levou à reorganização da educação, que passou a se preocupar com conceitos puramente neoliberais como a produção flexível, automação, livre mercado, competitividade, entre outros.

Como ressalta Moura (2007, p. 18):

Todo esse contexto do final dos anos 1990 produziu efeitos graves sobre a educação brasileira em todos os níveis. No que se refere à educação básica, a síntese é a explicitação da dualidade entre ensino médio e educação profissional e todas as consequências que isso representa.

Com a aprovação da Lei n. 8.948, de 08 de dezembro de 1994, no seu artigo 3, foi estabelecido o processo de “cefetização” das Escolas Técnicas Federais, como estratégia para a implantação de um futuro Sistema Nacional de Educação Tecnológica.

Até que em 20 de dezembro de 1996, foi promulgada a Lei n. 9394, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), que mais se aproximava à proposta neoliberal do então Governo Fernando Henrique Cardoso, e considerou o Ensino Médio como a etapa final da Educação Básica e a Educação Profissional como modalidade de ensino separada conforme Brasil (1996).

A LDB/1996 (BRASIL, 1996) continuou a privilegiar a ideia de articulação e não de integração da Educação Profissional ao Ensino Médio, e não forneceu a devida importância ao tema da Educação Profissional como constatamos ao destacar apenas quatro artigos que dispôs ao tema:

Art. 39 A educação profissional integrada às diferentes formas de educação ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

Parágrafo único. O aluno matriculado ou egresso do Ensino Fundamental, Médio e Superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional.

Art. 40 A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

Art. 41 O conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.

Parágrafo único. Os diplomas de cursos de educação profissional de nível médio, quando registrados, terão validade nacional.

Art. 42 As escolas técnicas e profissionais, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula

à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade.

Até que a Resolução CNE/CEB n. 4, de 8 de dezembro de 1999, estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, mas foram consideradas pretensiosas e de difícil realização, tendo em vista que as competências básicas para a Educação Profissional deveriam ser perseguidas desde o Ensino Fundamental e Médio.

Nesse ponto, vale ressaltar o Plano Nacional de Educação para 2001 a 2010 e suas vinte metas para o Ensino Médio, que visavam sobretudo eliminar os fatores que dificultavam a trajetória dos alunos nesse nível de ensino. E as quinze metas para a Educação Profissional, que visavam principalmente mobilizar, articular e ampliar a capacidade da rede de instituições de educação profissional.

No período de 2003 a 2011, durante o governo de Luís Inácio Lula da Silva, temos como relatado por Manfredi (2017, p. 224) que:

Tentou-se resgatar o papel do Estado como incentivador e promotor de políticas socioeconômicas, nas quais a educação profissional passou a ter um papel muito importante. No discurso, as políticas públicas no campo da educação profissional e tecnológica pautaram-se em outra lógica: da educação profissional como um direito social, portanto dever do Estado; a construção de mecanismos de participação e controle social; o esforço de aproximar as políticas educacionais com as políticas de desenvolvimento socioeconômicas voltadas para a redução da exclusão econômica e social.

O Governo Lula reservou considerável importância à Educação Profissional e estabeleceu uma maior responsabilização do Estado para com a oferta dessa modalidade de educação como, por exemplo, através da expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

Para entender essa política, foi instituída a Lei n. 11.892 em 29 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008), que deu origem aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), os quais têm como objetivos:

Art. 7º Observadas as finalidades e as características definidas no art. 6º desta Lei, são objetivos dos Institutos Federais:

I – ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos;

II – ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais em todos os níveis de escolaridade, nas áreas de educação profissional e tecnológica;

III – realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade;

IV – desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos;

V – estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional; e

VI – ministrar em nível de educação superior:

- a) cursos superiores de tecnologia visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia;
- b) cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional;
- c) cursos de bacharelado e engenharia, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia e áreas do conhecimento;
- d) cursos de pós-graduação lato sensu de aperfeiçoamento e especialização, visando à formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento;
- e
- e) cursos de pós-graduação stricto sensu de mestrado e doutorado, que contribuam para promover o estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia, com vistas no processo de geração e inovação tecnológica.

Ou seja, podemos observar que os Institutos Federais surgiram com uma proposta inovadora para educação profissional brasileira, mas como consequência de toda uma construção histórica no contexto da educação nacional. Em especial, surgiram como parte da expansão e interiorização da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica de 2005 a 2010.

O Projeto de Lei n. 8.035, de 20 de dezembro de 2010, trata do Plano Nacional de Educação 2011 a 2020, que tem entre as suas metas a universalização do atendimento escolar para a faixa etária entre 15 e 17 anos até 2016 e a elevação para 85% da taxa líquida de matrículas para o Ensino Médio na mesma faixa etária até 2020.

Assim, observamos que o PNE 2011-2020 é de fundamental importância para a Educação Profissional também, por prever a oferta de no mínimo 25% das matrículas para o Ensino de Jovens e Adultos na forma integrada à EP, nos últimos anos dos Ensinos Fundamental e Médio, e duplicar as matrículas da EPTNM, garantindo a sua qualidade. No entanto, as metas referentes à Educação Profissional não foram atendidas na sua totalidade, mas apontam o caminho a ser seguido e aprimorado até sua realização.

Além disso, Manfredi (2017) ressalta que foi promulgada a Lei n. 12.513, de 26 de outubro de 2011, que instituiu o extinto Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e

Emprego (Pronatec), de sobremaneira importante para entender os últimos anos da Educação Profissional no Brasil e que tinha o intuito de aumentar a oferta da Educação Profissional e Tecnológica, através de programas, projetos e ações com ampla participação do Sistema S.

E por fim, temos o Plano Nacional de Educação 2014-2024, que tem como finalidade direcionar esforços e investimentos para a melhoria da qualidade da educação brasileira. O PNE 2014-2024 tem força de lei, estabelecendo 20 metas a serem atingidas durante a sua vigência. De uma forma geral, como os principais desafios do plano temos as questões relacionadas à alfabetização, inclusão, formação continuada de professores e a expansão da educação profissional para adolescentes e adultos.

No entanto, apenas duas metas estão relacionadas à educação profissional de forma direta. A meta 10 refere-se à oferta de vagas para jovens e adultos na educação profissional. E a meta 11 tem o intuito de triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio.

Moura (2014, p. 359) postula que:

Desde a proposta enviada ao Congresso Nacional (CN), em 2010, até sua promulgação em 2014 – permite identificar a articulação entre parte do conteúdo (especialmente as estratégias), o Pronatec e as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (DCNEPTNM), os quais tramitaram (paralelamente ao Projeto de Lei do PNE) no Parlamento e no CNE.

Assim, podemos verificar que o Ensino Médio ainda não foi capaz de superar a história fragmentada e dualista da educação nacional segundo as leis do mercado capitalista globalizado como ensina Moura (2014). Ora priorizando a perspectiva propedêutica para o Ensino Superior, ora enfatizando a capacitação para o mercado de trabalho e a inserção do aluno no mundo laboral.

Portanto, é possível concluir como Moura (2014) que as DCNEPTNM mascaram a diferença entre integração e concomitância, e fragilizam o avanço do Ensino Médio Integrado, fortalecendo a noção pragmática da formação embasada na lógica do mercado, sustentada na ideia de competência para a empregabilidade.

2.3 FUNDAMENTOS E O LUGAR DA EXTENSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL BRASILEIRA

Para refletirmos acerca da Universidade e a Educação Profissional no Brasil, precisamos repensar as relações entre Ensino, Pesquisa e Extensão nos moldes do Princípio da Indissociabilidade previsto no artigo 207 da Constituição Federal Brasileira de 1988. O ensino, a pesquisa e a extensão não são princípios educativos excludentes, mas complementares entre si, contrariando o que se pode pensar em uma primeira análise e fazendo-se necessário entender que a extensão tem se constituído ao longo dos anos com a principal função de integrar a universidade e a educação profissional à sociedade.

Vejamos o conceito de Extensão segundo o Forproex (2012, p. 28):

A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre a Universidade e outros setores da sociedade.

Ou seja, Extensão pressupõe Indissociabilidade, o que podemos falar igualmente sobre o Ensino e a Pesquisa. Pressupõe comunicação como ensina Freire (2015) na sua obra “Extensão ou Comunicação?”. A atividade extensionista configura troca de conhecimentos entre a Universidade ou instituição equiparada e a sociedade. Como o texto constitucional referiu-se inicialmente à Universidade, por isso que inicialmente era chamada de “Extensão Universitária”. Mas utilizamos apenas a palavra Extensão atualmente².

Destacamos as Diretrizes para as Ações de Extensão Universitária como os fundamentos da extensão na educação profissional e universitária, as quais orientam a formulação e implementação das ações de Extensão e foram pactuadas na Política Nacional de Extensão Universitária (FORPROEX, 2012), quais sejam: 1) Interação Dialógica; 2) Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade; 3) Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão; 4) Impacto na Formação do Estudante; e 5) Impacto e Transformação Social.

A Interação Dialógica aparece como a diretriz, princípio ou fundamento de extensão que reafirma o seu compromisso com a educação e o trabalho compartilhados em sociedade, sendo o fundamento criador da dimensão ética dos processos de extensão e que evidencia a necessidade de articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão para a criação de ações

² Sugerimos a leitura de Freire (2015), como forma de aprofundamento acerca da aproximação entre os conceitos de Extensão e Comunicação.

emancipatórias e de caráter humanístico. Além disso, situa as atividades extensionistas como espaços possíveis de produção de conhecimento aos moldes de Freire (2015) contribuindo inclusive para a eficácia das políticas públicas em desenvolvimento no país.

Como ensinam Mello *et al* (2020, p. 8):

A extensão universitária deve, pois, estar entrelaçada e articulada com o ensino e a pesquisa. É na prática extensionista que o aluno vivencia junto à comunidade a práxis acadêmica. Como dito acima, a extensão universitária é a função social (uma espécie de “braço social”) da instituição de ensino concretamente inserida na comunidade.

E assim, chegamos ao princípio da Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade, pois se faz necessário combinarmos as especializações e considerarmos a complexidade das comunidades e realidades individuais a serem atendidas, o que pode ser alcançado pela materialização de conceitos, modelos e metodologias diferentes a serem utilizados conforme o caso concreto segundo Mello *et al* (2020).

Quando tratamos do princípio da interdisciplinaridade e da interprofissionalidade, muitas vezes nos referimos à construção, desenvolvimento e manutenção de alianças entre setores, organizações e profissionais de natureza distintas. Pois como afirmam Mello *et al* (2020), a Extensão configura a inserção da instituição de ensino na sociedade e, dessa forma, precisa utilizar os meios sociais disponíveis para o alcance dos objetivos propostos.

Nesse aspecto, podemos fazer uma relação direta com o fundamento anterior da interação dialógica, pois se faz necessário um diálogo permanente, amplo e aberto para o cumprimento da diretriz da interdisciplinaridade e interprofissionalidade. Como ensina Freire (2015), entendermos a Extensão como Comunicação é algo que se faz necessário em toda a prática extensionista.

E como ressaltam Gonçalves e Quimelli (2016, p. 40):

Contribuir para a formação de um profissional que compreenda esta realidade complexa e fragmentada, exige a substituição do ensino abstrato e descontextualizado, por aquele que seja concreto, cotidiano e que estabeleça um diálogo entre o mundo vivido, concebido e percebido. Um grande desafio ao conhecimento que por tradição tende à compartimentação e à hiperespecialização. Afinal, esta realidade exige uma nova forma de ver as coisas, uma vez que, segundo Morin (2000, p. 13-14), “os problemas essenciais nunca são parceláveis, e os problemas globais são cada vez mais essenciais”.

Ou seja, podemos perceber que o princípio da Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão trata-se de um grande desafio para a Universidade e a Educação Profissional. Mas

precisamos buscar uma nova forma de “ver as coisas” como apontam Gonçalves e Quimelli (2016), o que é possível mais uma vez apenas a partir de uma relação interativa entre a Universidade, as Instituições de Educação Profissional e a Sociedade, na qual se busque sobretudo a totalidade e sendo imprescindível um fluxo de conhecimentos em ambos os sentidos para a produção de novos saberes como postulado por Freire (2015).

Essa nova forma de “ver as coisas” preconizada por Gonçalves e Quimelli (2016) precisa acontecer não apenas na relação entre as instituições de ensino e a sociedade, mas na relação entre o ensino, a pesquisa e a extensão também. A relação entre o ensino e a extensão acontece pelas mudanças que a sua aproximação produz no processo pedagógico de acordo com Gonçalves e Quimelli (2016), pois alunos e professores constituem-se originalmente como sujeitos de aprendizado e a essa equação somamos os agentes sociais que participam das diferentes ações de extensão.

Quanto à relação entre a pesquisa e a extensão para os autores, podemos situá-la na democratização do saber acadêmico, além da produção de conhecimento a partir do saber popular e tradicional, através do retorno desse conhecimento à Universidade e às Instituições de Educação Profissional onde poderá ser testado, validado e reelaborado se for o caso.

Dando continuidade ao nosso estudo das Diretrizes para Ações de Extensão, vale ressaltar o que ensinam Tavares e Freitas (2016, p. 65):

A extensão é o processo educativo voltado para o aprendizado. Consiste, também, em instrumento político-social, o qual por meio da indissociabilidade com o ensino e a pesquisa, a interdisciplinaridade e a relação dialógica entre universidade e sociedade, contribui tanto para a transformação do sujeito aprendente, quanto para a reconstrução da realidade social em que este se encontra inserido.

Podemos entender como sendo o fundamento da extensão que ressalta a realização das atividades extensionistas como um fazer coletivo e cooperativo, através da escuta permanente dos alunos, professores, demais profissionais envolvidos e do público-alvo. Inclusive, podemos afirmar que o Princípio do Impacto na Formação do Estudante tem o intuito de realizar uma ação cidadã que contribua para a superação da desigualdade social e promova a inclusão nos diversos setores da sociedade.

Diante o exposto, podemos inferir conforme Moita e Andrade (2009, p. 270-271) em alusão a Castro (2004) que:

A história da indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão tem como pano de fundo a história mesma das relações entre conhecimento científico e demandas sociais. Historicamente, o conhecimento científico tornou-se uma

forma de conhecimento privilegiada, pela grande importância que adquiriu para a vida das sociedades contemporâneas.

Isto é, no que diz respeito ao fundamento do Impacto e da Transformação Social, verificamos tratar-se da diretriz que busca o verdadeiro objetivo almejado pela extensão conforme Moita e Andrade (2009), que consiste no desenvolvimento do seu potencial de veículo de transformação social pela escuta e atendimento às diferentes demandas sociais.

A partir dessa diretriz, devem se consolidar todas as ações de extensão e se adequar à complexidade e diversidade da realidade social, abrangendo o maior número de beneficiários possível, mantendo a qualidade do trabalho desenvolvido e com vistas a colaborar para uma efetiva mudança social.

Nesse aspecto, conforme Oliveira e Costa (2017, p. 5), vale salientar que:

A extensão é considerada um processo educativo e não uma prática assistencialista ou um mecanismo de prestação de serviços que deve ser desenvolvido de maneira integrada ao ensino e à pesquisa. Esse processo educativo desenvolve-se a partir de uma relação dialógica, conforme defendido por Freire (2015), entre instituição educacional e a sociedade, de maneira a criar um fluxo que possibilita a troca de conhecimentos e proporciona aos docentes e discentes novos aprendizados que não seriam plenamente alcançados apenas nos intramuros da instituição.

Portanto, destacamos que a Extensão não se resume a uma prática assistencialista ou de prestação de serviços, o que se deve à combinação de todos os cinco fundamentos expostos. E ressaltamos a necessidade de definir previamente o objeto de estudo das ações extensionistas, observando todas as suas vertentes e possibilidades a partir de uma leitura social com foco na totalidade dos processos.

Afinal, ao inserir o estudante no contexto da realidade extensionista em uma determinada comunidade, levamos o educando a refletir sobre o seu papel no mundo e como agir e reagir diante certas situações quando confrontado. E nesse contexto, salientamos ainda a necessidade de verificação dos meios adequados para atender as diversas demandas sociais alvo das ações extensionistas, evidenciando o compromisso particular e institucional com a ação em desenvolvimento.

2.3.1 A Extensão nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

Para Lopes e Almeida (2021), as atividades extensionistas são uma das principais formas de estabelecer a conexão entre os institutos federais e a sociedade. E entendem que

“fazer extensão é buscar múltiplas compreensões do nosso papel na sociedade e contexto em que cada um dos nossos mais de 600 campi está inserido” (LOPES; ALMEIDA, 2021, p. 7).

Nesse sentido, vale salientar Lopes e Almeida (2021, p. 9):

As ações de extensão desenvolvidas pelas instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – RFEPCT se encontram amparadas pela Política Nacional de Extensão Universitária e, mais recentemente, na Resolução n. 7, de 18 de dezembro de 2018, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação – CNE (BRASIL, 2018). Essa resolução instituiu as diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira, definindo princípios, fundamentos e procedimentos que devem ser observados.

Ou seja, os documentos citados instituíram as diretrizes para a Extensão na Educação Superior e Tecnológica no Brasil e devem ser observados no planejamento e avaliação das políticas extensionistas em desenvolvimento em todo o país segundo Lopes e Almeida (2021).

Além disso, os autores destacam a estruturação da extensão na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT). Inicialmente, o Forproext – Fórum de Pró-Reitores de Extensão da RFEPCT foi denominado Fórum de Diretores de Extensão (Fordirex), constituído a época pelos diretores de extensão e de relações empresariais da rede federal que faziam parte do Conselho dos Dirigentes dos Centros Federais de Educação Tecnológica (Concefet).

Assim, descrevem Lopes e Almeida (2021, p. 10):

Foram elencados como imprescindíveis para o desenvolvimento das ações de extensão: 1. Criação da Pró-reitoria de Extensão em cada Instituto Federal. 2. Garantia de estrutura nos campi para atender as demandas de Extensão. 3. Definição na matriz orçamentária de orçamento para atendimento das ações de extensão. 4. Regulamentação da relação com as Fundações de Apoio, considerando que as ações desenvolvidas pelas Fundações são ações de extensão. 5. Regulamentação unificada das atividades de extensão da rede federal, respeitando as peculiaridades locais, com bases nas dimensões da extensão definidas pela Fordirex. 6. Garantia de diálogo com os demais fóruns. 7. Constituição das atividades de extensão como indicadores de gestão dos Institutos Federais.

Até que em maio de 2009, o fórum passou a constituir o Forproext – Fórum de Pró-Reitores de Extensão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica segundo Lopes e Almeida (2009), passando a se reunir de forma ordinária duas vezes por ano e extraordinariamente por convocação.

Para Lopes e Almeida (2021, p.11), vale ressaltar ainda que:

O Forproext esteve sempre buscando dar visibilidade e valorização para as políticas da Extensão da Rede Federal de EPCT, participando de eventos nacionais relacionados com a temática e promovendo e organizando junto à Setec/Mec, os Fóruns Mundiais de Educação Profissional e Tecnológica nos anos de 2009 em Brasília, 2012 em Florianópolis e em 2015 em Recife.

Nesse sentido, Lopes e Almeida (2021) trazem um dado muito interessante acerca de um mapeamento feito pelo Forproext, tendo como ano base 2013, no qual “foram obtidos dados de 70% do universo que compõe a rede federal e com isso se visualizou a dinâmica da extensão, que vem garantindo o desenvolvimento de políticas públicas e o diálogo da rede federal com a comunidade” (LOPES; ALMEIDA, 2021, p. 11).

Os Institutos Federais, de acordo com sua Lei de criação (BRASIL, 2008), tem como um dos seus objetivos ministrar cursos em nível de educação superior (art. 7) e, nesse contexto, Xavier (2015, p. 177) ressalta que:

O exercício da responsabilidade social nas Instituições de Ensino Superior, ao buscar integrar as três funções primordiais dessas organizações, nomeadamente o ensino, a pesquisa e a extensão, pode ter uma relevante interferência social em áreas diversificadas, visto que, procurando atender demandas da sociedade, possibilita, tanto a curto como a longo prazo, respostas e ações que vão incidir em melhores condições ambientais, de saúde, de educação, de cidadania, de formação para o mercado de trabalho, etc.

Segundo a autora, as instituições de ensino superior podem ser consideradas, quanto à pesquisa, espaços de excelência pelas instalações e equipamentos disponíveis, além de profissionais qualificados. Quanto ao ensino, podem conceder aos alunos uma formação profissional mais alinhada à sua rotina laboral. E quanto à extensão, podem contribuir no desenvolvimento de programas e atividades socioeducativas que busquem intervir de acordo com as demandas dos diferentes grupos de beneficiários.

Além disso, é importante evidenciar o papel relevante que instituições públicas de ensino superior têm assumido “no que concerne à aquisição de uma postura voltada à responsabilidade social e, conseqüentemente, a uma maior sensibilização no sentido de contribuir para o atendimento das demandas que se fazem presentes em certos grupos sociais” (XAVIER, 2015, p. 179).

Em relação ao objeto deste estudo, Xavier (2015, p. 179) esclarece que:

O IFRN, instituição pública de ensino que também engloba, em suas diretrizes educacionais, o ensino superior, ao contemplar em suas atividades de extensão diversos programas e projetos sociais de cunho educativo, também se empenha em assumir a responsabilidade de desenvolver ações educativas não formais direcionadas tanto à comunidade interna quanto à externa.

Segundo Xavier 2015, temos que a principal finalidade das políticas de extensão no IFRN consiste na busca justamente da interação entre o meio acadêmico e a comunidade externa. No entanto, a autora adverte que é necessário um processo que fomente as ações de extensão e conduza os educadores no IFRN para um conhecimento maior acerca “da realidade das regiões nas quais estão inseridos seus respectivos campi de atuação, para que, assim, possam identificar possíveis dificuldades, necessidades e potencialidades que contextualizem as comunidades locais” (XAVIER, 2015, p. 193).

Para isso, faz-se necessário uma maior interação e troca de saberes entre o IFRN e a comunidade ao entorno dos diferentes campi, além de uma participação relevante e de forma conjunta envolvendo servidores, estudantes e comunidade externa (XAVIER, 2015).

Assim, é importante salientar que as ações de extensão no IFRN foram ampliadas juntamente ao processo de expansão e interiorização da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, que aumentou de cinco para vinte e um campi em dez anos segundo Lopes e Almeida (2021).

Os IFs são estruturados, em sua grande maioria, com as pró-reitorias fins (de ensino, pesquisa e extensão), além das pró-reitorias de administração e planejamento. No IFRN, no seu âmbito de atuação a Pró-Reitoria de Extensão (Proex) segundo Lopes e Almeida (2021, p. 42):

Gerencia programas e projetos em atendimento a políticas públicas nacionais, atua no âmbito de ações voltadas para inserção dos discentes no mundo do trabalho, por meio de captação de vagas de estágio, divulgação de oportunidades e do acompanhamento de egressos, além de visitas técnicas a instituições públicas, privadas e do terceiro setor para maior aproximação com o ambiente socioeconômico.

Nesse sentido, os programas de extensão no IFRN são executados através de editais, que fomentam vários projetos e ações em interação com a sociedade ao entorno da instituição para atendimento de políticas públicas governamentais como ensinam os autores (LOPES e Almeida, 2021). Dentre os editais, destacamos o que se refere ao programa para fomento de projetos de extensão voltados para a terceira idade. Sobre o qual nos propomos a realizar o monitoramento das atividades desenvolvidas, entre os anos de 2017 e 2021.

Lopes e Almeida (2021, p. 42) mencionam que:

A extensão no IFRN tem uma estrutura bastante simplificada, sendo a Proex o setor responsável para traçar e acompanhar as políticas de extensão na instituição, assistida por suas assessorias: Assessoria de Programas e Convênios (Asproc), Assessoria de Relações com o Mundo do Trabalho

(Asremt) e Assessoria de Extensão e Relações Internacionais (Aseri). Como política de gestão, o IFRN trabalha com comitês constituídos pelos gestores máximos da respectiva área em cada campus, coordenados pelas respectivas Pró-Reitorias. O Comitê de Extensão, se reúne duas vezes ao ano, ou quando convocado.

Por outro lado, os módulos no Sistema Único de Administração Pública – Suap³ são constantemente atualizados de acordo com as necessidades institucionais, o que permite consultas e monitoramento quase em tempo real de projetos de extensão, por exemplo, o que simplifica o trabalho desenvolvido pela Pró-Reitoria de Extensão conforme Lopes *et al* (2021).

Por fim, ressaltamos que, para os autores “o IFRN vislumbra atuar sempre para o desenvolvimento humano, social e econômico das pessoas e da região onde estão situados seus campi, uma vez que as demandas sociais são cada vez mais crescentes e diversificadas”. As ações de extensão são o que possibilita a formação de profissionais cidadãos, que atuem além das competências adquiridas em seus cursos de formação, sendo também o que articula o ensino e a pesquisa para que a instituição contribua para o desenvolvimento social e econômico das comunidades envolvidas conforme Lopes *et al* (2021).

³ O Sistema Unificado de Administração Pública (Suap) foi criado para gestão dos processos administrativos e acadêmicos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, desenvolvido pela Coordenação de Sistemas de Informação (Cosinf) da Diretoria de Gestão e Tecnologia da Informação (DIGTI) do instituto.

3 A EXTENSÃO E A ASSISTÊNCIA AO IDOSO NO CONTEXTO DA GESTÃO DO IFRN

Nesta seção, será discutido de forma geral o papel desempenhado pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia dentro da Educação Profissional. Será analisado o impacto do modelo de gestão na atividade extensionista do IFRN. Estudaremos a gestão e organização extensionista no IFRN Campus Natal Central. E analisaremos a questão da demanda por projetos de extensão a partir do envelhecimento da população, além da relação entre a extensão no IFRN e as políticas de assistência à pessoa idosa.

3.1 OS INSTITUTOS FEDERAIS E O MODELO DE GESTÃO NA ATIVIDADE EXTENSIONISTA DO IFRN

O Advento dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia começou com a decisão política do Governo Luís Inácio Lula da Silva de reservar considerável importância à Educação Profissional, estabelecendo uma maior responsabilização do Estado quanto à sua oferta. Podemos afirmar que o primeiro passo foi a alteração da Lei n. 8.948/1994 pela Lei n. 11.195 de 19 de novembro de 2005, que permitiu que o Governo Federal voltasse a investir na expansão das já existentes e de novas escolas públicas de educação profissional.

Essa legislação (BRASIL, 2005) possibilitou a implementação do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica, que foi formulado pelo MEC/Setec e que teve como objetivo principal a ampliação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, através da criação de mais de 42 novas unidades entre Escolas Técnicas Agrotécnicas e Unidades de Ensino Descentralizadas (Uned).

Em novembro de 2006, foi realizada a I Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, que ocorreu na cidade de Brasília e foi promovida pelo MEC/Setec e o Fórum Nacional de Gestores Estaduais de Educação Profissional de forma conjunta. Anteriormente, no mesmo ano, foram realizadas Conferências Estaduais nos 26 estados brasileiros e no Distrito Federal, com o objetivo de promoverem o diálogo entre diversos setores sociais acerca da Educação Profissional e assim iniciarem as discussões que se consolidariam na Conferência Nacional.

Em 2007, o MEC lançou a Chamada Pública MEC/Setec n. 001/2007, de 24 de abril de 2007, com o intuito de receber propostas de apoio à implementação de 150 novas instituições federais no Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica – Fase II (BRASIL,

2007i). Segundo dados deste documento, a primeira etapa do Plano de Expansão viabilizou a implantação de 60 novas instituições de ensino.

Esse dado aponta o marco que foi o Governo do Presidente Luís Inácio Lula da Silva (2003 a 2011) para a Educação Nacional, e não apenas para a Educação Profissional. Em 2007 ainda, foi promulgado o Decreto n. 6.095 de 24 de abril de 2007, que teve o papel principal de explicar qual o modelo estava sendo pensado para a Rede Federal de Educação Tecnológica naquele momento do cenário político brasileiro.

O Decreto 6.095/2007 estabeleceu as diretrizes para a constituição do que seriam os futuros Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, inclusive, foi a partir da promulgação do Decreto n. 6.095/2007 que a Chamada Pública MEC/Setec n. 002/2007 trouxe a abertura do processo de acolhimento das propostas para a constituição dos Institutos Federais.

O lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) aconteceu simultaneamente aos decretos n. 6.094, que dispôs sobre o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, e n. 6.095 visto anteriormente, todos promulgados em 24 de abril de 2007. Logo após lançado o PDE, diversas ações foram desenvolvidas no decorrer do Governo Lula buscando a sua materialização quanto à Educação Profissional.

Em 2008, a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) foi incluída na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/1996 em seu Capítulo II, Seção IV – A, através da publicação da Lei n. 11.741 de 16 de julho de 2008, que tratou do desenvolvimento e oferta da Educação Profissional na modalidade integrada ao Ensino Médio. Finalmente em 29 de dezembro de 2008, foi promulgada a Lei n. 11.892 que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), reordenando as instituições federais de Educação Tecnológica existentes no país e criando os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs).

Para um melhor entendimento, acerca do impacto gerado na sociedade brasileira pelo advento da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, a figura 01 mostra o processo de ampliação e interiorização da rede:

Figura 1 – Expansão da Rede Federal até 2010



Fonte: Brasil (2010).

Nesse contexto, analisando os modelos de gestão escolar a partir da LDB/1996, contrapondo diretamente os modelos de gestão gerencial e democrática, que constituem a nomenclatura básica dos modelos de gestão amplamente disseminados, verificamos que as reformas decorrentes da reestruturação do Estado brasileiro geraram a modernização e uma nova configuração social, inclusive no que se refere às práticas educacionais e reflete também na criação, ampliação e interiorização da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia.

Ressaltamos o que ensina Silva *et al* (2016, p.4):

A descentralização, no contexto da reforma gerencial, é um mecanismo de desconcentração, viabilizando estratégias para que a comunidade escolar e o local responsabilizem-se para atividades de gestão e organização, incluindo o financiamento de projetos desenvolvidos pela escola.

Ou seja, os idealizadores da reforma gerencial alertam para a possibilidade de o Estado responsabilizar a comunidade local e escolar pela criação de estratégias para arrecadar os diferentes tipos de recursos necessários, retirando de si parcela da responsabilização pelo fazer

público. Segundo Silva *et al* (2016), a descentralização só é possível a partir de posturas participativas e democráticas no domínio da escola pública, objetivando a humanização e colaboração com os ideais educacionais postos pela comunidade em reuniões de planejamento. Para os autores, tais posturas são no geral benéficas para todo o sistema educacional. Mas podem facilmente ser corrompidas por intenções ocultas por parte dos gestores públicos.

Ainda, conforme Silva *et al* (2016, p. 4), “a democracia pretendida não corresponde à igualdade de oportunidade para todos, mas à participação dos diferentes segmentos no cumprimento de atividades educativas”. Infelizmente, essa é a realidade comumente encontrada nos diferentes setores do fazer público, e que precisamos conhecer e compreender desde a base. Se quisermos combatê-la no modelo de gestão praticado nos IFs.

Para maior elucidação do tema abordado, trazemos o seguinte quadro resumo da nomenclatura básica dos modelos de gestão:

Quadro 1 – Resumo dos principais modelos de gestão

<i>MODELOS DE GESTÃO</i>	<i>CARACTERÍSTICAS</i>
<i>Gestão Gerencial</i>	Relações de poder verticais, decisões centralizadas, ação autocrática e excessivamente burocrática, objetiva a qualidade total.
<i>Gestão Democrática</i>	Relações de poder horizontais, decisões descentralizadas, ação participativa e autônoma, objetiva a qualidade social.

Fonte: Coutinho e Azevedo (2021).

Como verificamos no quadro 1, o modelo de gestão gerencial (não apenas escolar) defende basicamente os interesses governamentais, cuja concepção política refere-se diretamente aos interesses do mercado neoliberalista. Segundo Coutinho e Azevedo (2021), é importante ressaltar que o modelo de gestão gerencial foi fortalecido no Brasil na década de 1990, quando vivenciamos a crise do desenvolvimento nacional e foram intensificadas as críticas ao patrimônio e autoritarismo do Estado brasileiro.

A gestão pública gerencial é baseada na cultura neoliberal e na concepção de Estado Mínimo. No tocante à Educação, baseia-se na gestão, organização e financiamento de suas atividades sendo delegadas majoritariamente à comunidade escolar e tem como objetivo diminuir ao máximo a responsabilidade estatal.

Por outro lado, Silva *et al* (2016, p. 7) mencionam que:

A gestão democrática, no Brasil, tem como referência a década de 1960, quando a sociedade organizou-se pelas reformas do país. Os movimentos populares e sociais, o movimento sindical, as pastorais sociais, os partidos políticos de esquerda e centro-esquerda e as Organizações Não-Governamentais tiveram relevância no processo histórico, nas conquistas pela efetivação dessa concepção de gestão pública.

A Constituição Federal de 1988 prevê a gestão democrática, deixando claro que a concepção de gestão tem como fundamento as questões sociais. O artigo 206 da CF/1988 elenca os princípios das práticas cotidianas no ambiente educacional, e traz a participação e o respeito a esses princípios como basilares da educação em todo o país. O inciso VI, sobretudo, consagra explicitamente o princípio da “gestão democrática do ensino público na forma da lei” (BRASIL, 1988).

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996, a gestão democrática passa a ser um dos principais fatores de transformação social no Brasil. As instituições públicas começam a ter uma certa autonomia no que diz respeito à sua organização e gestão, particularmente, quanto às práticas pedagógicas, financeiras e administrativas. E o indivíduo não é mais formado majoritariamente apenas para atender às demandas do mercado de trabalho segundo Silva (2016).

De forma expressiva dentro da Educação Profissional, temos o crescimento quantitativo dos IFs desde o seu surgimento em 2008 até o ano de 2016, o que não tem ocorrido quantitativa ou qualitativamente nos governos federais seguintes. De acordo com a letra da Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008), temos que:

Art. 2. Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos da Lei.

§ 1. Para efeito da incidência das disposições que regem a regulação, avaliação e supervisão das instituições e dos cursos de educação superior, os Institutos Federais são equiparados às universidades federais.

§ 2. No âmbito da sua atuação, os Institutos Federais exercerão o papel de instituições acreditadoras e certificadores de competências profissionais.

§ 3. Os Institutos Federais terão autonomia para criar e extinguir cursos, nos limites de sua área de atuação territorial, bem como para registrar diplomas de cursos por eles oferecidos, mediante autorização do Conselho Superior, aplicando-se no caso da oferta de cursos à distância, a legislação específica.

Como vimos anteriormente, o modelo de gestão escolar a ser adotado preferencialmente no Brasil é o modelo de gestão democrática. Sabemos que a Educação é dever do Estado constitucionalmente, mas isso não acontece na prática. Por isso, devemos compreender as limitações do sistema e estar dispostos a conviver com as contradições até reduzi-las ou disseminá-las.

Desse modo, é necessário que as políticas de extensão sejam realizadas de forma democrática, o que segundo Tavares e Freitas (2016, p. 19) significa:

[...] na estruturação do saber é necessário considerar as vivências dos sujeitos, a problematização das questões pertinentes à aprendizagem e o contexto social, além do diálogo entre os envolvidos. Na medida em que a extensão apresenta como funções a educação dos indivíduos, a construção do conhecimento científico, a socialização do saber e o desenvolvimento da criatividade, ela contribui para as transformações do contexto no qual os sujeitos estão inseridos assim como para o reconhecimento dos saberes outros que se situam para além da academia.

Ou seja, para o desenvolvimento do modelo de gestão democrático é fundamental que haja uma estrutura que possa atender as demandas e a necessidade da comunidade através de procedimentos definidos e que possibilitarão à gestão efetivar suas funções de forma democrática. Além disso, precisa-se de escolhas de governo que possibilitem a criação e manutenção da estrutura de gestão proposta.

Como cita Tavares e Freitas (2016, p. 107), “o planejamento, como instrumento da gestão para instituição do processo democrático, tem a finalidade de contribuir para a eficiência e a otimização das ações”. Em outras palavras, é necessário conjugarmos gestão democrática, planejamento e ferramentas de controle para assegurarmos o desenvolvimento das atividades extensionistas conforme a previsão inicial.

No âmbito dos IFs, temos as Reitorias como responsáveis pelas funções estratégica, de supervisão e controle, e os campi são responsáveis pela execução dos objetivos finalísticos. De acordo com Fernandes (2009), as Reitorias apresentam uma estrutura administrativa com o gabinete do reitor, as pró-reitorias e diretorias de atuação sistêmica, com o intuito de orientar, supervisionar e controlar a atuação nas unidades afins dos campi. Cada campus apresenta uma estrutura administrativa baseada na departamentalização funcional, com a finalidade de permitir a interação entre as áreas acadêmicas e de apoio à gestão no tocante ao ensino, à pesquisa e à extensão.

Vale salientar que, segundo, Fernandes (2009, p. 5- 9):

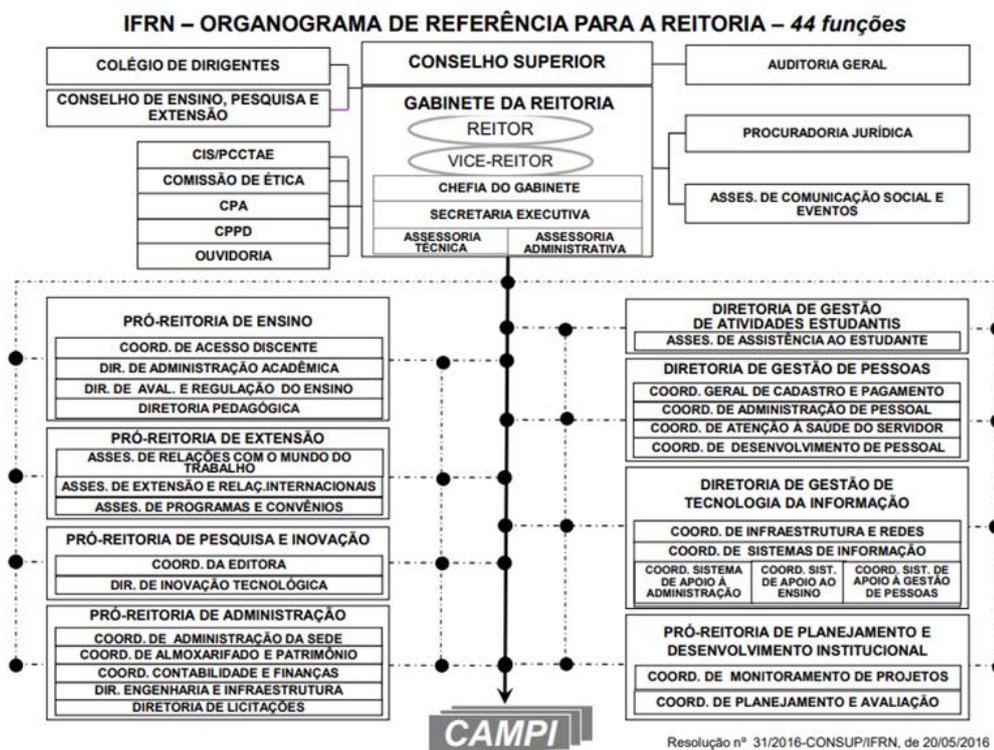
O modelo atual de estrutura organizacional das instituições federais de educação profissional e tecnológica, salvo algumas exceções, caracteriza-se como o tipo funcional e verticalizado, compreendendo um padrão de departamentalização em vários níveis, o que sugere a possibilidade de uma rígida hierarquização. Apesar de algumas instituições já possuírem mais de uma unidade de ensino, não se vislumbra, nos respectivos organogramas, uma forma de articulação sistêmica entre tais unidades. No momento em que há uma reorganização da rede, através da criação dos Institutos Federais, torna-se importante compreender que as atuais estruturas departamentalizadas das instituições que a compõem não são adequadas à nova proposta de gestão.

Assim, verificamos que os Institutos Federais combinam os modelos de gestão escolar gerencial e democrático na prática. O autor refere-se à departamentalização funcional e matricial, mas defende um modelo de gestão híbrido.

No que se refere à estrutura administrativa das Reitorias, constatamos um modelo de gestão basicamente gerencial, sendo a verticalização hierárquica a sua principal característica. No tocante à estrutura administrativa dos campi, constatamos um modelo de gestão basicamente democrático, no qual se prioriza o diálogo e a interação entre os diferentes departamentos segundo Fernandes (2009).

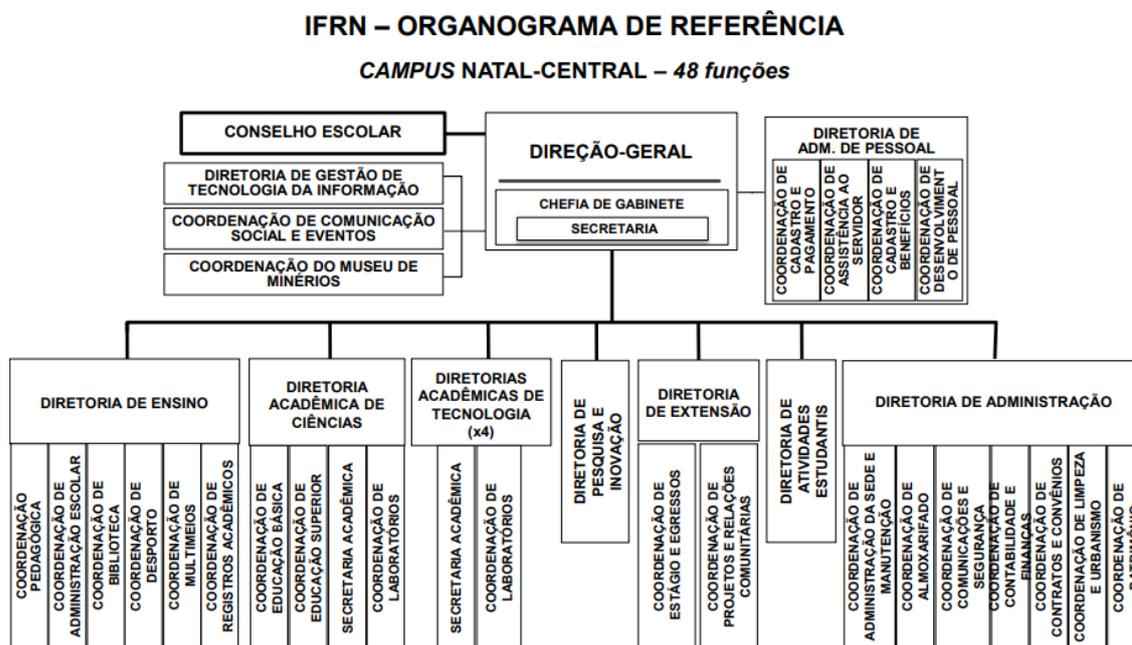
De modo a ilustrar esses modelos, apresentaremos nas Figuras 2 e 3 os organogramas de referência para a Reitoria e Campus Natal Central do IFRN:

Figura 2 – Organograma de referência para a Reitoria do IFRN



Fonte: IFRN (2016, p. 10).

Figura 3 – Organograma de referência para o Campus Natal Central do IFRN



Resolução nº 31/2016-CONSUI/IFRN, de 20/05/2016

Fonte: IFRN (2016, p. 7).

Nesse sentido, verificamos a partir das afirmações de Fernandes (2009) que o modelo de gestão escolar praticado não só no IFRN, no nível sistêmico, mas também no campus Natal Central, no nível local, apresentam uma organização administrativa híbrida. Pois mesclam os modelos clássicos de gestão escolar gerencial e democrático mesmo em proporções diferentes.

Especificamente quanto à Diretoria de Extensão no Campus Natal Central do IFRN, conforme a figura 3, podemos verificar que está verticalmente ligada à Direção Geral do campus de forma ascendente e às Coordenações de Estágios e Egressos e de Projetos e Relações Comunitárias de forma descendente. Horizontalmente, está ligada às Diretorias de Ensino, Diretoria Acadêmica de Ciências, Diretorias Acadêmicas de Tecnologia, Diretoria de Pesquisa e Inovação, Diretoria de Atividades Estudantis e Diretoria de Administração.

Isso revela que existe uma disposição da gestão e espaços organizacionais dentro do campus IFRN CNAT que possibilita um certo nível de gestão horizontalizada, ou seja, um certo nível de gestão democrática, que viabiliza um diálogo maior entre os setores e desses com a sociedade ao entorno. A disposição gestora e de espaços organizacionais dentro do IFRN CNAT representa o que acontece de forma semelhante nos demais campi da instituição.

Como esclarece Fernandes (2009, p. 7):

Os campi, enquanto unidades de execução da ação educacional, responsáveis pelo cumprimento dos objetos finalísticos do Instituto Federal, necessitam de uma estrutura administrativa híbrida, através da associação da departamentalização funcional e da matricial – que viabiliza o diálogo e a interação dos departamentos da área acadêmica com as unidades operacionais dos departamentos das áreas de administração, orçamento e finanças, de apoio ao ensino, de extensão e integração instituto-sociedade, de pesquisa e inovação e de gestão de unidade produtiva (quando houver).

Dessa forma, podemos situar o modelo de gestão escolar adotado pela Extensão no Campus Natal Central do IFRN como reflexo desse modelo híbrido de gestão característico de toda a estrutura organizacional em rede dos Institutos Federais. A Diretoria de Extensão está ligada diretamente à Direção Geral do campus para execução dos objetivos finalísticos do Instituto. E está ligada à Pró-reitoria de Extensão, no que diz respeito à orientação, supervisão e controle das atividades extensionistas.

Como defende Mello *et al* (2020, p. 20):

As ações extensionistas devem ser justificadas tanto pelo viés acadêmico, como pelo social. O mais importante são projetos de extensão que possam envolver os alunos na concretude dos problemas sociais que envolvem o entorno das instituições de ensino. Melhor dizendo: as atividades de extensão devem nortear o componente formativo dos alunos, bem como a construção de um perfil empreendedor, ético e socialmente responsável.

Isto é, quando pensamos no lugar ocupado pelas políticas de extensão na Educação Profissional, entendemos haver a necessidade de se fazer um movimento das instituições de ensino superior e tecnológico para a sociedade. E segundo Mello *et al* (2020), isso configuraria no recebimento das demandas sociais por parte das instituições, e na articulação do ensino e da pesquisa para melhor atendê-las. Além do movimento da sociedade para as instituições de ensino superior e tecnológico, que seria de recolhimento do saber produzido na interação social, direcionando-o para verificação, sistematização e aprimoramento nestas instituições.

Como em toda a Administração Pública, percebemos um papel fundamental do modelo de gestão adotado também na prática extensionista. Defendemos que apenas uma gestão essencialmente democrática é capaz de proporcionar e manter um diálogo autêntico com a sociedade, buscando descobrir e atender as suas reais necessidades; o que não é diferente quanto à Extensão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte.

Como ressalta Fernandes (2008, p. 64):

Na realidade, o arranjo situacional dos Institutos Federais é novo e caracteriza-se como próprio de uma estrutura em rede, para integrar sistemicamente diversas organizações de ensino por meio de um núcleo central – no âmbito

nacional, através da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação; e no espaço regional, os vários Campi interligados através de uma Reitoria. Com base nesse modelo estratégico, cabe a construção de ações táticas e operacionais para garantir o funcionamento e a função-controle vinculada aos Institutos Federais em todo o território nacional e regionalmente.

Assim, podemos concluir que, especificamente na Reitoria do IFRN, percebemos um modelo de gestão majoritariamente gerencial, o que não exclui parte do modelo de gestão adotado pela Reitoria como democrático. Especificamente nos campi, verificamos uma tentativa de reprodução do modelo gerencial da Reitoria, mas com uma interação maior entre os departamentos, característica do modelo de gestão democrática.

Logo, falamos em um modelo de gestão escolar duplamente híbrido para todo o IFRN, próprio dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia que apresentam uma estrutura organizacional em rede segundo Fernandes (2008). Acreditamos ter demonstrado que a Diretoria de Extensão do Campus Natal Central tem como instância diretamente superior a nível institucional a Pró-reitoria de Extensão e a nível de campus a Direção Geral, e está ligada horizontalmente às demais diretorias acadêmicas e de apoio à gestão no campus.

O modelo de gestão adotado e a gestão dos espaços educacionais interfere diretamente nas políticas de extensão em desenvolvimento na Educação Profissional. Quanto à Extensão, o modelo de gestão adotado influencia sobretudo na forma de interação entre as comunidades acadêmica e externa.

3.2 GESTÃO E ORGANIZAÇÃO EXTENSIONISTA NO IFRN CAMPUS NATAL CENTRAL

O documento intitulado Projeto Político-Pedagógico do IFRN: uma construção coletiva (IFRN, 2012) contém o planejamento de todas as ações do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte e reúne concepções, princípios e diretrizes norteadoras das diferentes práticas e políticas educacionais em desenvolvimento no instituto.

Trata-se do documento de identidade da instituição, por isso trata de aspectos administrativos e financeiros, além dos aspectos propriamente pedagógicos e educacionais. Configura-se como instrumento de gestão democrática, que preza o caráter participativo dos diferentes processos e tem o objetivo de conjugar da melhor forma as características e necessidades dos diferentes campi e currículos envolvidos.

Nesse sentido, vale salientar segundo Xavier (2015, p. 183) que:

Dentre as atribuições que podem ser dadas ao processo de “interiorização da educação profissional e tecnológica do IFRN”, o Projeto Político -Pedagógico ressalta: “o combate às desigualdades estruturais de diversas ordens”; “o desenvolvimento social por meio da formação humana” e cidadã; e o desenvolvimento socioeconômico, a partir de medidas que buscam, por meio “da articulação das ofertas educacionais e das ações de pesquisa e extensão”, encontrar soluções científicas, técnicas e tecnológicas que venham beneficiar as comunidades com as quais interagem.

Dessa forma, torna-se possível que a instituição se vincule aos arranjos produtivos, sociais e culturais da comunidade ao entorno dos campi, contribuindo para a emancipação dos cidadãos através de um currículo organizado entre ciência, trabalho, cultura e tecnologia segundo Xavier (2015).

Além disso, segundo IFRN (2012), ressaltamos que a reconstrução do PPP da instituição é fruto da colaboração entre docentes, técnicos administrativos e alunos de todos os campi e da Reitoria, através dos diversos ambientes e eventos de troca intelectual como grupos de pesquisa, seminários e fóruns de discussão mantidos e/ou realizados nos anos de 2009 a 2012.

Como ponto de partida, temos em IFRN (2012, p. 21) que:

A função social do IFRN é ofertar educação profissional e tecnológica – de qualidade referenciada socialmente e de arquitetura político-pedagógica capaz de articular ciência, cultura, trabalho e tecnologia – comprometida com a formação humana integral, com o exercício da cidadania e com a produção e socialização do conhecimento, visando, sobretudo, a transformação da realidade na perspectiva da igualdade e da justiça sociais.

Ou seja, o IFRN tem o objetivo de contribuir para uma formação omnilateral como um dos elementos de superação da contradição própria das relações de trabalho como aponta Santos (2005), quem ressalta que a formação omnilateral defendida por Marx destaca o trabalho como princípio educativo, propondo a união indissolúvel entre ensino e trabalho.

Assim, ressaltamos que o PPP do IFRN (2012, p. 21) integra esse pensamento em sua missão:

O Instituto deve promover uma formação pautada em uma visão humanística e ancorada nos seguintes princípios:

- a) Justiça social, com igualdade, cidadania, ética, emancipação e sustentabilidade ambiental;
- b) Gestão democrática, com transparência de todos os atos, obedecendo aos princípios da autonomia, da descentralização e da participação coletivas nas instâncias deliberativas;
- c) Integração, em uma perspectiva interdisciplinar, tanto entre a educação profissional e a educação básica quanto entre as diversas áreas profissionais;

- d) Verticalização do ensino e sua integração com a pesquisa e a extensão;
- e) Formação humana integral, com a produção, a socialização e a difusão do conhecimento científico, técnico-tecnológico, artístico-cultural e desportivo;
- f) Inclusão social quanto às condições físicas, intelectuais, culturais e socioeconômicas dos sujeitos, respeitando-se sempre a diversidade;
- g) Natureza pública gratuita e laica da educação, sob a responsabilidade da União;
- h) Educação como direito social e subjetivo; e
- i) Democratização do acesso e garantia da permanência e da conclusão com sucesso, na perspectiva de uma educação de qualidade socialmente diferenciada.

Nesse sentido, podemos observar que a integração entre ensino, pesquisa e extensão faz parte dos princípios basilares que regem a instituição como descrito na letra “d” acima. E podemos entender como o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte pretende tornar real a formação integral estabelecida como direito social, de cidadania e do ser humano como descrito no documento (IFRN, 2012).

Pacheco (2011) defende currículo e gestão como áreas distintas do conhecimento educacional, mas ressalta que a ligação entre elas se opera de forma fundamental a nível político, o que podemos observar no processo para o surgimento do Projeto Político Pedagógico do IFRN em comparação com os princípios basilares que o orientam.

Pacheco (2011, p. 385) destaca o caráter da relação entre currículo, gestão e política como:

Entendida por Ball (1990) como discurso e prática em contextos integrados de decisão, argumentando Ozga (2000) a este propósito que a escola necessita de ser analisada como espaço político, razão suficiente para se buscar a sustentabilidade destas informações: O currículo como discurso sobre o conhecimento construído no devir civilizacional e na conversação humana (Oakeshott, 1962) e complexa (Pinar, 2007) que tornam possível o diálogo entre gerações. Assim, o currículo é o que as gerações aprendem umas com as outras (Grumet, 1988). (...) A gestão [do currículo] como discurso educacional institucionalizado no quadro de uma política pública do Estado, pautada pela igualdade, coesão e justiça social (Estevão, 2012; Silva & Tavares, 2011), bem como regulada pela lógica do Estado mediante processos de (des)centralização.

Isto é, currículo e gestão relacionam-se de forma interdependente no contexto político, sendo possível analisá-los de forma crítica a partir de modelos e lógicas de educação e formação, nos quais sobressaem as lógicas de Estado e Mercado, além de verificarmos a institucionalização da educação e a estruturação da escola.

Nesse contexto, o Projeto Político Pedagógico do IFRN refere-se diretamente à Extensão, entre as suas características e finalidades, prevendo o desenvolvimento de programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica, e entre os seus objetivos, buscando o desenvolvimento de atividades de extensão articuladas com o mundo do trabalho e com os diferentes segmentos sociais.

Em meio à expansão e reestruturação da educação profissional e tecnológica no Brasil, compreendemos que a nova institucionalidade do IFRN permitiu à instituição “atuar em todo o Rio Grande do Norte, oferecendo educação profissional e tecnológica pública, laica e gratuita nos diversos cursos, tanto na modalidade presencial quanto na modalidade a distância” (IFRN, 2012, p. 27).

No entanto, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão continua sendo um aspecto desafiador para o Instituto até o ano de 2023, mesmo com a sua previsão entre os princípios, características, finalidades e objetivos do seu Projeto Político Pedagógico.

Como ressalta IFRN (2012, p. 30):

É inegável que, no decorrer de seus cem anos, a Instituição já se consolidou, quando se trata do ensino técnico de qualidade. Faz-se necessário, entretanto, intensificar políticas e ações focadas na pesquisa e na extensão, com o objetivo de se firmar, na mesma proporção qualitativa, nesses dois outros âmbitos.

Ou seja, os desafios precisam ser enfrentados e a busca pela indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão precisa ocorrer de forma ininterrupta. Precisamos buscar, sobretudo, a equiparação qualitativa das atividades desenvolvidas.

No entanto, os desafios enfrentados refletem a complexidade e pluralidade curricular do IFRN, além da sua natureza “multicampi” em diversos municípios e regiões do estado segundo IFRN (2012). Na Figura 4, podemos visualizar como se comunicam idealmente ensino, pesquisa e extensão no IFRN, entendidos como prática social:

Figura 4 – Princípio da indissociabilidade no IFRN



Fonte: IFRN (2012, p. 93).

A partir da figura 4, podemos começar a entender as ações e os mecanismos que interferem no relacionamento entre ensino, pesquisa e extensão, além do cotidiano e os desafios enfrentados na prática educacional. Segundo IFRN (2012), temos entre eles: o financiamento da educação profissional e tecnológica, o desenvolvimento da pesquisa e da extensão, a educação inclusiva, a formação continuada de servidores, a organização e gestão administrativo-pedagógica, e os processos de avaliação.

Além disso, vale ressaltar que “a avaliação desses elementos do processo de gestão político-pedagógica, administrativa e financeira do contexto do IFRN constitui-se em importante indicador para as políticas e para as ações traçadas” (IFRN, 2012, p. 31). Cabral Neto e Almeida (2001), analisaram a gestão descentralizada experienciada nas escolas públicas do Estado do Rio Grande do Norte, partindo da análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP) de 24 escolas em 3 municípios distintos. Os autores afirmam que houve uma significativa satisfação da comunidade escolar quanto à experiência de gestão descentralizada nas escolas estudadas, o que observamos de forma similar na comunidade escolar do IFRN.

Apesar do processo de democratização escolar ainda precisar de alguns ajustes e aprimoramentos, Cabral Neto e Almeida (2001) consideraram aspectos como a participação na gestão pedagógica e o seu fortalecimento, além da elaboração, execução e acompanhamento dos diferentes processos que envolvem a atividade escolar, como aspectos que aproximam diretamente gestão escolar e avaliação de processos educacionais.

Dessa forma, Cabral Neto e Almeida (2001, p. 21) verificaram que:

A avaliação no que concerne à participação na execução do PPP expressa uma situação de dificuldade dos entrevistados para criarem mecanismos apropriados para transformar as decisões, relativas à programação, em ações concretas no chão da escola.

Ou seja, apesar do Projeto Político Pedagógico ter sido considerado majoritariamente como uma estratégia de fortalecimento da gestão pedagógica nas diferentes escolas envolvidas no estudo, “os números relativos à avaliação favorável apresentam uma contradição quanto às informações obtidas em consideração ao envolvimento da comunidade escolar durante as fases de execução e acompanhamento” (CABRAL NETO; ALMEIDA, 2001).

De forma geral, Cabral Neto e Almeida (2001) apontaram que a implantação do PPP nas escolas estudadas apresentava poucos avanços quanto à gestão escolar e apenas poucas escolas que estavam operacionalizando o PPP de forma efetiva. Uma parcela significativa das escolas estava ainda se organizando para a execução do PPP.

Como destacam os autores, “a decisão de elaborar o PPP, em quase todas as situações observadas, não foi tomada pelo corpo gestor da escola a partir de uma reflexão a respeito da importância do PPP como mecanismo democrático” (CABRAL NETO; ALMEIDA, 2001, p. 25). Por isso, há a necessidade de a gestão fazer uma extensa consulta à comunidade escolar para viabilizar uma autêntica gestão participativa, resultando na construção de mecanismos que a possibilitem e mantenham a longo prazo.

A análise sobre ensino, pesquisa e extensão no PPP do IFRN (2012, p. 44) precisa partir do princípio que:

As políticas de gestão, no que se refere à associação entre o ensino, a pesquisa e a extensão, devem contribuir para a construção de tecnologias sustentáveis e comprometidas, socialmente, com a melhoria da qualidade de vida da população (...) Essas políticas de gestão não devem privilegiar uma concepção arcaica de tecnologia, uma visão que dissocie as engenharias das ciências teóricas e das humanidades. Isso criaria a ilusão de uma separação entre áreas de primeira, de segunda e de terceira classe, no que diz respeito à educação tecnológica.

Precisamos nos distanciar de uma possível distinção qualitativa entre as engenharias e humanidades, por exemplo. Pois geraria uma conseqüente descaracterização do trabalhador e contribuiria para o aumento da desigualdade e dos desequilíbrios sociais segundo IFRN (2012).

Assim, ressaltamos que “a autonomia pedagógica materializa-se na prerrogativa de que a Instituição pode elaborar o seu PPP, a essência da organização do fazer institucional” (IFRN, 2012, p. 56). Ou seja, a prerrogativa constitucional da autonomia pedagógica para as

instituições de ensino superior, às quais são equiparados os institutos federais, permite que, de forma colegiada, cada instituição, assim como o IFRN, “defina, planeje, desenvolva e avalie o ensino, a pesquisa e a extensão, em consonância, de um lado, com as diretrizes nacionais e locais e, de outro, com o contexto identitário da comunidade” (IFRN, 2012, p. 56).

Dessa forma, o documento intitulado Projeto Político-Pedagógico do IFRN: uma construção coletiva (IFRN, 2012) apresenta em linhas gerais os aspectos que devem ser respeitados quanto ao ensino, a pesquisa e a extensão em todos os campi do IFRN. E outros documentos institucionais discriminam os diferentes aspectos tratados, como a Resolução n. 58/2017 do Conselho Superior (Consup), que regulamenta a prática extensionista no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN, 2017) e o Manual do sistema de gerenciamento de Projetos de extensão do IFRN (NÓBREGA, 2018).

Nessa perspectiva, precisamos entender a Pró-Reitoria de Extensão (Proex), Assessoria de Programas e Convênios (Asproc), Assessoria de Relações com o Mundo do Trabalho (Asremt) e Assessoria de Extensão e Relações Internacionais (Aseri) como mecanismos reguladores de extensão para a atividade extensionista nos campi.

A Proex regula as ações extensionistas de forma geral. A Asproc trabalha com foco nos projetos de extensão em execução; a Asremt, estágio, jovem aprendiz, egressos e o que diz respeito à relação com o mundo do trabalho; e a Aseri, todas as ações de internacionalização nos campi.

Ressaltamos que a Pró-Reitoria de Extensão e as Assessorias específicas são responsáveis por regular a prática extensionista, mas obedecem aos documentos institucionais e órgãos reguladores específicos. Além disso, vale ressaltar que o Projeto Político Pedagógico do IFRN defende “a opção por projetos integradores, uma vez que valorizam a pesquisa tanto individual quanto coletiva, promovem aprendizagem significativa e viabilizam a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão” (IFRN, 2012, p. 76).

Para vivenciarem o ensino e a pesquisa como princípios educativos, os alunos precisam ter a experiência com o ensino e a pesquisa desde a base do processo formativo e em todas as etapas envolvidas, dentro ou fora do ambiente acadêmico. No entanto, o projeto integrador é um desafio para toda a instituição e “deve partir da análise de uma problemática calcada em uma visão crítica; deve retratar uma trajetória de pesquisa (...) interpretar as necessidades da sociedade, oportunizando intervenções nas práticas sociais” (IFRN, 2012, p. 78).

Ademais, salientamos que, entre as políticas e ações institucionais, o PPP do IFRN (2012) estabelece primeiramente a “indissociabilidade” como princípio norteador das políticas

e das ações institucionais, o que aponta para a prioridade concedida ao caráter indissociável entre ensino, pesquisa e extensão previsto constitucionalmente.

No tópico relativo à política de extensão e interação com a sociedade, o Projeto Político Pedagógico do IFRN (2012) apresenta a concepção de extensão, os princípios orientadores de extensão e da interação com a sociedade, e as diretrizes e indicadores metodológicos da extensão e da interação com a sociedade.

3.2.1 Demanda por projetos de extensão a partir do envelhecimento da população

Partimos do princípio de que o processo de envelhecimento deve ser estudado através do olhar à totalidade da pessoa idosa, nos seus aspectos físico, psíquico, emocional e social. Envolve questões como o aumento da expectativa de vida, e as consequentes demandas que surgem para atendimento em projetos de extensão na Educação Profissional por exemplo.

Nesse aspecto, vale salientar o que adverte Mahler (1982, p. 1), citado por Haddad (2016, p. 71):

O envelhecimento não é simplesmente um processo físico, mas um estado de ânimo, e hoje estamos sendo testemunhas do início de uma mudança revolucionária nesse estado de ânimo (...). A velhice é um período vulnerável. Os anciãos correm mais riscos que os de qualquer outra faixa etária, com exceção da infância.

Em outras palavras, Haddad (2016) alerta que é preciso um olhar atento para que o envelhecimento cronológico não se transforme em uma questão puramente de enfermidade, no que diz respeito à saúde mental e emocional também. Precisamos buscar a saúde integral do homem. E com o idoso, isso torna-se preponderante.

Por esse motivo, precisamos enxergar o idoso como parcela vulnerável da população e que o interesse público se dirija a políticas públicas voltadas para a assistência ao idoso também, que garantam minimamente a sua longevidade com qualidade de vida. Não podemos nos desviar da diretriz “longevidade com qualidade de vida” quando tratamos de qualquer temática referente à pessoa idosa segundo Haddad (2016).

E nesse contexto, surgem as ações de extensão de assistência ao idoso, unindo o ensino e a pesquisa na defesa dos direitos da pessoa idosa, como resposta das instituições de ensino superior e tecnológico às demandas sociais da comunidade idosa ao entorno. Além disso, não unicamente a favor dos idosos, pois os seus familiares e profissionais que trabalham com o idoso são beneficiados de forma direta também.

De acordo com a Lei n. 10.741, de 1 de outubro de 2003, que dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. Logo no seu art. 2, por exemplo, a lei assegura todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa idosa, quais sejam “todas as oportunidades e facilidades, para preservação de sua saúde física e mental e seu aperfeiçoamento moral, intelectual, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade” (BRASIL, 2003).

Vale ressaltar o que ensina Ribeiro *et al* (2016, p. 37):

Além dessas normas voltadas a uma proteção genérica a todas as pessoas, a Constituição Federal, reconhecendo a necessidade de uma descrição específica do idoso enquanto categoria diferenciada, avançou e, a exemplo do que realizou em relação à criança e ao adolescente, aos índios e ao meio ambiente, assegurou, nos artigos 203, 229 e 230 uma proteção do legislador infraconstitucional, e as diretrizes da atuação do Estado enquanto implementador de políticas públicas.

Ou seja, a assistência à pessoa idosa é matéria de política pública prevista não apenas em lei ordinária, mas tratada diretamente pela Carta Magna, o que demonstra o reconhecimento da sua importância ante o cenário político e social brasileiro.

Os artigos da Constituição Federal (BRASIL, 1988) supracitados, tratam diretamente:

1) Da prestação de assistência social a quem necessitar, independente de contribuir ou não à seguridade social, o que inclui a pessoa idosa (art. 203); 2) Do dever dos filhos maiores de ajudar e amparar os pais na velhice, carência ou enfermidade (art. 229); e 3) Do dever da família, sociedade e Estado de ampararem as pessoas idosas, garantindo a sua participação na comunidade, com a defesa da sua dignidade e bem-estar e a garantia do direito à vida (art. 230).

Assim, podemos afirmar que o Estatuto do Idoso surgiu apenas como uma tentativa do legislador ordinário de assegurar os meios para a garantia de uma maior proteção e concretização aos direitos desse segmento da população. De forma geral, entenda-se como formas de garantir a eficácia de políticas públicas a serem desenvolvidas para a população idosa.

Ademais, no art. 4 do Estatuto do Idoso (BRASIL, 2003), está previsto que:

Art. 4. Nenhum idoso será objeto de qualquer tipo de negligência, discriminação, violência, crueldade ou opressão, e todo atentado aos seus direitos, por ação ou omissão, será punido na forma da lei.

§ 1. É dever de todos prevenir a ameaça ou violação aos direitos do idoso.

§ 2. As obrigações previstas nesta Lei não excluem da prevenção outras decorrentes dos princípios por ela adotados.

Ou seja, não é preciso apenas garantir a promoção dos direitos da pessoa idosa, mas é preciso garantir também a sua não violação, inclusive como direitos fundamentais da pessoa humana, e não apenas como parcela vulnerável da população.

No IFRN, através de análise documental, se verifica os registros preservados do Projeto Saúde e Cidadania na Melhor Idade, coordenado pela professora aposentada do IFRN, Edna de Oliveira Evaristo, entre os anos 2000 e 2016 no campus Natal Central. Em 2017, esse projeto de extensão passa a ser intitulado de Centro de Promoção à Saúde do Idoso (CPSI), sendo coordenado pelo Professor Gustavo André Pereira de Brito, professor do IFRN que é presidente do Conselho Estadual dos Direitos da Pessoa Idosa do RN também. O professor relata que o CPSI foi criado em um momento de escassez de políticas públicas para a pessoa idosa.

Entendemos que o projeto de extensão se consolidou não pela vocação da instituição, mas pelo interesse de docentes em sua continuidade e porque a comunidade demandava por projetos dessa temática a partir da expansão da instituição e disponibilidade da estrutura nos campi. Em especial, quando a Pró-Reitoria de Extensão do IFRN passou a separar um edital específico para os projetos voltados para o público idoso, tendo em vista que esses projetos concorriam com os demais projetos de extensão. E devido a pouca disponibilidade de recursos, muitas vezes não eram contemplados. Pois os projetos voltados para a vocação tecnológica do campus obtiam maiores pontuações na avaliação dos editais.

Dessa forma, a Proex entendeu que existia demanda para um edital de projetos de extensão específico para a temática da terceira idade, o que acabou constituindo um programa da terceira idade a nível de IFRN. No entanto, como o Sistema Único de Administração Pública – Suap permite apenas o cadastro de projetos de extensão, a instituição acaba tratando projetos e programas da mesma forma. Por mais que englobem atividades de forma distinta, o que acontece quanto ao CPSI no IFRN CNAT.

Xavier (2015), em sua tese de doutorado realizou um levantamento de informações a partir dos Relatórios do Projeto Saúde e Cidadania na Melhor Idade dos anos de 2006, 2007, 2009, 2010 e 2011, além de uma série de entrevistas com a coordenação do Projeto Saúde e Cidadania na Melhor Idade. Dessa forma, foi possível a construção de um perfil histórico e social desse programa de atendimento à pessoa idosa, reconhecido desde então como responsabilidade social do IFRN CNAT.

Assim, Xavier (2015) entende que o Projeto Saúde e Cidadania na Melhor Idade foi criado para a construção, junto à pessoa idosa, de um conhecimento novo acerca da terceira idade, através de práticas educativas de lazer, trabalhando as suas potencialidades físicas,

psicológicas e de cognição, possibilitando uma participação mais efetiva do idoso em sociedade, o que contribui para um aumento da sua saúde e qualidade de vida.

Segundo Xavier (2015, p. 197), vale salientar que:

O surgimento do Projeto Saúde e Cidadania na Melhor Idade deu-se no mês de abril do ano de 2000, devido à iniciativa de duas professoras de educação física, tendo em vista a necessidade de trabalhar com a comunidade da terceira idade dentro da instituição educacional nomeadamente Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte (Cefet-RN). Nessa perspectiva, a professora **e então** (grifo nosso) coordenadora do Projeto, por já desenvolver programas direcionados a esse grupo etário em seu antigo local de trabalho, nomeadamente a Universidade do Pará, idealizou e concretizou, com o auxílio da colega de profissão, também professora do então Cefet-RN, um programa social destinado ao idoso.

Nesse sentido, Xavier (2015) destaca que o projeto começou com apenas sessenta pessoas e ofertando as modalidades de hidroginástica, natação, ginástica, psicologia e informática. Segundo a autora, observava-se novas atividades que se incorporavam ao programa a cada relatório anual.

Além disso, o projeto era inicialmente formado por homens e mulheres, com idade superior a cinquenta anos, independentemente de serem alfabetizados ou não, e sem qualquer distinção dentre eles conforme Xavier (2015, p. 200):

Temos a clareza do importante papel desempenhado pela Funcern na trajetória institucional desse programa de atendimento ao idoso, até o ano de 2014. A Funcern, Fundação criada no IFRN com a função de apoiar e executar projetos e ações ligadas ao Instituto, apesar de ter sua sede no Campus Natal Central atende, igualmente, a todos os campi contemplados por essa instituição de ensino, no âmbito do estado do Rio Grande do Norte. Com relação ao Projeto Saúde e Cidadania na Melhor Idade, desenvolvido no IFRN Campus Natal Central, essa Fundação foi requisitada para formar uma parceria com a referida instituição de ensino, a época Cefet-RN, tendo em vista a inviabilidade institucional, enquanto órgão público federal, de administrar a arrecadação dos recursos do programa, em função do pagamento de uma taxa mensal cobrada aos alunos que ingressavam em suas atividades.

Em julho de 2014, o projeto foi incorporado pelo setor de extensão do IFRN Campus Natal Central, o que aconteceu em decorrência a uma série de avaliações realizadas pela Diretoria de Extensão (Direx), quando foi detectada “uma descontinuidade na frequência e na participação de alguns adultos idosos, devido a dificuldades financeiras que os impedia de cumprir com o pagamento mensal” (XAVIER, 2015, p. 296).

Atualmente, o Projeto Saúde e Cidadania na Melhor Idade transformou-se no Centro de Promoção à Saúde do Idoso do campus Natal Central, que se estabeleceu como uma ação

permanente da Diretoria de Extensão do IFRN CNAT, conforme resumo descritivo do projeto de extensão no SUAP de 2018 a 2021.

Segundo dados obtidos do SUAP, temos que o projeto de extensão configura um espaço de abertura institucional para contribuir com o bem-estar social da pessoa idosa, através da prática de atividades físicas como a dança, hidroginástica, natação, musculação e yoga.

Além disso, o CPSI objetiva incentivar o idoso ao desenvolvimento de valores sociais, proporcionando a sua participação em atividades educativas como aulas de música, teatro, consciência corporal, aulas de memorização, cursos de línguas e informática, e com momentos de recreação, quando os idosos se socializam através de jogos e podem conversar livremente pelos corredores do prédio de funcionamento do projeto no campus Natal Central conforme resumo descritivo do projeto no Suap.

O Centro de Promoção à Saúde do Idoso, assim, configura um espaço dentro do IFRN CNAT onde os idosos podem se sentir acolhidos e pertencentes à instituição. Por características específicas da faixa etária, a pessoa idosa não deve ser tratada apenas como um número dentro de um público-alvo específico como aponta Haddad (2016). O que entendemos não deve acontecer na prática extensionista, independente da faixa etária, mas que se torna aspecto preponderante quando tratamos do público idoso.

Assim, esperamos ter demonstrado que a prática extensionista pode ser voltada para as patologias próprias desta fase da vida, mas podemos considerar que todas as ações de assistência à pessoa idosa em desenvolvimento no IFRN CNAT são voltadas direta ou indiretamente para o processo de envelhecimento em si desde o seu surgimento. Trata-se de um tratamento muito mais complexo que apenas o enfoque nas capacidades físicas da pessoa idosa.

Como elucidado por Haddad (2016) no início desta seção, as atividades voltadas para o atendimento à pessoa idosa devem visar principalmente o aumento da longevidade e a necessidade de uma maior qualidade de vida. O que entendemos como o cerne do trabalho desenvolvido para a pessoa idosa no IFRN CNAT desde o ano 2000.

3.3 PESQUISA E EXTENSÃO COMO PRINCÍPIOS EDUCATIVOS PARA AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

A relação entre Ensino, Pesquisa e Extensão no Ensino Superior brasileiro deve obedecer ao Princípio da Indissociabilidade previsto no artigo 207 da Constituição Federal (BRASIL, 1988), além do artigo 43, incisos III, IV e VII da Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996).

Como vimos anteriormente, o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão está previsto de forma explícita no texto constitucional, juntamente à previsão de que “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial” (BRASIL, 1988, art. 207). Leia-se universidades e instituições equiparadas.

E o artigo 43 da Lei 9.394/1996 (BRASIL, 1996), elenca como finalidades da educação superior no Brasil:

III – incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica e da tecnologia e da criação e difusão da cultura e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive.

IV – promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação; (...)

VII – promover a extensão aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

Dessa forma, podemos entender a relação entre ensino, pesquisa e extensão como ininterrupta, atemporal e desprovida de hierarquia entre as partes. O ensino se relaciona com a pesquisa e a extensão, e essas se relacionam entre si e com o ensino, mas não é possível saber quando começam a se relacionar.

No entanto, precisamos entender ensino, pesquisa e extensão como princípios educativos. E para isso, vale ressaltar o que ensina Freire (2002) ao afirmar que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 2002, p. 12).

Na sua obra “Pedagogia da Autonomia”, Freire (2002) ressalta que a relação entre educadores e educandos deve ser voltada para a conquista da independência de pensamento durante o processo formativo. Para isso, o professor precisa enxergar-se como um “ser pensante” e professores e alunos precisam assumir uma postura crítica para construírem juntos o conhecimento.

Ou seja, falarmos em princípio educativo diz respeito ao papel que ensino, pesquisa e extensão desenvolvem em todo o processo formativo, tentando ultrapassar os “muros” da escola. Segundo Demo (2004), devemos considerar a pesquisa como princípio educativo, tratando-a como um todo no processo formativo, sendo “a habilidade de dentro para fora do aluno, cuja iniciativa é construtiva do processo, permanecendo o professor como orientador e avaliador” (DEMO, 2004, p. 18).

Para isso, tratar o ensino, a pesquisa e a extensão como princípios educativos pressupõe que se ultrapasse os métodos tradicionais de ensinar, permitindo a emancipação dos sujeitos

envolvidos como esclarece Demo (2004) e Freire (2002), inclusive pensando em políticas institucionais que priorizem a interdependência entre o ensino, a pesquisa e a extensão desde a base do processo formativo.

A matriz curricular deve ser pensada e reestruturada a fim de possibilitar a atualização da concepção de ensinar e aprender, repensando o currículo para o aproveitamento das situações vividas durante o processo formativo. Assim, pesquisa e extensão passam a ser mediadoras para o conhecimento, que não é mais meramente “transmissão” de conteúdos nos encontros destinados ao ensino.

Em outro estudo, Demo (2006) apresenta a pesquisa como princípio educativo como sendo aquela que forma e transforma, como meio de produção do conhecimento de forma individual ou coletiva. A pesquisa como princípio educativo e científico para o autor (Demo, 2006) promove o senso crítico e inovador. Por isso, comumente nos referimos à “pesquisa e inovação” como empreendedorismo. O educando é o sujeito ativo de todo o processo formativo, e nele que deve estar centrado o processo de construção do conhecimento.

Como esclarece Demo (2006), “pesquisa como princípio científico e educativo faz parte de todo processo emancipatório [...]. Pesquisa como diálogo é processo cotidiano integrante do ritmo de vida, produto e motivo de interesses sociais” (DEMO, 2006, p. 42). Em outras palavras, a pesquisa como princípio científico e educativo ocorre sob o paradigma da dialogicidade, o que confirma premissas defendidas por Freire (2002).

É através da concepção de todo o processo de emancipação e construção do ser humano como sujeito histórico, que Demo (2006) apresenta uma proposta de currículo que tem como objetivo unir indissolivelmente teoria e prática. E apenas através da união indissolúvel entre ensino, pesquisa e extensão como princípios educativos, é que podemos unir indissolivelmente teoria e prática na perspectiva freireana de construção do conhecimento a partir dos sujeitos históricos com vistas à emancipação e transformação sociais (FREIRE, 2002).

Nesse contexto, destacamos também a discussão sobre extensão popular, amplamente discutida por Melo (2014, p. 47), Professor da Universidade Federal da Paraíba (UFPB):

Como se vê, ao pensar a extensão popular, exige-se uma definição que passa por movimentos dialéticos intrínsecos ao próprio conceito, inserido no marco teórico da tradição do fazer extensão, sendo urgente a atualização dessas ações para as novas exigências que são postas a essas maiorias marginalizadas. A categoria trabalho torna-se, assim, componente central desse conceito. Ao assumir a dimensão do popular, o conceito de extensão passa a considerar as dimensões fundantes do adjetivo como a origem e o direcionamento das questões que se apresentam; o componente político essencial e norteador das ações.

Assim, ressaltamos uma outra perspectiva, a de que a extensão será capaz de transpor os “muros institucionais” apenas assumindo a sua dimensão popular. A ação extensionista não pode escutar apenas os representantes de organizações sociais e do Estado, mas deve buscar manter um diálogo aberto e direto com o maior número de pessoas da comunidade externa às diferentes instituições de ensino segundo Melo (2014).

Como complementa o autor, a extensão “adquire, como trabalho social, a dimensão de exterioridade, abrangendo ações educativas em movimentos sociais e outros instrumentos organizativos da sociedade civil, ou mesmo a partir do Estado” (MELO, 2014, p. 48).

Dessa forma, precisamos entender a prática extensionista em sua dimensão formativa e não apenas como o que não se enquadra como ensino e pesquisa, o que muitas vezes acontece na prática. Sobretudo, precisamos considerar o contexto interno e externo dos sistemas de ensino, conjugando extensão e trabalho e adicionando a ideia de extensão popular à prática extensionista com a finalidade de vivenciarmos a extensão de forma autêntica e em igualdade formativa junto ao ensino e a pesquisa.

E como alerta Machado (2019), “se os documentos institucionais e as normativas nacionais de formação do Ensino Superior apresentam a extensão como processo de formação, é preciso oferecer condições pedagógicas e financeiras para que aconteça” (MACHADO, 2019, p. 353). Para isso, é preciso considerarmos qual a relação que queremos construir com a comunidade externa de acordo com as particularidades do Ensino Superior no Brasil, quais os indicadores utilizaremos para o monitoramento e avaliação das diferentes ações e a própria relação entre ensino, pesquisa e extensão.

Além disso, Oliveira e Costa (2018, p. 2) ressaltam que “a extensão conduz ao desenvolvimento de processos educativos que contribuem com a formação dos educandos e, ao mesmo tempo, dos participantes das ações de extensão”. Por isso, a necessidade de discutirmos a extensão como princípio e prática educativa através da interação com as comunidades, levando à integração entre universidade e sociedade a partir da produção do conhecimento gerado e partilhado/socializado.

Oliveira e Costa (2018) defendem que não podemos dissociar ensino, pesquisa e extensão da concepção de princípios educativos, a fim de que possamos ultrapassar as tendências tradicionais à fragmentação do conhecimento. E como defendem Freire (2002), Demo (2006) e Machado (2019) vistos anteriormente, a não fragmentação do conhecimento é possível apenas através da participação e cooperação entre os diferentes atores envolvidos.

Em outro estudo, Oliveira e Costa (2021, p. 386) ensinam que:

Na prática, a extensão como princípio educativo coaduna-se com a perspectiva de formação humana integral e materializa-se por meio da relação dialógica desenvolvida nas interações entre estudantes extensionistas e participantes da comunidade externa, ou mesmo entre eles. As notas de campo das observações desse projeto apontam que a relação estudante-comunidade é permeada de interações, perguntas e questionamentos que criaram uma dinâmica natural de aprendizagem mútua e, portanto, demonstram o processo efetivo desta relação dialógica.

Em outras palavras, os autores ressaltam novamente a natureza dialogal da prática extensionista, integrando professores, estudantes, universidades (ou instituições equiparadas) e comunidades como atores sociais. E para que a integração aconteça, Oliveira e Costa (2021) destacam que é preciso que os estudantes extensionistas demonstrem interesse e disponibilidade desde o começo das atividades; há a necessidade de interesse e disponibilidade dos professores, da instituição e da comunidade envolvida. Desse modo, quando pensamos em extensão como princípio educativo nos preocupamos com a motivação sobretudo do aluno para quem o processo de formação está direcionado.

No trabalho “Jovens e Desenvolvimento de Projetos de Extensão no Ensino Médio Integrado: Práticas pedagógicas por uma educação para cidadania social”, Oliveira e Costa (2021) defendem que a forma como os estudantes interagem com os participantes dos diferentes projetos de extensão é o que consolida a prática extensionista como princípio educativo pela efetivação da troca de conhecimentos.

Assim, no contexto da educação profissional brasileira, destacamos o lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE através do Decreto n. 6.094 de 24 de abril de 2007, que tinha como um dos seus objetivos transformar a escola em espaço comunitário, almejando: “Art. 20, inciso XXVII - firmar parcerias externas à comunidade escolar, visando a melhoria da infraestrutura da escola ou a promoção de projetos socioculturais e ações educativas” (BRASIL, 2007a).

Nesse sentido, transformar a escola em espaço comunitário passou a ser uma das prioridades da educação nacional, a extensão como princípio educativo passou ao papel de protagonista junto ao ensino e à pesquisa desde 2007. Apesar da previsão constitucional desde 1988, a igualdade entre ensino, pesquisa e extensão era basicamente formal até o lançamento do PDE/2007.

A preocupação em obedecer ao Princípio da Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão desde o surgimento da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica leva-nos a considerar que os Institutos Federais buscam o Ensino, a Pesquisa e a Extensão como princípios educativos, sendo parte fundamental da sua identidade institucional.

Inclusive quando tratamos da curricularização da extensão, temos que considerar o Princípio da Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão e tratá-los como princípios educativos. A curricularização da extensão, discussão em pauta no IFRN, consiste no processo de inclusão de atividades extensionistas na estrutura curricular dos cursos e está prevista pela Resolução n.º 07 de 18 de dezembro de 2018 do Conselho Nacional de Educação (CNE). Essa Resolução estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12, estratégia 07, da Lei 13.005/2014 (Plano Nacional de Educação/ PNE 2014-2024), que prevê o mínimo de 10% de obrigatoriedade do total de créditos curriculares exigidos para a graduação.

No entanto, a discussão sobre a curricularização da extensão é antiga, sendo anterior ao PNE 2001-2010 (Lei n. 10.172/2001). E como os institutos federais ampliaram todo o seu sistema de ensino, são necessários em um primeiro momento o diagnóstico dos currículos dos cursos oferecidos e a adequação dos documentos internos das instituições. É preciso buscarmos o ensino, a pesquisa e a extensão como princípios educativos, mas precisamos nos preocupar em como viabilizá-los no dia a dia das diferentes instituições e cursos ofertados.

Assim, a previsão é de que a curricularização da extensão aconteça preferencialmente a partir de programas e projetos, sendo necessária a ampliação da sua oferta e uma atenção maior ao financiamento dessas iniciativas. Instituições menores podem se valer de oficinas, cursos, prestação de serviços e eventos para complementar a carga horária. Segundo a Resolução 07/2018 CNE, as instituições tinham um prazo de 3 anos para adequarem-se às normas (até 2022).

De acordo com a resolução, a inclusão de atividades de extensão não aumenta a carga horária dos cursos e deve ser calculada com base na carga horária total do curso, havendo a possibilidade de componentes curriculares não específicos de extensão ou componentes específicos ou ambos em uma mesma matriz curricular.

Ante todo o exposto, podemos entender que tratar a Pesquisa e a Extensão como princípios educativos é aspecto fundamental para uma avaliação das ações desenvolvidas na Educação Profissional. Ensino, Pesquisa e Extensão não podem sobrepor-se entre si, e o conhecimento deve ser construído pelo sujeito histórico na intersecção dessas dimensões, como ensinam Freire (2002) e Demo (2006).

Portanto, quando nos referimos à avaliação em Educação, tratamos sobre a avaliação de impacto estudada anteriormente através do que ensina Viana (1996). Precisamos avaliar tendo em vista os ganhos sociais trazidos para o processo de formação do homem. Mas entendemos

que o monitoramento de projetos de extensão refere-se, sobretudo, à avaliação gerencial dos processos e procedimentos envolvidos.

Tratar o Ensino, a Pesquisa e a Extensão como princípios educativos faz-nos olhar obrigatoriamente para o processo de formação dos sujeitos, que formam e transformam a realidade a sua volta a medida em que são formados e transformados pelo conhecimento em construção. Por isso, verificarmos a obediência ao princípio educativo nas diferentes ações, quanto ao Ensino, a Pesquisa e a Extensão, é pressuposto de validade para uma avaliação social em Educação Profissional.

Em relação à busca pela qualidade social na Educação Profissional, Fernandes *et al* (2004) afirmam que “cabe ao Estado assegurar o exercício desse direito e a cada cidadão exigir a educação de qualidade social, igualitária e justa” (FERNANDES *et al*, 2004, p. 247). E complementam, referindo-se a Bollmann (2002), que o conceito de qualidade social implica em padrões de excelência e tem como um dos seus valores fundamentais a ampliação da cidadania.

Quando se refere aos padrões de excelência utilizados na busca pela cidadania, Fernandes *et al*. (2004) entendem que Bollmann (2002) faz correlação direta com as estratégias de inclusão e democratização do bem social.

Dessa forma, Fernandes *et al* (2004) leva-nos ao entendimento de que a qualidade da inserção social escolar determina a posterior qualidade da inserção social no mundo do trabalho. A qualidade social passa a ter um caráter relacional e multilateral, cabendo-nos contrapor a perspectiva totalizante dos conceitos de qualidade total, eficiência e produtividade segundo as autoras (FERNANDES *et al*, 2004).

No entanto, esclarecemos que a concepção de qualidade social se distancia do conceito de qualidade total apregoado pelo neoliberalismo e neotecnicismo. Resumidamente, a qualidade total é um modelo de gestão que busca a qualidade em todos os processos organizacionais, a eficiência diz respeito à execução dos procedimentos de forma eficaz e com o mínimo de desperdício e a produtividade é a relação entre os produtos gerados e os fatores envolvidos para a produção.

E em relação à avaliação educacional, Barreto (2010, p. 18) ensina que:

O melhor é distanciar-se do modelo avaliativo que tenha a intenção somente de estabelecer a comparação entre o proposto (objetivos e metas preestabelecidas) e o resultado. Isto porque, de acordo com Belloni (2001), essa perspectiva de avaliação é apenas uma parte do processo e não oferece os elementos necessários para o sistemático aperfeiçoamento da atividade, instituição ou política avaliada.

Ou seja, precisamos conjugar a preocupação com os resultados obtidos, a partir dos objetivos e metas preestabelecidos, com a compreensão da totalidade das ações estudadas. Além disso, referindo-se ainda a Belloni (2001), a autora Barreto (2010) explica que a avaliação educacional está direcionada para a sociedade e envolve recursos sociais, no contexto de uma totalidade em que estão inseridas as diferentes ações.

Essas observações dizem respeito diretamente à avaliação de impacto e avaliação de qualidade social, e têm como pré-requisito a obediência ao Princípio da Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão, e o tratamento dessas dimensões como princípios educativos, no contexto da Educação Superior, Profissional e Tecnológica no Brasil.

3.3.1 A Extensão no IFRN e as políticas de assistência ao idoso

As atividades de extensão no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte são regulamentadas pela Resolução n. 58/2017 do Conselho Superior (CONSUP) da instituição, que entende a Extensão para o IFRN como “um processo educativo, cultural, político, social, científico e tecnológico que promove a interação dialógica e transformadora entre as instituições e a comunidade externa, levando em consideração a territorialidade” (IFRN, 2017, p. 2).

Segundo o Consup em IFRN (2017, p. 2) ainda, a Extensão no instituto tem como:

A disseminação de conhecimentos por meio de programas, projetos, cursos de extensão, internacionalização, promoção de e participação em eventos para divulgação das ações institucionais, prestação de serviços à comunidade externa e relações com o mundo do trabalho.

Nesse contexto, temos que as ações de Extensão no IFRN são desenvolvidas seguindo as áreas temáticas previstas pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX, 2012), quais sejam: Comunicação, Cultura, Direitos Humanos e Justiça, Educação, Meio Ambiente, Saúde, Tecnologia e Produção, e Trabalho.

Para melhor compreensão das atividades de extensão desenvolvidas no IFRN, elaboramos o seguinte quadro com base na Resolução n. 58/2017 do Conselho Superior (Consup):

Quadro 2 – Modalidades das ações de extensão no IFRN

Programa	Conjunto articulado de projetos ou outras ações de extensão, preferencialmente de caráter continuado, multidisciplinar e integrado às atividades de pesquisa e/ou ensino, envolvendo a participação de discentes e servidores para sua execução.
Projeto	Conjunto de atividades processuais contínuas, desenvolvidas por um período mínimo de três meses, com objetivos específicos e prazo determinado, o qual pode ser vinculado ou não a um programa, envolvendo a participação de discentes e servidores para sua execução.
Curso	Ação pedagógica de caráter teórico e/ou prático, presencial ou a distância, visando o desenvolvimento, a atualização e o aperfeiçoamento de conhecimentos, com critérios de avaliação definidos.
Evento	Ação que tem por objetivo promover e divulgar o fazer institucional.
Atividade de internacionalização	Toda atividade institucional (promoção de e participação em visitas, eventos, mobilidade, projetos e programas, dentre outras), com o objetivo de inserir o IFRN no âmbito internacional.
Prestação de serviços	Consultorias, laudos técnicos, auditorias, análises, vistorias, perícias e assistência técnica, priorizando iniciativas de diminuição das desigualdades sociais.
Visita	Ação que tem por objetivo promover e

	divulgar os cursos ofertados pelo IFRN junto a instituições públicas e privadas, visando a inserção dos discentes e egressos no mundo do trabalho. Assim como, firmar parcerias e promover as atividades de internacionalização.
--	--

Fonte: Autoria própria a partir de IFRN (2017).

As ações de extensão devem surgir por iniciativa da comunidade interna do instituto ou preferencialmente por captação de demanda da comunidade externa, e a extensão tem o papel fundamental de articular a comunidade interna e externa das diferentes instituições segundo IFRN (2017), devendo ser a forma primordial de articulação entre o ensino e a pesquisa. A captação de demanda externa é o que garante por excelência a articulação eficaz entre as comunidades interna e externa.

É necessário conhecer a natureza, problemáticas e demandas da comunidade externa para um real engajamento e a longo prazo do público-alvo nas atividades de extensão. Podem ser realizadas ações pontuais para divulgação e disseminação de saberes, ou mesmo para capacitação e atendimento a demandas urgentes, mas se pensarmos a longo prazo a captação de demandas por uma proximidade cada vez maior da população ao entorno, do setor produtivo e de organizações governamentais torna-se essencial.

Além disso, as ações de extensão serão desenvolvidas por servidores e discentes regularmente matriculados no IFRN, e a Resolução n. 58/2017 do Conselho Superior (Consup) restringe a coordenação dessas ações a servidores do quadro permanente do instituto. Ou seja, docentes temporários ou visitantes e terceirizados não podem coordenar ações de extensão, o que não os impede de participarem como membros da equipe de coordenação, inclusive com parte da sua carga horária destinada a ações de extensão.

Segundo IFRN (2017), poderá haver ações intercampi, mas coordenarão as ações os servidores lotados no campus sede. No âmbito do IFRN, membros da comunidade externa poderão participar da equipe de organização das diferentes ações, mas deverá ser celebrado um acordo de cooperação técnica previamente ou haver um convite formal para ações pontuais.

Além disso, o artigo 8 da Resolução nº 58/2017 do Conselho Superior (Consup) do IFRN (2017, p. 3) prevê que:

Art. 8. Cada servidor somente poderá coordenar, simultaneamente, no máximo, 3 (três) ações de extensão na instituição conforme disponibilidade de carga horária e aprovação da Diretoria Acadêmica.

Parágrafo único: Para programas e/ou projetos, o servidor só poderá coordenar, simultaneamente, 2 (duas) ações.

Ressaltamos a palavra “simultaneamente” para o descrito no artigo acima. É comum os editais de projetos de extensão, por exemplo, imporem o limite de um projeto por coordenador, em especial quando existe previsão orçamentária de bolsas para alunos e/ou a concessão de custeio para aquisição de materiais.

A partir de 2019, o IFRN tem passado por cortes orçamentários consecutivos, o que impacta diretamente o financiamento dos editais de extensão. Por isso, não têm sido ofertadas bolsas para docentes ou técnicos administrativos coordenadores ou membros da equipe de coordenação dos projetos no IFRN.

No tocante às políticas de extensão de assistência à pessoa idosa no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, temos desde o ano de 2017, a publicação de um edital específico anual para projetos de extensão de assistência à pessoa idosa por parte da Pró-Reitoria de Extensão.

Anteriormente a 2017, os projetos de extensão de assistência ao idoso deveriam ser submetidos em editais gerais de extensão expedidos pela Proex, sendo que, comumente, consistiam em iniciativas escassas que não chegavam a ser formalizadas por meio de submissão a edital. Especificamente, o Projeto Saúde e Cidadania na Melhor Idade do Campus Natal Central que funcionava de forma autônoma e não pertencia a programa. Não eram iniciativas observadas na maioria dos campi e, no geral, essas iniciativas seguiam apenas o trâmite processual interno de cada campus.

A publicação de um edital anual para a terceira idade surgiu quando passou a ser possível para a Pró-Reitoria de Extensão visualizar várias ações existentes nos campi que demandavam um programa específico, tendo em vista que os projetos da temática concorriam com projetos com foco tecnológico e muitas vezes ficavam sem financiamento.

Os editais Proex de assistência ao idoso têm o objetivo de apoiar e incentivar o desenvolvimento de projetos de extensão que se voltem para o público da terceira idade, e seguem as áreas temáticas previstas pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX, 2012) conforme vimos previamente. A Pró-Reitoria de Extensão tem a responsabilidade de custear e fazer a avaliação sistêmica dos projetos aprovados, mas os projetos são realizados por intermédio dos campi, podendo

atualmente serem desenvolvidos de forma remota ou híbrida, enquanto não houver condições sanitárias para as atividades presenciais.

Elaboramos o seguinte quadro com um panorama geral dos projetos de extensão de assistência à pessoa idosa aprovados de 2017 a 2019 no IFRN:

Quadro 3 – Projetos de extensão de assistência ao idoso no IFRN (2017 a 2019)

EDITAL	PROJETO	CAMPUS
08/2017 – PROEX/IFRN – PROGRAMA DE APOIO À TERCEIRA IDADE	Projeto TEC + 60: Conectando gerações	Parnamirim
	Inclusão digital e qualidade de vida na melhor idade	Natal Central
	Ativa Idade	Currais Novos
	Hidroginástica para a terceira idade	Pau dos Ferros
	Informática para a melhor idade	Parelhas
	Envelhecimento ativo: Exercício físico aplicado na manutenção da autonomia funcional do idoso no IFRN Campus Mossoró	Mossoró
	Inclusão digital da terceira idade com o uso de dispositivos móveis	Apodi
	Vida saudável na melhor idade: Em busca de um envelhecimento bem- sucedido	João Câmara
	A melhor idade na era digital	Nova Cruz
		Total de aprovados: 09 projetos
05/2018 – PROEX/IFRN – PROGRAMA DE APOIO AO PÚBLICO DA TERCEIRA IDADE	Informática para a Melhor Idade	Parelhas
	De Volta à Ativa Idade	Currais Novos
	Letramento Digital na Terceira Idade	Ipanguaçu

	Práticas aquáticas: uma possibilidade de socialização, lazer e saúde	Macau
	Autonomia funcional da população idosa: uma intervenção viável no IFRN Campus Mossoró	Mossoró
	Centro de Promoção à Saúde do Idoso	Natal Central
	Oportunizando inclusão digital para a pessoa idosa	Cidade Alta
	A melhor idade na era digital	Nova Cruz
	TEC + 60: Conectando gerações	Parnamirim
	Vida Ativa	Pau dos Ferros
	Dançando na melhor idade	Santa Cruz
	Vivência em práticas corporais ao longo da vida	São Gonçalo do Amarante
		Total de aprovados: 12 projetos
05/2019 – PROEX/IFRN – PROGRAMA DE APOIO AO PÚBLICO DA TERCEIRA IDADE	Projetando histórias - Cineclube para a terceira idade	Lajes
	Informática para a melhor idade	Parelhas
	Inclusão digital: aproximação de sujeitos da terceira idade com dispositivos de telecomunicações móveis	Caicó
	“ConecTI (Conectando Experiências com a Terceira Idade)”	Canguaretama
	Da horta à xícara: conversando com idosos sobre a relação natureza-corpo	Ceará-mirim
	Projeto Vivendo a Ativa Idade	Currais Novos
	#TerceiraDigital (Idade)	Ipangaçu
	Qualidade de Vida na Melhor Idade: envelhecimento e cidadania	João Câmara

	Hidrorrecreação: o ambiente aquático como espaço promotor de saúde e qualidade de vida	Macau
	Atividade física e autonomia funcional em idosos	Mossoró
	Programa Saúde e Cidadania na Melhor Idade – Centro de Promoção à Saúde do Idoso - 2019	Natal Central
	Viver Mais Lazer	Cidade Alta
	A Tecnologia em Benefício da Qualidade de Vida do Idoso	Zona Norte
	A melhor idade na Era Digital	Nova Cruz
	TEC + 60: Conectando gerações	Parnamirim
	Vida Ativa	Pau dos Ferros
	Saúde	Santa Cruz
	Vivência em práticas corporais ao longo da vida	São Gonçalo do Amarante
	Movimentos na terceira idade: vivenciando sensações	São Paulo do Potengi
		Total de aprovados: 19 projetos

Fonte: Autoria própria em 2021.

Como é possível verificar nos editais, não havia cotas para todos os campi no primeiro ano em que foi lançado o edital e não houve proposta de alguns campi no segundo ano. Além disso, não havia um projeto modelo previamente registrado para ser replicado nos demais campi. Apesar das atividades de extensão de assistência à pessoa idosa no campus Natal Central funcionarem desde o ano 2000 e o advento do Suap no ano de 2012, não houve o interesse docente de registro do projeto até o ano de 2017.

No ano de 2017, foram aprovados apenas 9 projetos de assistência ao idoso. No ano de 2018, foram aprovados 12 projetos. Houve um aumento do número de projetos submetidos e aprovados, mas um aumento ainda irrelevante, tendo em vista que o IFRN possui 21 campi em todo o estado.

Mas no ano de 2019, foram aprovados 19 projetos de extensão de assistência à pessoa idosa, o que mostra um aumento gradual do interesse da comunidade acadêmica no que diz respeito à temática. Além da pressão social enfrentada pelos demais campi, conforme as ações de assistência ao idoso em desenvolvimento no IFRN CNAT estavam sendo veiculadas na mídia, mostrando o aumento em número de beneficiários e a abrangência cada vez maiores do projeto.

Elaboramos também o seguinte quadro com um panorama geral dos projetos de extensão de assistência ao idoso aprovados em 2020 e 2021 no IFRN (período pandêmico):

Quadro 4 – Projetos de extensão de assistência ao idoso no IFRN (2020 e 2021)

EDITAL	PROJETO	CAMPUS
05/2020 – PROEX/IFRN – PROGRAMA TERCEIRA IDADE	Informática para a melhor idade	Parelhas
	Curtindo a Ativa Idade	Currais Novos
	Melhor [Informática] Idade	Ipangaçu
	50 +: o ambiente aquático como espaço promotor de saúde e qualidade de vida	Macau
	Projeto Mudando Vidas: uma ascensão na autonomia funcional dos idosos	Mossoró
	Centro de Promoção à Saúde do Idosos 2020	Natal Central
	Saúde é o que interessa!	Cidade Alta
	Contribuições do Mundo Digital para a Terceira Idade	Zona Norte
	A terceira idade na Era Digital	Nova Cruz
	TEC + 60: Conectando gerações, versão 2020	Parnamirim
	Vida Ativa	Pau dos Ferros
	Saúde	Santa Cruz
	Vivência em práticas corporais ao longo da vida	São Gonçalo do Amarante
	Movimentos na terceira idade: vivenciando sensações	São Paulo do Potengi
		Total de aprovados: 14 projetos

05/2021 – PROEX/IFRN – PROGRAMA TERCEIRA IDADE	Idosos conectados e informação de dados a partir das redes sociais e aplicativos	Nova Cruz
	Letramento Digital de Idosos por meio de Ferramentas Remotas	Zona Norte
	Envelhecer é uma arte	Cidade Alta
	50 +: o exercício físico como vetor de promoção de saúde e qualidade de vida	Macau
	QUALIDADE DE VIDA NA MELHOR IDADE: envelhecimento e cidadania	João Câmara
	REVIVAMODA: A história da moda sob o olhar de quem a viveu	Caicó
	Centro de Promoção à Saúde do Idoso	Natal Central
		Total de aprovados: 07 projetos

Fonte: Autoria própria em 2021.

Podemos verificar uma diminuição de projetos de extensão de assistência ao idoso submetidos e aprovados durante a pandemia da Covid-19. Mas entendemos essa diminuição como mínima, tendo em vista toda a necessidade de reajustes devido ao cenário de enfrentamento global da doença, além do período de intervenção política enfrentado pelo IFRN juntamente à pandemia⁴.

A prática extensionista e o trabalho em todo o IFRN continuou, apesar das aulas e projetos continuarem na modalidade remota. Infelizmente, com alguns prejuízos inevitáveis para toda a comunidade acadêmica⁵.

⁴ Em março de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) caracterizou a Covid-19 como pandêmica, ou seja, reconheceu que no momento havia surtos da doença em vários países e regiões do mundo. E no dia 26 de março de 2020, o IFRN publicou as Portarias n. 547 e 548/2020-RE/IFRN, para regulação do trabalho remoto de servidores efetivos, substitutos e terceirizados durante o período de isolamento social.

⁵ No dia 20 de abril de 2020, o Governo Bolsonaro nomeou para a Reitoria do IFRN um Reitor Interventor Pró-Tempore, o que gerou revolta em expressivas parcelas da comunidade interna e externa do IFRN. O Reitor Pró-tempore se quer participou do processo de eleição ao cargo, e um clima de instabilidade institucional foi implantando. Todo esse cenário global e institucional dificultou bastante o desenvolvimento regular das atividades institucionais, não apenas no que se refere ao funcionamento de projetos de extensão.

Devido à pandemia houve um reflexo direto quanto a procura e oferta das políticas de extensão de assistência à pessoa idosa no IFRN⁶. Isso se deve a muitos fatores, principalmente devido à falta de acesso à internet pelos idosos, de dificuldades em utilizar dispositivos eletrônicos ou um nível de conhecimento insuficiente a respeito, precisando de auxílio de pessoas próximas ou pelo fato de terem que auxiliar familiares no período pandêmico.

Além disso, muitos servidores viram-se de uma hora para outra com responsabilidades domésticas que não faziam mais parte da sua rotina diária e tendo que combiná-las com a reformulação de toda a sua metodologia de trabalho para a modalidade remota, o que refletiu diretamente na diminuição do interesse de alguns quanto a engajarem-se em atividades de pesquisa e extensão. Ao mesmo tempo, aumentou o interesse de outros servidores como forma de incrementar e justificar a sua carga horária de trabalho semanal.

Nesse contexto, consideramos que as políticas de extensão de assistência ao idoso no IFRN continuam em ascensão. Tanto no que diz respeito ao interesse da comunidade interna em investir em atividades que contemplem a comunidade idosa externa, quanto no que diz respeito ao trabalho da Pró-Reitoria de Extensão em incentivar e apoiar ações de extensão de assistência ao idoso. Com os cortes orçamentários enfrentados nos últimos anos, a Pró-Reitoria de Extensão tem feito o melhor possível quanto aos recursos disponíveis.

Consideramos ainda que essa ascensão tem acontecido de forma lenta, porém gradual e consistente. Lembramos que em 2017 foram aprovados 9 projetos de extensão de assistência à pessoa idosa. Em 2018, foram aprovados 12 projetos. Em 2019, tivemos 19 projetos aprovados. E em 2020, foram 14 projetos aprovados. Ou seja, podemos considerar que, para a dimensão dos problemas enfrentados no período pandêmico, as políticas de extensão de assistência ao idoso no IFRN foram pouco impactadas pela Pandemia da Covid-19 e pela intervenção política sofrida pelo instituto.

⁶ A situação institucional melhorou consideravelmente apenas em dezembro de 2020, quando o Reitor eleito, Professor José Arnóbio de Araújo, conseguiu ser nomeado após decisão da juíza federal Gisela Maria da Silva Araújo Leite, da 4ª Vara Federal da Seção Judiciária do Estado do Rio Grande do Norte.

4 MONITORAMENTO E ANÁLISE DE PROJETOS DE EXTENSÃO DE ASSISTÊNCIA À PESSOA IDOSA NO IFRN CAMPUS NATAL CENTRAL DE 2017 A 2021

Nesta seção, será discutida a relação entre as políticas de extensão e a análise de políticas na Educação Profissional. Realizaremos o monitoramento dos projetos de extensão de assistência à pessoa idosa no IFRN Campus Natal Central de 2017 a 2021. E analisaremos os projetos estudados, de acordo com a perspectiva de política pública e os fundamentos extensionistas na Educação Profissional.

4.1 POLÍTICAS DE EXTENSÃO E ANÁLISE DE POLÍTICAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Partimos dos trabalhos de Saravia e Ferrarezi (2006), Viana (1996), Figueiredo e Figueiredo (1986) e Cunha (2006) que relacionam a análise da política com a definição de políticas. Saravia e Ferrarezi (2006) desenvolveram uma introdução ao estudo da política pública, refletindo inicialmente acerca das diferentes visões da atividade estatal, o que culminou na análise do que se denominaria como política pública na década de 1980.

Os autores apresentaram conceitos diversos de política pública desenvolvidos ao longo dos anos, mas destacaram aquele que a define como “um fluxo de decisões públicas, orientado a manter o equilíbrio social ou a introduzir desequilíbrios destinados a modificar essa realidade” (SARAVIA; FERRAREZI, 2006, p. 28).

Vale salientar que ressaltaram a existência de formas distintas de estudar uma política, as quais defenderam que variam de acordo com o ponto de vista do observador. Assim, Saravia e Ferrarezi (2006, p. 31) se referiram diretamente ao que ensinaram Hogwood e Gun (1993), quando estes afirmaram que existem pelo menos sete perspectivas para a análise de uma política, quais sejam:

- 1) estudos de conteúdos políticos, em que o analista procura descrever e explicar a gênese e o desenvolvimento de políticas específicas; 2) estudos dos processos das políticas, em que se presta atenção às etapas pelas quais passa um assunto e se procura verificar a influência de diferentes setores no desenvolvimento desse assunto; 3) estudos de produtos de uma política, que tratam de explicar por que os níveis de despesa ou fornecimento de serviços variam entre áreas; 4) estudos de avaliação que se localizam entre a análise de política e as análises para a política e podem ser descritivos ou prescritivos; 5) informação para a elaboração de políticas, em que os dados são organizados para ajudar os tomadores de decisão a adotar decisões; 6) análise de processo,

em que se procura melhorar a natureza dos sistemas de elaboração de políticas; 7) análise de políticas, em que o analista pressiona, no processo de política, em favor de ideias ou opções específicas.

Isto é, a análise de uma política trata-se de um processo complexo, pois é composto de diferentes etapas, que possuem procedimentos distintos, de forma que o analista deve focar no estudo dos objetivos políticos, os quais devem estar implícitos no planejamento das etapas envolvidas com vistas aos produtos gerados. Além disso, precisamos buscar o entendimento global da política em estudo segundo Saravia e Ferrarezi (2006).

Nesse sentido, Saravia e Ferrarezi (2006, p. 31) descreveram a natureza de uma política pública como institucional, decisória, comportamental e casual, e nos ensinaram que nos dicionários de ciência política esses componentes comuns aparecem da seguinte forma:

a) institucional: a política é elaborada ou decidida por autoridade formal legalmente constituída no âmbito da sua competência e é coletivamente vinculante; b) decisório: a política é um conjunto-sequência de decisões, relativo à escolha de fins e/ou meios, de longo ou curto alcance, numa situação específica e como resposta a problemas e necessidades; c) comportamental, implica ação ou inação, fazer ou não fazer nada; mas uma política é, acima de tudo, um curso de ação e não apenas uma decisão singular; d) causal: são produtos de ações que têm efeitos no sistema político e social.

Ou seja, podemos considerar que existem características essenciais comuns a toda política pública, mas que variam de acordo com os atores e contextos sociais envolvidos. De acordo com Saravia e Ferrarezi (2006), as políticas públicas passam por diferentes estágios de maturidade, os quais determinam as suas particularidades como a transparência, estabilidade e o envolvimento dos diferentes seguimentos da sociedade.

Além disso, Saravia e Ferrarezi (2006) ressaltaram que o processo de política pública envolve as etapas de agenda, elaboração, formulação, implementação, execução, acompanhamento e avaliação.

Para melhor compreensão, trazemos o quadro síntese a seguir:

Quadro 5 – Etapas do processo de política pública

Agenda	Inclusão de determinado pleito ou necessidade social na lista de prioridades do poder público.
Elaboração	Identificação e delimitação de um problema atual ou potencial da comunidade, a determinação das possíveis alternativas para sua solução, a avaliação dos seus custos e efeitos e o estabelecimento de prioridades.
Formulação	Seleção e especificação da alternativa considerada mais

	conveniente, seguida de declaração que explicita a decisão adotada, com a descrição dos seus objetivos e marcos jurídico, administrativo e financeiro.
Implementação	Planejamento e organização do plano administrativo e dos recursos humanos, financeiros, materiais e tecnológicos necessários para executar uma política, com a consequente elaboração de todos os planos, programas e projetos que permitirão executá-la.
Execução	Conjunto de ações destinado a atingir os objetivos estabelecidos pela política.
Acompanhamento	Processo sistemático de supervisão da execução de uma atividade, que tem como objetivo fornecer a informação necessária para introduzir eventuais correções a fim de assegurar a consecução dos objetivos estabelecidos.
Avaliação	Mensuração e análise, a posteriori, dos efeitos produzidos na sociedade.

Fonte: Autoria própria a partir de Saravia e Ferrarezi (2006).

Assim, podemos entender que a distinção entre as etapas de uma política pública se faz necessária segundo Saravia e Ferrarezi (2006), pois cada uma das etapas envolvidas é campo de negociação entre os diferentes atores políticos envolvidos. Para os autores, precisamos compreender para visualizar a totalidade da política estudada.

No entanto, a avaliação de políticas públicas é a etapa do processo de política pública que tem se desenvolvido mais nos últimos anos devido à busca pela transparência e eficácia do fazer público. De acordo com o objetivo finalístico deste estudo, focaremos no monitoramento para analisar as políticas de extensão de assistência à pessoa idosa no campus Natal Central do IFRN no período de 2017 a 2021.

As etapas de acompanhamento e avaliação de políticas nos permitem fazer conexão direta com os procedimentos de monitoramento e avaliação final de projetos de extensão, os quais detalharemos ao longo desta seção. Inclusive, podemos considerar as etapas de acompanhamento e monitoramento de políticas como praticamente sinônimas. Apesar de que o monitoramento faz parte da etapa de avaliação de políticas também.

Por outro lado, Viana (1996) partiu das características das instituições públicas que fazem política, enquanto Saravia e Ferrarezi (2006) partiram da própria definição de política. Para análise do funcionamento da máquina estatal, a autora levou em consideração os atores, mecanismos e critérios comumente utilizados, estilos decisórios e as relações entre essas variáveis nas diferentes instituições, além das suas relações com variáveis externas.

O trabalho de Viana (1996) consiste basicamente em construir modelos explicativos das fases das políticas públicas para identificar as variáveis que realmente as influenciam e a maneira como ocorrem as interações entre os atores governamentais e não-governamentais com suas ações e intenções. O seu trabalho teve como objetivo compreender cada etapa do processo de política pública sob o ponto de vista de diferentes autores, tendo realizado uma ampla revisão bibliográfica nesse sentido.

Dessa forma, referindo-se a Anderson (1975), Viana (1996, p. 16) afirma sobre a etapa de avaliação que:

Quanto à fase de avaliação, o autor assinala que há vários tipos de estudos a respeito: avaliação de impacto (mede a efetividade da política); avaliação da estratégia de implementação (qual foi mais produtiva); monitoramento (mede a eficiência gerencial e operacional). A conclusão é que, nos sistemas pluralistas modernos, “fazer” política é geralmente um processo político muito complexo, podendo a análise de processo decisório trazer muitas contribuições para o estudo da natureza e da operacionalidade dos sistemas políticos.

Em outras palavras, Viana (1996) defende que existe toda uma tipologia própria no que se refere à avaliação de políticas e podemos conjugar dois ou mais tipos distintos em um processo complexo de avaliação. Mas podemos optar por uma única modalidade e aprofundarmos a nossa reflexão se assim desejarmos. Para fins didáticos, optamos pelo monitoramento das políticas desenvolvidas pelos projetos de extensão de assistência à pessoa idosa no campus Natal Central do IFRN.

O estudo de Figueiredo e Figueiredo (1986) tornou-se um marco na área da avaliação de políticas públicas, temos um maior desenvolvimento do campo da avaliação de políticas a partir da década de 1980. Os autores buscaram distinguir a avaliação política da avaliação de políticas, e sugeriram que a avaliação política configuraria uma etapa preparatória da chamada avaliação de política.

Figueiredo e Figueiredo (1986) ensinaram que a avaliação de políticas sociais utiliza métodos próprios da pesquisa social, como a pesquisa de populações por amostragem, a análise de dados agregados e a observação participante. E sinalizaram a importância de não esquecermos que o método a ser utilizado depende do objetivo da política impresso no projeto ou programa em desenvolvimento. O objetivo da política deve balizar todas as escolhas referentes ao processo de avaliação da política segundo Figueiredo e Figueiredo (1986).

Referindo-se a Barry (1975, p. 340), Figueiredo e Figueiredo (1986) mencionam que “a avaliação política consiste, portanto, em atribuir valor às políticas, às suas conseqüências, ao

aparato institucional em que elas se dão e aos próprios atos que pretendem modificar o conteúdo dessas políticas”.

Assim, é necessário estabelecermos critérios de avaliação para que se possa justificar o porquê uma política é preferível em detrimento de outra. E como envolve princípios políticos e escolhas de governo, Figueiredo e Figueiredo (1986) destacam que a análise da avaliação terá sempre um caráter complexo e aparentemente controverso.

Além disso, ressaltamos que Figueiredo e Figueiredo (1986, p. 109) conseguiram simplificar o processo de avaliação de políticas sociais, campo de pesquisa da Educação Profissional, ao ensinarem que:

O mais importante nessa discussão é o estabelecimento das conexões lógicas entre os objetivos da avaliação, os critérios de avaliação e os modelos analíticos capazes de dar conta da pergunta básica de toda pesquisa de avaliação: a política ou programa social sob observação foi um sucesso ou um fracasso?

Isto é, independente da tipologia de avaliação de políticas escolhida, conforme ensinado por Viana (1996), precisamos responder primordialmente a questão formulada por Figueiredo e Figueiredo (1986) de maneira a avaliar a efetividade de uma política pública. Não importa se escolhemos realizar uma avaliação de impacto, avaliação de estratégia de implantação ou monitoramento como elencado por Viana (1996), devemos começar e finalizar o nosso estudo com essa pergunta sempre.

De forma complementar, Cunha (2006) apresenta um quadro-síntese das diferenças entre análise e outras formas de feedback ou consulta dentro da temática da avaliação de políticas públicas, transcrito no quadro 6.

Quadro 6 – Diferenças entre avaliação e outros mecanismos de feedback

Estudos científicos	As avaliações se centram no uso prático da informação.
Auditoria tradicional	As avaliações analisam os gastos públicos a partir de pontos de vista mais amplos, questionando, até mesmo, a propriedade dos objetivos do programa, bem como a eficácia e eficiência de sua satisfação (a distinção entre auditoria e avaliação geralmente não é clara).
Monitoramento	As avaliações geralmente são conduzidas como parte de um esforço único e buscam reunir informações aprofundadas sobre o programa em questão, embora a existência de sistemas regulares e eficientes de monitoramento seja necessária como base para o desenvolvimento de avaliações bem-sucedidas.

Mensuração de desempenho	As avaliações procuram ir além. Buscam encontrar explicações para os resultados observáveis e entender a lógica da intervenção pública. Contudo, sistemas de mensuração, se eficientes, podem caracterizar-se uma forma de avaliação.
Análise das políticas	As avaliações estão centradas na análise ex-post. A análise das políticas, por sua vez, pode ser definida como uma avaliação prévia (ex-ante), para o estudo de políticas possíveis no futuro.

Fonte: Cunha (2006, p. 38).

Consideramos o quadro de grande ajuda para a compreensão do trabalho que pretendemos realizar de vinculação dos conceitos de monitoramento e avaliação de projetos de extensão como ferramentas de avaliação de políticas públicas. Como alerta Cunha (2006), o monitoramento busca reunir informações aprofundadas e examina os bens e serviços produzidos pelo projeto ou programa. Por isso, achamos importante esclarecermos as diferenças entre monitoramento, avaliação e outros mecanismos de feedback.

Segundo Cunha (2006), o monitoramento trata-se de um processo contínuo, realizado durante a execução com o objetivo de corrigir imediatamente quaisquer desvios encontrados. E a avaliação completa, a qual chamamos de análise das políticas, acontece em um ponto específico do projeto ou programa e configura um estudo aprofundado.

Para a autora, a análise das políticas consiste em verificar se o plano originalmente traçado está efetivamente alcançando as ações e metas pretendidas, apoiando-se na análise *ex-post*. Ou fazendo um levantamento de demandas e recursos para a execução de possíveis políticas futuras, apoiando-se na análise *ex-ante*.

Além disso, ressaltamos que o monitoramento se refere à avaliação de impacto das ações em andamento conforme Viana (1996). Os procedimentos de monitoramento e avaliação são utilizados para avaliar a efetividade da política ou programa social desenvolvido pela instituição.

Nesse sentido, conforme Viana (1996), podemos considerar que os processos de monitoramento e avaliação são essencialmente diferentes entre si, mas complementares para a análise de políticas, o que não é diferente quando estudamos as políticas de extensão na Educação Profissional.

Portanto, não há diferença se o estudo ocorre a nível institucional ou governamental, pois são necessárias as informações obtidas periodicamente pelo monitoramento das ações extensionistas para realizar a avaliação e análise das políticas perseguidas pelas diferentes ações em andamento.

4.2 MONITORAMENTO DOS PROJETOS DE EXTENSÃO DE ASSISTÊNCIA À PESSOA IDOSA NO IFRN CAMPUS NATAL CENTRAL (2017 A 2021)

Nessa perspectiva, partimos para a análise do processo de avaliação de políticas de extensão de assistência à pessoa idosa a partir do “Manual do sistema de gerenciamento de Projetos de extensão do IFRN” (NÓBREGA, 2018). O Manual está dividido em duas seções, sendo a primeira referente à Extensão no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte e a gestão de projetos de extensão, e a segunda referente ao módulo “Projetos” do Sistema Unificado de Administração Pública (Suap).

O Manual começa fazendo uma análise da Resolução n. 58/2017 do Conselho Superior (Consup), que regulamenta a prática extensionista no instituto como vimos anteriormente de forma detalhada.

A autora faz referência a Kerzner (2002, p. 17) ao ensinar que a gestão de projetos “pode ser definida como planejamento, programação e controle de uma série de tarefas integradas, de forma a atingir seus objetivos com êxito para benefício dos participantes do projeto” (NÓBREGA, 2018, p. 16-17).

Existe uma produção literária ampla acerca de gerenciamento de projetos, mas predominantemente focada nas demandas da iniciativa privada. A aplicação desses conhecimentos no setor público, no entanto, tem alcançado um espaço e aceitabilidade cada vez maiores, tendo em vista que a busca pela qualidade no serviço público passa obrigatoriamente pela transparência e agilidade dos processos.

Como ensina Frey (2009, p. 2013), por exemplo:

Na ciência política, costuma-se distinguir três abordagens de acordo com os problemas de investigação levantados. Em primeiro lugar, podemos salientar o questionamento clássico da ciência política que se refere ao sistema político como tal e pergunta pela ordem política certa ou verdadeira: o que é um bom governo e qual é o melhor Estado para garantir e proteger a felicidade dos cidadãos ou da sociedade, foram as preocupações primordiais dos teóricos clássicos Platão e Aristóteles. Em segundo lugar, temos o questionamento político, propriamente dito, que se refere à análise das forças políticas cruciais no processo decisório. E, finalmente, as investigações podem ser voltadas aos resultados que um dado sistema político vem produzindo. Nesse caso, o interesse primordial consiste na avaliação das contribuições que certas estratégias escolhidas podem trazer para a solução de problemas específicos.

Ou seja, existem caminhos metodológicos distintos quando tratamos sobre gerenciamento de projetos. Mas Nóbrega (2018, p. 19) afirma que foi justamente “pensando no amadurecimento da gestão de projetos de extensão no IFRN que o módulo de Projetos foi

desenvolvido no Sistema Unificado de Administração Pública (Suap) como forma de registro de todo processo”.

O que nos leva a entender que a preocupação estava na garantia de que os conhecimentos e as experiências fossem documentados, e utilizados para auxiliar a gestão em tempo real. Nesse caso, a gestão se aproxima da qualidade total e se distancia da qualidade social.

Nesse contexto, podemos considerar que o processo de monitoramento e avaliação de projetos de extensão no IFRN começa no cadastramento e submissão do projeto no Suap⁷.

Assim, quando um projeto de extensão é submetido com todos os pré-requisitos devidamente preenchidos, as etapas referentes ao monitoramento das metas e atividades e a avaliação final do projeto passam a ser muito mais fáceis e ágeis, além de apresentarem maiores transparência e confiabilidade.

Nóbrega (2018, p. 71) esclarece que:

O monitoramento do projeto ocorre durante todo o período de execução e tem como objetivos detectar possíveis falhas e corrigi-las imediatamente, a fim de não comprometer a conclusão do projeto. – O (a) coordenador (a) do projeto deve registrar todas as atividades executadas, gerenciar os gastos, inserir fotos e anexos. O registro das atividades é obrigatório e deve ser feito em tempo real.

Em outras palavras, podemos dizer que um monitoramento autêntico e contínuo das metas/atividades propostas e da destinação dos recursos financeiros previstos é o caminho para uma boa execução e avaliação dos projetos de extensão, supondo que durante todo o processo de monitoramento seja mantido um diálogo permanente e eficaz com os coordenadores e equipe de coordenação dos projetos para os ajustes necessários.

As figuras 5 e 6 ilustram os procedimentos descritos, as quais foram retiradas do registro do projeto de extensão Centro de Promoção à Saúde do Idoso 2021:

⁷ Conforme Nóbrega (2018), ressaltamos a necessidade do preenchimento adequado de todos os campos dos projetos, o que abrange o resumo, justificativa, fundamentação teórica, objetivo geral, metodologia, acompanhamento e avaliação, resultados esperados, disseminação dos resultados e referências bibliográficas.

Figura 5 – Tela metas/atividades

Dados do Projeto ✓ Dados do Edital Caracterização dos Beneficiários 1 Equipe 7 **Metas/Atividades 6** Plano de Aplicação ✓ Plano de Desembolso 7 Anexos 7 Fotos

Prestação de Contas Registros de Frequência/Atividade Diária 116 Pendências ✗ Conclusão ✗ Dados da Seleção 2 Lições Aprendidas Recursos Interpostos ✓

▼ Meta 1 - 12/08/21 até 16/08/21

Descrição da Meta
Planejamento do ano letivo.

Atividades

Ações	Ordem	Planejado					Executado					
		Descrição	Indicador Quantitativo	Qtd.	Período	Indicador Qualitativo	Ação	Indicador Qualitativo	Observação	Qtd.	Período	Comprovante
-	1	Reunião com os diretores geral, de extensão e administrativo para decisão dos rumos do projeto. Responsável: Gustavo Andre Pereira de Brito	Reunião	1	De 12/08/2021 até 12/08/2021	Realização da reunião para traçar as metas de ação para o ensino remoto.	Execução Registrada em: 15/08/2021 Aprovado em 05/10/21 Avaliador: Glauber Gomes Fernandes Costa (1640189)	Atendido	Apesar de termos realizado a reunião, os rumos do projeto estão incertos por não haver recursos atualmente para sua execução. Contudo, tanto o coordenador do Projeto quando o Diretor de Extensão do campus está em articulação com o governo federal, no intuito de viabilizar recursos específicos para o referido projeto. Além da articulação com o Reitor do IFRN para tentar viabilizar o retorno após liberação da pandemia da COVID-19.	1	De 12/08/2021 até 12/08/2021	-
-	2	Reunião com a equipe de estagiária, bolsista e voluntários para planejamento do ano letivo. Responsável: Gustavo Andre Pereira de Brito	Reunião	1	De 13/08/2021 até 13/08/2021	Realização da reunião com as propostas para o ano letivo.	Execução Registrada em: 08/11/2021 Aprovado em 03/02/22 Avaliador: Glauber Gomes Fernandes Costa (1640189)	Atendido	Reunião com toda a equipe para discutirmos o projeto.	1	De 15/09/2021 até 15/09/2021	-

Fonte: Suap (2022).

Figura 6 – Tela plano de desembolso

Dados do Projeto ✓ Dados do Edital Caracterização dos Beneficiários 1 Equipe 7 Metas/Atividades 6 Plano de Aplicação ✓ **Plano de Desembolso 7** Anexos 7 Fotos

Prestação de Contas Registros de Frequência/Atividade Diária 116 Pendências ✗ Conclusão ✗ Dados da Seleção 2 Lições Aprendidas Recursos Interpostos ✓

▼ Plano de Desembolso

Legenda: Desembolso sem gasto registrado.

Seleção <input type="checkbox"/>	Ações	Memória de Cálculo	Ano	Mês	Valor	Valor Executado	Valor Disponível	Opções
-	339018 - Auxílio Financeiro a Estudantes / PROEX - Auxílio financeiro aos estudante (bolsas alunos (a)s bolsistas para auxiliar o Coordenador do projeto.		2021	9	300,00	300,00	0,00	Visualizar Gasto
-	339018 - Auxílio Financeiro a Estudantes / PROEX - Auxílio financeiro aos estudante (bolsas alunos (a)s bolsistas para auxiliar o Coordenador do projeto.		2021	10	300,00	300,00	0,00	Visualizar Gasto
-	339018 - Auxílio Financeiro a Estudantes / PROEX - Auxílio financeiro aos estudante (bolsas alunos (a)s bolsistas para auxiliar o Coordenador do projeto.		2021	11	300,00	300,00	0,00	Visualizar Gasto

Fonte: Suap (2022).

Segundo Nóbrega (2018), o monitoramento no âmbito da Extensão do IFRN refere-se à conferência mensal do preenchimento dos indicadores previstos no ambiente virtual dos projetos no Suap por parte do Diretor ou Coordenador de extensão, se no âmbito do campus Natal Central ou demais campi respectivamente. Existe a possibilidade de haver um ou mais servidores previamente designados pelo Diretor de Extensão - Direx ou Coordenador de Extensão - Coex para o monitoramento e a avaliação dos projetos de extensão.

Posteriormente, como ressalta Nóbrega (2018, p. 74), acerca dos procedimentos de finalização e conclusão dos projetos de extensão, temos que:

A conclusão do projeto só é permitida após o registro de todas as atividades e todos os desembolsos e a inserção de no mínimo uma foto com legenda e uma lição aprendida, dos anexos obrigatórios da equipe, e a avaliação dos alunos (se solicitados no edital). O registro de atividades e desembolsos precisam estar avaliados pelo (a) diretor/coordenador (a) de extensão do campus ou monitor (a) designado (a).

Isto é, os coordenadores dos projetos de extensão poderão solicitar a finalização dos projetos apenas se solucionados os requerimentos da aba “Pendências” no ambiente virtual do projeto no Suap, após registrada a realização das atividades. Ressaltamos que os procedimentos de finalização e conclusão dos projetos de extensão referem-se às etapas do processo de avaliação final dos projetos. Mas primeiro, os projetos precisam ser finalizados pelos coordenadores, para depois, serem concluídos pelos responsáveis da Extensão no campus.

Dessa forma, a avaliação final do projeto poderá ser realizada pela Diretoria ou Coordenação de Extensão, conforme a figura 7, retirada do registro do projeto de extensão “Através de outros olhos: curso de formação para ledores” (2021) apenas para exemplificação:

Figura 7 – Tela para avaliação do coordenador/monitor do projeto

Metas Gastos **Conclusão do Projeto**

Validação da Conclusão do Projeto

Resultados Alcançados Os resultados esperados foram alcançados: 1. Formação dos licenciandos para a ação de ledores 2. Proporcionar empregabilidade também para a comunidade interna e externa.

Disseminação de resultados Os resultados esperados estão voltados para a capacitação na função de ledor para a comunidade interna e externa, possibilitando ainda uma possível empregabilidade futura dos cursistas. Pretendemos divulgar os resultados do projeto através de eventos locais e regionais como o Secitex.

Observação

Avaliação Aguardando Finalização do Projeto

Fonte: Suap (2022).

Além disso, a medida em que são registradas as atividades durante a vigência do projeto, são gerados automaticamente pelo sistema relatórios parciais de execução como parte dos procedimentos de monitoramento e avaliação de projetos de extensão. Após a conclusão do projeto, esses relatórios transformam-se em um relatório final de execução.

Nóbrega (2018) aponta que são gerados relatórios parciais e finais de prestação de contas, caso haja recurso financeiro envolvido, relatórios estatísticos específicos, chamados relatórios de indicadores e de dimensão dos projetos, relatórios de lições aprendidas, relatórios da equipe do projeto, que se divide em docentes, discentes e servidores técnico-administrativos, e relatórios de projetos em atraso.

Todos os relatórios gerados evidenciam o papel fundamental dos procedimentos de monitoramento e avaliação de projetos de extensão como ferramentas de avaliação gerencial. A avaliação da política propriamente está focada nos objetivos do edital e se foram atingidos, o que podemos verificar através da avaliação dos beneficiários.

Assim, podemos considerar que existe um processo de avaliação de políticas de extensão parcial e outro final dentro dos projetos extensionistas. O primeiro é simultâneo ao desenvolvimento dos projetos, com vistas à sua autorregulação para a persecução fidedigna dos objetivos inicialmente propostos (monitoramento). E o segundo é realizado quando da finalização de todas as etapas dos projetos, resultando na soma de todas as etapas anteriores do processo de avaliação de políticas (análise das políticas) conforme Cunha (2006) estudado anteriormente.

Ademais, como salientado por Nóbrega (2018), os relatórios de indicadores e de dimensão de projetos visam fornecer aos gestores dados estatísticos para a elaboração do relatório de gestão e para a criação de apresentações que possam necessitar de gráficos. O relatório por dimensão dos projetos, por exemplo, deve ser filtrado por ano e pode ser filtrado por campus, dividindo-se em projetos por edital, por área temática, participantes por edital e por área temática.

Nessa perspectiva, partimos para a avaliação das políticas de extensão de assistência à pessoa idosa no IFRN Campus Natal Central e delimitamos o nosso estudo ao período de 2017 a 2021. Em 2012, foi instaurado o Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP), o que facilita a coleta e análise dos dados. Essa opção se deve ao fato do atual projeto de extensão voltado à assistência ao idoso no campus Natal Central estar em funcionamento desde o ano de 2017 e não havia um edital de projetos de extensão específico para a assistência ao público idoso antes do respectivo ano.

Dessa forma, o quadro 7 apresenta dados estatísticos dos projetos de extensão aprovados no IFRN Campus Natal Central no período, elaboramos com dados retirados do Suap em janeiro de 2023:

Quadro 7 – Projetos de extensão no Campus Natal Central de 2017 a 2021

ANO	Enviados	Selecionados	Concluídos	Cancelados	Em execução
2017	74	46	41	5	0
2018	77	53	50	4	2
2019	51	41	41	0	0
2020	66	51	39	8	3
2021	55	55	49	1	10

Fonte: Autoria própria com dados extraídos do Suap (2023).

Conforme a tabela, podemos verificar que o número de projetos de extensão submetidos no campus Natal Central foi praticamente equivalente nos anos de 2017 e 2018, sofrendo uma considerável diminuição no ano de 2019 e aumentando novamente no ano de 2020. Isso mostra uma diminuição no interesse da comunidade acadêmica em desenvolver projetos de extensão, em especial após o corte orçamentário sofrido pela Educação quando do advento do Governo Bolsonaro entre 2018 e 2019. A ascensão do número de projetos de extensão enviados em 2020 diz respeito ao início da pandemia da Covid-19, quando todo o IFRN passou a funcionar em trabalho remoto.

Em relação à quantidade de projetos de extensão aprovados, verificamos pouca variação em todo o período, tendo em vista que o número de projetos aprovados por edital, com previsão de bolsas de extensão para aluno e orçamento para custeio de materiais, manteve-se praticamente o mesmo, o que varia geralmente é a quantidade de projetos de extensão de fluxo contínuo⁸ submetidos e aprovados.

O edital de projetos de extensão de fluxo contínuo no IFRN, assim como os demais editais de extensão da instituição, tem sido aberto uma vez por ano, porém, como não prevê ajuda orçamentária para pagamento de bolsa para aluno ou compra de materiais, os projetos podem ser cadastrados durante toda a sua vigência desde que respeitem os requisitos mínimos como a duração de no mínimo três meses para a sua execução, conforme prevê a Resolução n. 58/2017 do Conselho Superior (Consup) do IFRN.

⁸ O Edital de Extensão de Fluxo Contínuo é lançado sempre no início de cada ano no IFRN pela PROEX, e tem a finalidade de permitir o cadastramento a qualquer tempo dentro do período de sua vigência, no geral de janeiro a dezembro de cada ano, de projeto de extensão sem fomento de bolsa ou custeio de materiais por parte da instituição.

No tocante aos projetos concluídos, percebemos pouca variação proporcional entre os anos de 2017 e 2019, mas percebemos uma variação maior quando comparamos aos 51 projetos aprovados e apenas 37 concluídos em 2020. Como o ano de início da pandemia foi atípico em todos os sentidos, tivemos 8 projetos de extensão cancelados e 6 que ainda estão em execução para o SUAP no início de 2023.

Na verdade, os projetos apenas não foram finalizados pelos coordenadores e, na prática, não estão em execução. Nesse ponto, o monitoramento de projetos de extensão atua na possibilidade de cobrança aos coordenadores acerca da realização dos procedimentos necessários como a atualização de metas/atividades e dos valores de bolsa para alunos ou custeio de materiais pagos.

Nesse caso, o monitoramento não está sendo efetivo. Tendo em vista que se torna uma ferramenta meramente processual, quando os coordenadores não atualizam os projetos no período correto e, conseqüentemente, não é possível a sinalização dos ajustes necessários para que os objetivos inicialmente propostos sejam alcançados no tempo previsto.

Conforme dados retirados do SUAP, no tocante à assistência à pessoa idosa no campus Natal Central, o problema está no fato de que, entre os 246 projetos de extensão selecionados e os 220 concluídos de 2017 a 2021 até o mês de janeiro de 2023, apenas 10 projetos são voltados à assistência ao idoso, quais sejam: Inclusão Digital e Qualidade de Vida na Melhor Idade (2017), Inclusão Digital e Qualidade de Vida na Melhor Idade (2018), Centro de Promoção à Saúde do Idoso (2018), Programa Saúde e Cidadania na Melhor Idade – Centro de Promoção à Saúde do Idoso 2019, Cuidador de Idoso 2019, Centro de Promoção à Saúde do Idoso 2020, Cuidador de Idoso 2020, Centro de Promoção à Saúde do Idoso 2021, Cuidador de Idoso 2021 e Saúde e Qualidade de Vida na Terceira Idade (2021).

Dessa forma, temos 2 projetos de curso de informática para idosos, referentes ao projeto Inclusão Digital e Qualidade de Vida na Melhor Idade, que teve funcionamento nos anos de 2017 e 2018, 3 projetos de formação de mão-de-obra para trabalhar com o público idoso, referentes ao projeto Curso de Cuidador de Idoso, ofertado pelo Programa Mulheres Mil nos anos de 2019, 2020 e 2021, 4 projetos multidisciplinares de assistência à pessoa idosa, referentes ao Centro de Promoção à Saúde do Idoso, replicado nos anos de 2018, 2019, 2020 e 2021, e 1 projeto derivado do CPSI, intitulado Saúde e Qualidade de Vida na Terceira Idade, voltado exclusivamente para o restabelecimento da população idosa afetada pela pandemia da Covid-19.

Assim, elaboramos os quadros 8 e 9 abaixo:

Quadro 8 – Monitoramento das metas/atividades e atualização

Projeto de extensão	Metas/atividades	Situação	Atualização do projeto
Inclusão Digital e Qualidade de Vida na Melhor Idade (2017)	3 metas/ 14 atividades	10 atendidas 4 atendidas parcialmente	Dentro do prazo
Inclusão Digital e Qualidade de Vida na Melhor Idade (2018)	3 metas/ 13 atividades	5 atendidas 4 atendidas parcialmente 4 não atendidas	Dentro do prazo
Centro de Promoção à Saúde do Idoso (2018)	4 metas/ 14 atividades	13 atendidas 1 atendida parcialmente	Dentro do prazo
Programa Saúde e Cidadania na Melhor Idade - Centro de Promoção à Saúde do Idoso – 2019	7 metas/ 19 atividades	19 atendidas	Pequenos atrasos que não comprometeram a execução do projeto
Centro de Promoção à Saúde do Idoso 2020	6 metas/ 23 atividades	22 atendidas 1 atendida parcialmente	Dentro do prazo
Centro de Promoção à Saúde do Idoso 2021	6 metas/ 32 atividades	28 atendidas 1 atendida parcialmente 3 não atendidas	Pequenos atrasos que não comprometeram a execução do projeto
Saúde e Qualidade de Vida na Terceira Idade (2021)	8 metas/ 33 atividades	29 atendidas 4 não atendidas	Pequenos atrasos que não comprometeram a execução do projeto

Fonte: Autoria própria com dados extraídos do Suap (2023).

Quadro 9 – Monitoramento das bolsas de extensão e custeio de materiais

Projetos	Bolsas de extensão	Situação	Custeio de materiais	Situação
Inclusão Digital e Qualidade de Vida na Melhor Idade (2017)	1 bolsa de R\$ 300,00 por 6 meses	6 parcelas pagas	Inexistente	Não se aplica

Inclusão Digital e Qualidade de Vida na Melhor Idade (2018)	2 bolsas de R\$ 300,00 por 7 meses	14 parcelas pagas	Inexistente	Não se aplica
Centro de Promoção à Saúde do Idoso (2018)	5 bolsas de R\$ 300,00, sendo 4 bolsistas por 6 meses e 1 bolsista por 7 meses	31 parcelas pagas	Inexistente	Não se aplica
Programa Saúde e Cidadania na Melhor Idade - Centro de Promoção à Saúde do Idoso – 2019	5 bolsas de R\$ 300,00 por 7 meses	35 parcelas pagas	Inexistente	Não se aplica
Centro de Promoção à Saúde do Idoso 2020	4 bolsas de R\$ 300,00 por 7 meses	21 parcelas pagas	Inexistente	Não se aplica
Centro de Promoção à Saúde do Idoso 2021	1 bolsa de R\$ 300,00 por 7 meses	7 parcelas pagas	Inexistente	Não se aplica
Saúde e Qualidade de Vida na Terceira Idade (2021)	2 bolsas de R\$ 300,00 por 7 meses	14 parcelas pagas	R\$ 5.000,00 para materiais de consumo, permanente e contratação de serviços	Utilizado 100% do valor disponível

Fonte: Autoria própria com dados extraídos do Suap (2023).

Como podemos visualizar, monitoramos apenas os projetos de extensão voltados especificamente à assistência direta à pessoa idosa no período estudado. Focamos o nosso trabalho no que pode ser mensurado, por isso transcrevemos os registros no Suap relacionados às metas/atividades, bolsas de extensão, valor de custeio e prazo para atualização dos projetos.

Nesse contexto, ressaltamos que o Centro de Promoção à Saúde do Idoso (CPSI) funcionava apenas informalmente no ano de 2017, e que projetos como o CPSI têm sido replicados nos editais da Proex específicos para atendimento ao público da terceira idade desde 2018.

Os projetos que oferecem o Curso de Cuidador de Idosos referem-se à assistência ao idoso de forma indireta, por isso não foram monitorados. Pois o Programa Mulheres Mil, através da sua metodologia própria de Sistema de “Acesso, Permanência e Êxito”, tem como objetivo acolher mulheres em contexto de vulnerabilidade social e marginalização para incluí-las no mundo do trabalho por meio do processo educacional. E tem um edital de projetos de extensão específico dentro do IFRN.

Sabemos que o IFRN se trata de uma instituição voltada para a Educação Profissional e Tecnológica, mas uma diferença tão grande no número de projetos de extensão desenvolvidos mostra a falta de interesse da comunidade acadêmica pela temática. Principalmente, tendo em vista a vocação tecnicista e o caráter tecnológico dos cursos ofertados pela instituição, na qual falta a integração curricular para oferta de projetos que atendam as demandas do público idoso.

Ou seja, podemos observar que tivemos outros projetos de extensão no campus Natal Central do IFRN que trabalharam especificamente a temática da assistência à pessoa idosa no período estudado, quais sejam: Inclusão Digital e Qualidade de Vida na Melhor Idade (2017 e 2018) e Saúde e Qualidade de Vida na Terceira Idade (2021), este coordenado pelo Professor Gustavo Brito também. No entanto, todos se tornaram possíveis, sobretudo, pelo trabalho pioneiro da Professora Edna Evaristo.

Podemos considerar que o projeto de maior alcance e que abrange a maioria das ações de assistência à pessoa idosa desenvolvidas no campus Natal Central do IFRN trata-se do Centro de Promoção à Saúde do Idoso. De fato, a criação do CPSI foi um marco para a organização do projeto de extensão. Por isso, analisaremos todos os projetos estudados e pormenorizadamente CPSI na seção seguinte.

4.3 ANÁLISE DOS PROJETOS DE EXTENSÃO DE ASSISTÊNCIA À PESSOA IDOSA NO IFRN CAMPUS NATAL CENTRAL (2017 A 2021)

Para avaliar o contexto social, elencamos os dados de perfil socioeconômico dos idosos participantes do projeto Centro de Promoção à Saúde do Idoso em 2021 na tabela 2, formulada de acordo com um levantamento realizado pela organização do projeto de extensão e ao qual tivemos acesso em um dos nossos encontros com o Professor Gustavo Brito:

Quadro 10 – Perfil socioeconômico do idoso participante do CPSI em 2021

PERFIL SOCIOECONÔMICO					
<i>Sexo</i>	Feminino 94,7%	Masculino 5,3%			
<i>Estado Civil</i>	Casado(a) 41,5%	Solteiro(a) 17,5%	Viúvo(a) 22%	Divorciado(a) 16,7%	União Estável 2,3%
<i>Escolaridade</i>	Ensino Fundamental 26%	Ensino Médio 52,8%	Ensino Superior 17,2%	Outros 4%	
<i>Rendimentos</i>	Sem renda própria 11%	Até 1 salário- mínimo 35,3%	De 1 a 2 salários- mínimos 28,2 %	De 3 a 5 salários- mínimos 19,8%	Acima de 6 salários- mínimos 5,7%

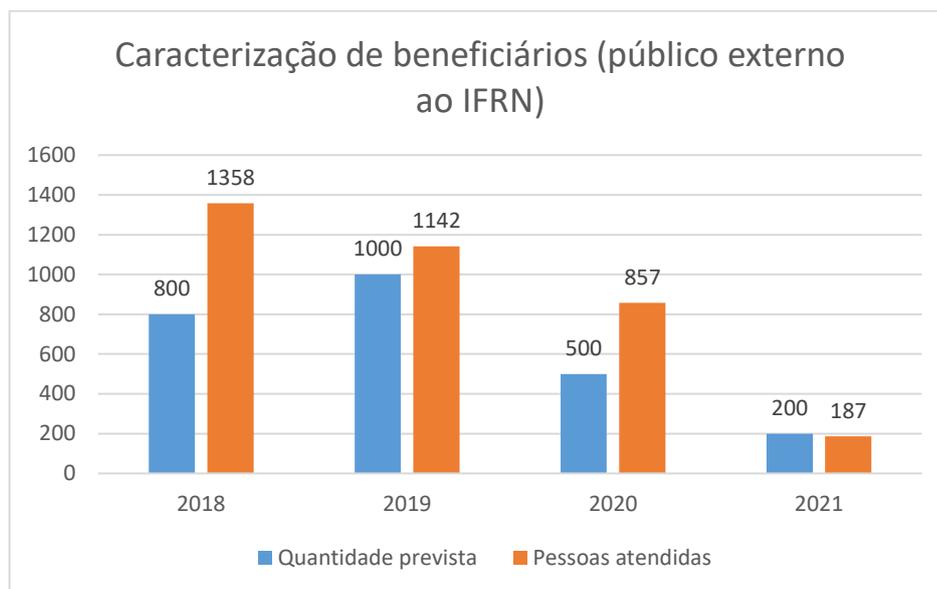
Fonte: Autoria própria a partir do acervo próprio do CPSI (2021).

Neste levantamento, a fim de otimizar o trabalho desenvolvido a partir de uma melhor identificação do público-alvo, a equipe do projeto de extensão entrevistou 354 idosos conforme acervo próprio. E foi constatado ainda que, entre os participantes do projeto, 79,7% fazem uso de medicação de forma contínua e 20,3% não fazem, 17,8% moram sozinhos, 18,1% com companheiro(a), 24,6% com companheiro(a) e filho(s), 22,9% com filho(s), 13% com outros familiares e 3,6% não informaram.

Segundo esta documentação específica, 37,9% informaram que a sua renda é a única fonte para o sustento da família, 36,4% dividem despesas, 17,8% não têm nenhuma participação para o sustento do núcleo familiar e 7,9% apenas ajudam ou ajudam quando querem. Para se deslocarem para o projeto, 74,3% utilizam ônibus como meio de transporte para chegar ao IFRN CNAT, 12,7% utilizam carro, 12,1% fazem caminhada até o campus e 0,9% não informaram.

De forma a mostrar a demanda atendida pelo projeto de extensão, elaboramos os gráficos 1 e 2, com dados retirados do registro do projeto de extensão no SUAP entre os anos de 2018 e 2021:

Gráfico 1 – Caracterização dos idosos beneficiários de 2018 a 2021



Fonte: Autoria própria com dados extraídos do Suap em 2022.

Conforme o gráfico 1, percebemos que o número de beneficiários atendidos foi maior que o número inicialmente previsto nos três anos de desenvolvimento do projeto de extensão. Em 2018, foram atendidos quase o dobro de idosos previstos inicialmente. Entendemos que houve condições propícias para isso a época, como a quantidade de bolsas adicionais providas pelo *campus* e a grande procura do público idoso para participar do projeto de extensão. Tendo em vista a reestruturação do projeto e ampliação das atividades ofertadas, além da grande divulgação midiática. Infelizmente, o que não correspondeu à qualidade das atividades ofertadas segundo levantamento realizado pela própria equipe organizadora do projeto de extensão e ao qual tivemos acesso.

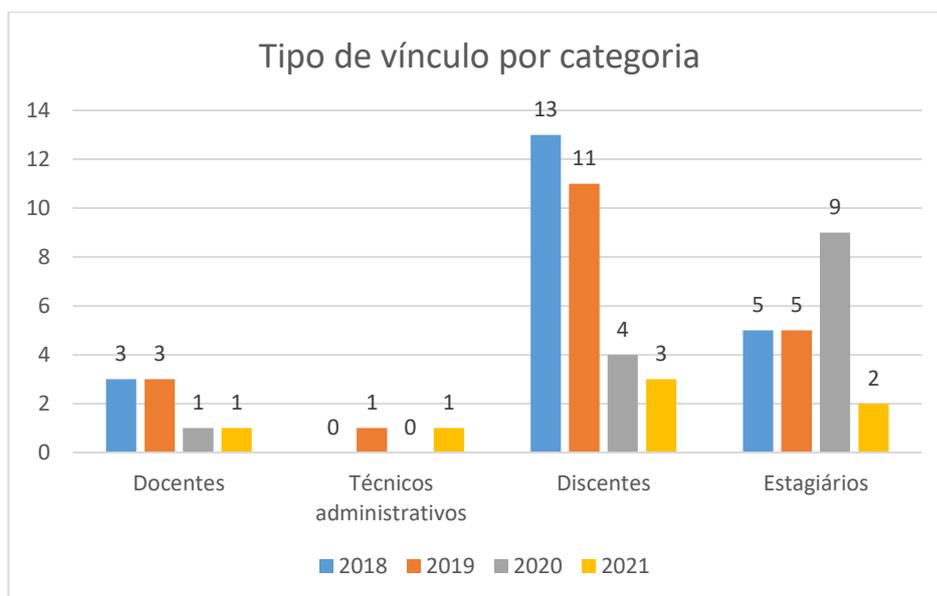
Em 2019, foram atendidos mais idosos do que o previsto no início do projeto, mesmo com o corte orçamentário enfrentado pelo instituto entre 2018 e 2019. Em 2020, foi atendido quase o dobro de idosos novamente, mesmo com a redução de beneficiários quase pela metade se compararmos ao ano de 2018. E quanto a 2021, o número de idosos previsto e atendido manteve-se praticamente igual, sendo respectivamente 200 e 187 idosos.

Entendemos que a diminuição de idosos atendidos diz respeito aos cortes orçamentários consecutivos a partir de 2019. E segundo dados fornecidos pela equipe do projeto de extensão, a avaliação dos beneficiários manteve-se positiva no decorrer dos anos. No entanto, percebemos que a qualidade das atividades oferecidas ainda tinha o que melhorar no tocante ao comprometimento dos professores e a organização das aulas, espaços e horários.

Em 2020, enfrentamos a pandemia da Covid-19 e todo o projeto de extensão teve que ser reformulado para funcionar de forma remota, o que configurou um grande desafio tanto para a equipe de coordenação do projeto quanto para os idosos beneficiados. Por exemplo, as aulas de hidroginástica e natação tornaram-se inviáveis. E em conversa com o Professor Gustavo Brito, ele nos relatou que os estagiários responsáveis por boa parte das aulas do projeto tiveram que desempenhar simultaneamente a função de consultores de dispositivos eletrônicos e internet.

No gráfico 2, com dados retirados do registro do projeto de extensão no Suap entre os anos de 2018 e 2021, analisaremos as categorias participantes da equipe de organização do projeto:

Gráfico 2 – Caracterização de vínculo por categoria de 2018 a 2021



Fonte: Autoria própria com dados extraídos do Suap em 2022.

Conforme o gráfico 2, percebemos pouco engajamento docente nos quatro anos de desenvolvimento do projeto, ficando nos anos de 2020 e 2021, apenas o docente coordenador como representante da categoria no projeto de extensão, e apenas um técnico administrativo participou do projeto de extensão nos anos de 2019 e 2021. Não houve participação de técnico administrativo nos anos de 2018 e 2020, o que demonstra novamente a falta de interesse da comunidade acadêmica do *campus* quanto à temática.

Em relação à participação discente, percebemos um grande engajamento inicial da categoria nos dois primeiros anos de desenvolvimento do projeto de extensão, apesar de que houve uma pequena diminuição do número de discentes envolvidos entre 2018 e 2019.

Novamente, devido ao corte orçamentário enfrentado no período, culminou na redução do número de bolsas oferecidas e a consequente diminuição do interesse discente em participar do projeto.

Além disso, o número de discentes envolvidos diminuiu consideravelmente durante a pandemia nos anos de 2020 e 2021, o que foi esperado devido à dificuldade dos alunos de acesso à internet e a dificuldade enfrentada de ajustarem-se à nova rotina de aulas remotas.

Nos anos de 2018 e 2019, observamos um número constante de estagiários envolvidos. E no ano de 2020, esse número praticamente dobrou. Como o número de discentes bolsistas diminuiu além da metade, o número de estagiários teve que aumentar para sustentar o funcionamento do projeto de extensão. Contudo, no ano de 2021, devido às dificuldades enfrentadas para a manutenção do projeto em meio à pandemia da Covid-19, observamos uma redução considerável do número de estagiários envolvidos.

Em 2020, o projeto passou a funcionar com apenas um terço da sua capacidade, o que implicou na redução proporcional do número de estagiários. Vale ressaltar que os responsáveis pelas aulas são os estagiários das diferentes áreas envolvidas no desenvolvimento do projeto de extensão, como educação física, psicologia e pedagogia. Todos os estagiários participantes do projeto referem-se a profissionais supervisores que orientam suas atividades.

Não é ideal termos estagiários como responsáveis pelas aulas junto aos idosos, tendo em vista as necessidades específicas do público idoso e a qualidade das aulas ofertadas muitas vezes. Estagiários são alunos em formação, e não podem ser cobrados como profissionais com formação completa. Mas entendemos essa disposição como necessária ante a diferença de valor pago a um estagiário e a um profissional formado nas diferentes áreas, além da escolha pelo atendimento a uma quantidade maior de pessoas idosas no decorrer dos anos.

No ano de 2021, o projeto de extensão precisou ser reformulado novamente para a sua execução de forma remota, o que resultou em uma considerável diminuição do número de idosos beneficiados e das atividades ofertadas. Inclusive, o Professor Gustavo Brito nos relatou que muitos idosos que participavam do projeto de extensão infelizmente faleceram neste período de pandemia e que uma das atividades que foram realizadas com vistas à continuidade do projeto em 2022 foi um levantamento do número de idosos falecidos.

Além disso, foi necessário fazer um levantamento da quantidade de idosos que adoeceram e ficaram com sequelas durante o período pandêmico, que os impossibilitassem de voltar ao projeto ou que os permitissem voltar com adaptações. E quantos tinham interesse de retornar totalmente às atividades presenciais, além de quais adequações seriam realmente necessárias.

Para ilustrar algumas das práticas desenvolvidas pelo Centro de Promoção à Saúde do Idoso, trazemos as Figuras 8, 9 e 10:

Figura 8 – Aula de hidroginástica em 2018



Fonte: Suap (2021).

Como podemos visualizar, a figura 8 corresponde a uma das aulas de hidroginástica promovidas pelo Centro de Promoção no ano de 2018. A modalidade de hidroginástica tem sido, tradicionalmente, a mais procurada pelos idosos. Trata-se de atividade física que trabalha as capacidades cardiorrespiratória e de força, com o mínimo de impacto para as articulações. Trabalha capacidades fundamentais para a autonomia da pessoa idosa, além de configurar-se uma atividade recreativa.

Figura 9 – Aula de memorização em 2019



Fonte: Suap (2021).

A figura 9 corresponde a uma das aulas de memorização promovidas pelo projeto de extensão no ano de 2019. A modalidade de memorização é oferecida pelo setor de psicologia do projeto, e tem sido cada vez mais procurada pelos idosos. Trata-se de atividade psicossocial, onde o foco está em trabalhar as emoções e relações como ferramentas vinculativas para diminuir os pequenos esquecimentos do cotidiano.

Figura 10 – Divulgação da live em comemoração ao Dia do Idoso em 2020



Fonte: Suap (2021).

A figura 10 corresponde a um folder eletrônico para chamada das lives promovidas pelo CPSI durante a pandemia, essa em especial comemorativa ao Dia do Idoso. As lives foram ferramentas importantíssimas durante o período pandêmico, na tentativa de manter os idosos motivados e para escuta e acolhimento acerca dos problemas enfrentados.

Como podemos visualizar, o CPSI é um projeto de extensão que envolve atividades físicas e cognitivas, além de celebrar datas comemorativas como o Dia do Idoso e oferecer atividades recreativas. Ou seja, podemos constatar a preocupação com a integralidade da pessoa idosa, a promoção e manutenção da sua saúde e qualidade de vida.

Analisando o registro documental do projeto no Suap no período de 2018 a 2021, consideramos que o Centro de Promoção à Saúde do Idoso teve um cadastramento adequado em todo o período, o que possibilitou facilmente acesso às metas e atividades, planos de aplicação e desembolso, documentos obrigatórios, lições aprendidas e estatísticas do projeto de extensão.

Ressaltamos que foi possível observar que os procedimentos de monitoramento e avaliação final do projeto de extensão ocorreram da forma adequada de 2018 a 2021, porém verificamos que alguns registros não foram realizados no tempo correto, sobretudo, mensalmente como solicitado pela Pró-Reitoria de Extensão.

Por outro lado, a prática extensionista requer a busca do entendimento acerca da realidade social do público-alvo, quais as suas demandas sociais, que podem mudar rapidamente, e o perfil dos diferentes atores em interação direta. Afinal, fazer extensão é um ato de comunicação como ensina Freire (2015).

Entendemos que o projeto de extensão tem a preocupação de adequar as suas atividades às necessidades do público-alvo, no entanto, a limitação de recursos financeiros, de espaços e profissionais qualificados não permite exatamente a adequação das atividades oferecidas ao que é demandado pelos idosos.

Nessa perspectiva, percebemos o impacto social positivo gerado pelo projeto de extensão Centro de Promoção à Saúde do Idoso, a respeito do qual fazemos referência direta à diretriz da interação dialógica proposta pela Política Nacional de Extensão Universitária (FORPROEX, 2012).

De acordo com dados presentes no Suap, conforme as demandas do público idoso e os recursos disponíveis, percebemos uma variação de atividades ofertadas no período analisado. Em 2018, foram ofertadas as modalidades de hidroginástica, natação, musculação, dança, alongamento, ginástica e atividades de lazer em datas comemorativas. Em 2019 e 2020, foram ofertadas: hidroginástica; musculação; dança; consciência corporal; coral; funcional; teatro; corte e costura; tricô, artes e fitas; exercício da memória, capoeira e karatê. Ressaltamos que todas as modalidades começaram a ser ofertadas em 2020, mas precisaram passar por adaptações e algumas precisaram ser canceladas no decorrer do ano devido a pandemia da COVID 19.

Em 2021, foram ofertados exercícios físicos através de vídeos enviados pelo aplicativo WhatsApp, um grupo de acolhimento e interação chamado “AtivaMente”, que consistiu em um encontro semanal pelo Google Meet com mediação do psicólogo voluntário do projeto, e um grupo destinado à arte do cuidado à saúde chamado “CuidArt”, que consistiu em um encontro semanal pelo Google Meet com a estagiária de enfermagem do projeto, com vistas a contribuir para a promoção da saúde psicossocial do idoso durante a pandemia.

Segundo os registros do projeto de extensão, a metodologia utilizada antes da pandemia consistia em atendimentos diários no período matutino de segunda a sexta-feira. E cada idoso

tinha a oportunidade de praticar três das modalidades ofertadas, tendo a duração de 45 minutos cada e sendo desenvolvidas duas vezes por semana⁹.

Os encontros semanais pelo Google Meet durante a pandemia tiveram a duração de uma hora e trinta minutos em dias alternados, e os vídeos semanais com exercícios físicos e orientações para prática pelo WhatsApp foram enviados semanalmente, além de oferecidas orientações individualizadas quando necessário.

Em todos os anos de funcionamento do projeto de extensão, foram relatados dois encontros anuais com todos os idosos beneficiados, a equipe multiprofissional de organização e profissionais de referência na assistência ao idoso no estado do Rio Grande do Norte. No encontro de abertura dos trabalhos anuais, os idosos são apresentados à rotina do projeto de extensão e são coletadas as suas expectativas para a nova jornada que se inicia. E no encontro de finalização anual do projeto, faz-se um levantamento dos pontos que os idosos consideram necessitar de melhoria e das suas expectativas para a próxima edição do projeto.

A figura 11 mostra um dos encontros anuais:

Figura 11 – Fórum sobre Envelhecimento Saudável no RN em 2018



Fonte: Suap (2021).

Como visto na figura 11, esses encontros têm presença de praticamente todos os idosos participantes e profissionais envolvidos no projeto de extensão, além de palestrantes de renome

⁹ No período pandêmico, em observância à Portaria n. 547/2020 Reitoria/IFRN, de 26 de março de 2020, e a Orientação Normativa n. 1/2020 – PROEN/RE/IFRN, de 27 de março de 2020, todas as aulas foram ofertadas remotamente utilizando o Google Meet como ferramenta de aula.

quanto à temática da assistência ao idoso, que são convidados pela equipe de organização. Ademais o seu caráter consultivo e informativo, esses eventos são primordialmente importantes para que se ajustem os trabalhos desenvolvidos pelo projeto de extensão e representam momentos que promovem maior interação e “familiaridade” entre todos os seus membros.

Por outro lado, consideramos que o projeto de extensão “Inclusão Digital e Qualidade de vida na Terceira Idade” desenvolvido nos anos de 2017 e 2018 serviu como precursor no SUAP para o registro do Centro de Promoção à Saúde do Idoso no ano de 2018. Segundo dados obtidos via SUAP, o projeto de extensão consistiu em um curso básico de informática com carga horária de 30 horas-aula presenciais para a comunidade externa da terceira idade. E atendeu a um público de 20 pessoas em 2017 e 20 pessoas em 2018.

E consideramos que o projeto de extensão “Saúde e Qualidade de Vida na Terceira Idade”, desenvolvido no ano de 2021, representa um alargamento do projeto de extensão Centro de Promoção à Saúde do Idoso, assim como os projetos de extensão intitulados Movimento (2020 e 2021) e Atividade Física para Adultos (2020), todos cadastrados nos editais de fluxo contínuo n. 01/2020 e 01/2021 – PROEX/IFRN conforme análise documental via SUAP.

Ou seja, a existência desses projetos corrobora para a configuração do Centro de Promoção como programa institucional, pois completam a proposta do CPSI e, por isso, devem ser cadastrados como projetos de extensão, independentemente de haver ou não recurso financeiro envolvido.

No entanto, lembramos que o Centro de Promoção à Saúde do Idoso do IFRN Campus Natal Central trata-se de um programa de extensão na prática. Apesar de cadastrado como projeto de extensão, devido ainda a limitações na forma de submissão no Suap e por estar submetido a um edital Proex referente ao programa da terceira idade.

A prática extensionista voltada para a pessoa idosa no IFRN CNAT apresenta um cenário diferente ao que encontramos nos demais campi. Por isso, o “Programa” Centro de Promoção à Saúde do Idoso funciona como um “guarda-chuva” de projetos, englobando outros projetos de extensão e pesquisa no campus envolvendo a temática da pessoa idosa.

Os projetos de extensão Movimento e Atividade Física para Adultos não envolveram diretamente a temática da assistência à pessoa idosa, apesar de terem surgido do Centro de Promoção à Saúde do Idoso e compartilharem recursos humanos, de materiais e espaços com o CPSI. Todos são coordenados pelo Professor Gustavo Brito.

Segundo resumo descritivo no Suap, o projeto de extensão Movimento era desenvolvido em parceria com a Associação de Pais, Amigos e Pessoas com Deficiência de Funcionários do Banco do Brasil e da Comunidade - APABB/RN. E tinha como objetivo trabalhar “a

competição e a valorização do alto rendimento individual, conforme as potencialidades e dificuldades de cada indivíduo, sejam eles pessoas com ou sem deficiência”. E o projeto Atividade Física para Adultos, surgiu a partir de demandas da comunidade externa, tendo em vista a grande repercussão do Centro de Promoção à Saúde do Idoso, e tinha o intuito de oferecer atividades esportivas para pessoas com idade entre 45 e 59 anos.

O projeto de extensão “Saúde e Qualidade de Vida na Terceira Idade” consistiu no atendimento de forma remota através de atividades físicas, cognitivas e ligadas a arte para o público idoso exposto a situações de violência doméstica, o que nem sempre se configurava. O público idoso participante do projeto foi selecionado a partir de relatos apresentados por alguns dos participantes do Centro de Promoção a Saúde do Idoso. O projeto tinha atendimento previsto para um público de 200 pessoas. Desse modo, observando o monitoramento do projeto em execução, consideramos que o projeto de extensão atingiu os objetivos previstos inicialmente e teve avaliação gerencial positiva. Da mesma forma, apresentou avaliação social positiva por desenvolver as suas atividades tendo a extensão como princípio educativo.

E consideramos que o projeto de extensão “Centro de Promoção à Saúde do Idoso” nas suas edições 2018, 2019, 2020 e 2021 representa, em sua essência, o projeto de assistência à pessoa idosa no IFRN Campus Natal Central. Todos os demais projetos e ações são casos isolados, por isso analisamos de forma detalhada o projeto em questão.

Segundo dados obtidos no Suap, o projeto de extensão atendeu a um público de 3.544 idosos no período analisado. Foram 1358 beneficiários em 2018, enquanto a previsão inicial era de 800 idosos; 1142 beneficiários em 2019, enquanto a previsão inicial era de 1000 idosos. Foram 857 beneficiários em 2020, enquanto a previsão inicial era de 500 idosos; e 187 beneficiários em 2021, enquanto a previsão inicial era de 200 idosos.

Em contrapartida, os projetos de extensão “Inclusão Digital e Qualidade de Vida na Terceira Idade” (2017 e 2018) e “Saúde e Qualidade de Vida na Terceira Idade” (2021) atenderam a um total de 40 e 200 beneficiários respectivamente. Os idosos participantes do projeto “Saúde e Qualidade de Vida na Terceira Idade” participaram do CPSI também. E ressaltamos que o projeto de informática para idosos correspondeu a uma turma de 20 idosos em cada edição.

Dessa forma, consideramos que o projeto de extensão “Centro de Promoção à Saúde do Idoso” atingiu os objetivos previstos inicialmente nas suas edições de 2018 a 2021, tendo avaliação gerencial positiva. E da mesma forma, apresentando avaliação social positiva por desenvolver as suas atividades tendo a extensão como princípio educativo. Nas suas metas e atividades, visualizamos a extensão como princípio educativo ao possibilitar a construção do

conhecimento por meio de uma relação dialógica entre alunos e a comunidade como ensinam Oliveira e Costa (2021), além da formação cidadã na perspectiva do respeito à pessoa idosa e o atendimento às suas demandas e direitos.

Pode haver pequenas variações na forma de aplicação das orientações da Resolução n. 58/2017 do Conselho Superior (Consup) do IFRN, que aprova o Regulamento das Atividades de Extensão no âmbito do IFRN, do “Manual do sistema de gerenciamento de Projetos de extensão do IFRN” (NÓBREGA, 2018) e do Projeto Político Pedagógico do IFRN (2012), discutidos no estudo da assistência à pessoa idosa no âmbito do IFRN em seção anterior.

No entanto, observamos que os projetos de extensão “Inclusão Digital e Qualidade de Vida na Terceira Idade” (2017 e 2018), Centro de Promoção à Saúde do Idoso (2018, 2019, 2020 e 2021) e Saúde e Qualidade de Vida na Terceira Idade (2021) obedecem aos documentos citados.

Pelo estudo do monitoramento e análise dos projetos de extensão de assistência ao idoso no IFRN Campus Natal Central de 2017 a 2021, podemos visualizar como as etapas de monitoramento e avaliação de projetos podem ser utilizadas como instrumentos de avaliação gerencial e social.

Quando pensamos em avaliação de políticas, nos referimos a avaliação dos diferentes editais que englobam os projetos de extensão. O monitoramento e a avaliação de políticas de extensão na Educação Profissional, em conjunto com o tratamento ao ensino, pesquisa e extensão como princípios educativos, são as ferramentas que possibilitam uma avaliação gerencial e social com vistas a garantir os objetivos inicialmente propostos pelos diferentes projetos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizando o nosso trabalho, pesquisamos sobre o monitoramento de projetos de extensão na Educação Profissional, analisando os projetos de extensão de assistência à pessoa idosa no campus Natal Central do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte no período de 2017 a 2021. Começamos pela busca do entendimento acerca do lugar ocupado pelas políticas de extensão na educação profissional brasileira, a partir da compreensão da educação e do trabalho em contextos de reforma, passamos pela trajetória histórica da educação profissional no Brasil e discutimos os fundamentos da extensão na educação profissional brasileira

Assim, compreendemos que as diferentes concepções de Estado na sua relação com a Educação e o Trabalho em contextos de reforma social têm papel fundamental quanto às políticas de extensão desenvolvidas, o que interfere de forma direta em todo o contexto da Educação Profissional. Inclusive, o estudo da trajetória da educação profissional brasileira foi o que nos permitiu construir o embasamento necessário para a compreensão dos fundamentos da atividade extensionista, a qual deve ser entendida, sobretudo, como escolha de política pública neste trabalho.

Nesse sentido, acreditamos que o monitoramento de políticas é ferramenta fundamental para a análise de projetos de extensão na Educação Profissional, e nos propusemos a estudar o monitoramento de projetos de extensão de assistência à pessoa idosa registrados no campus Natal Central do IFRN de 2017 a 2021 para verificar tal hipótese.

Buscamos compreender o lugar da extensão nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia e a assistência ao idoso no IFRN, e começamos pela análise do impacto do modelo de gestão nos institutos federais e na atividade extensionista do IFRN. Estudamos os diferentes documentos que regulam a extensão a nível institucional, e fizemos um levantamento do cenário geral da assistência ao idoso nos 22 campi do IFRN no período estudado.

Fizemos um levantamento no Sistema Único de Administração Pública (Suap) dos projetos de extensão de assistência ao idoso aprovados de 2017 a 2021 no IFRN, submetidos nos diferentes editais ofertados no decorrer dos anos. E verificamos que não houve um interesse expressivo da comunidade interna nos dois primeiros anos que foram lançados editais

específicos para a temática, em decorrência sobretudo da vocação tecnológica da instituição e a falta de cotas para projetos em todos os campi.

Mas houve um aumento crescente do interesse da comunidade interna no período estudado, o que diminuiu apenas durante o período pandêmico e em decorrência aos consecutivos cortes orçamentários de 2019 a 2021.

Além disso, ressaltamos de forma particular a importância da gestão e organização extensionista nos institutos federais, que verificamos ao analisar os organogramas de referência para a Reitoria e o Campus Natal Central do IFRN com base nos principais modelos de gestão. Por exemplo, verificamos que a Diretoria de Extensão do IFRN CNAT funciona como um espelho a nível de campus do que configura a Pró-Reitoria de Extensão a nível sistêmico, independente da diretoria realizar atividades de execução e a pró-reitoria atividades de caráter estratégico.

Diante o exposto, juntamos os requisitos necessários para o monitoramento e análise dos projetos de extensão de assistência ao idoso no IFRN campus Natal Central de 2017 a 2021. E começamos pelo estudo do monitoramento e avaliação de políticas de extensão na Educação Profissional através de diversos autores.

Analizamos detalhadamente os projetos de extensão de assistência ao idoso no campus Natal Central do IFRN de 2017 a 2021, guiando-nos pela concepção de que pesquisa e extensão devem ser tratadas como princípios educativos para o desenvolvimento de projetos na Educação Profissional.

O monitoramento dos projetos de extensão como ferramenta para análise de políticas tem o intuito de garantir a execução dos objetivos inicialmente propostos pelos projetos desenvolvidos. No entanto, verificamos que a assistência ao idoso no campus Natal Central do IFRN resume-se basicamente ao projeto de extensão Centro de Promoção à Saúde do Idoso no período estudado, que tem sido replicado nos anos de 2018, 2019, 2020 e 2021.

Nesta pesquisa, constatamos que o CPSI se preocupa com a integralidade da pessoa idosa, a promoção e manutenção da sua saúde e qualidade de vida, envolvendo atividades físicas e cognitivas, além de celebrar datas comemorativas e oferecer atividades recreativas. Todas as atividades desenvolvidas envolvem direta ou indiretamente o processo de envelhecimento com vistas a manutenção da saúde e qualidade de vida.

De acordo com dados coletados no Suap e observação participante do projeto de extensão no ano de 2021, averiguamos dados importantes para avaliação gerencial e análise do CPSI como números de beneficiários, de participação de diferentes atores da comunidade

interna e externa do IFRN Campus Natal Central e o perfil socioeconômico dos idosos participantes.

No entanto, sabemos que os projetos desenvolvidos para a terceira idade no campus não se resumem ao Centro de Promoção à Saúde do Idoso. E como resultados específicos do monitoramento dos projetos de extensão de assistência à pessoa idosa no IFRN CNAT de 2017 a 2021, consideramos que o projeto de extensão “Inclusão Digital e Qualidade de vida na Terceira Idade” teve avaliação gerencial positiva e foi o primeiro a ser registrado no Suap no ano de 2017.

Consideramos que o Centro de Promoção à Saúde do Idoso desde o ano 2018 trata-se de um programa e não projeto de extensão. Por isso, funciona como um “guarda-chuva” de projetos de extensão e pesquisa, e englobou os projetos de extensão Atividade Física para Adultos (2020), Movimento (2020 e 2021) e “Saúde e Qualidade de Vida na Terceira Idade” (2021) no período estudado.

Além disso, observando o monitoramento dos projetos de extensão citados, consideramos que todos atingiram os objetivos previstos inicialmente e tiveram avaliação gerencial positiva. Da mesma forma, desenvolveram as suas atividades tendo a extensão como princípio educativo, assim como o projeto de extensão “Inclusão Digital e Qualidade de vida na Terceira Idade” (2017).

O projeto de extensão “Centro de Promoção à Saúde do Idoso”, em todas as suas edições, representa uma política de assistência à pessoa idosa no IFRN Campus Natal Central, por isso foi analisado separadamente neste estudo. Os demais projetos representam casos isolados, mas se somam ao esforço do CPSI em promover atividades relacionadas com a assistência à pessoa idosa.

Pelo estudo do monitoramento e análise dos projetos de extensão de assistência à pessoa idosa no IFRN CNAT de 2017 a 2021, verificamos como as etapas de monitoramento e avaliação de projetos podem ser utilizadas como instrumentos de avaliação gerencial, de qualidade e de impacto. Quando pensamos em avaliação de políticas, nos referimos a avaliação dos diferentes editais que englobam os projetos de extensão.

Os desafios a serem superados referem-se à consolidação do projeto de extensão Centro de Promoção à Saúde do Idoso como programa institucional, e acreditamos que são necessários uma melhor comunicação e padronização entre os diferentes trabalhos associados à temática que são ofertados pelo campus.

Ademais, precisamos de uma maior participação dos servidores docentes e técnicos administrativos como membros e coordenadores dos diferentes projetos de extensão, o que

entendemos que pode ser favorecido por incentivos institucionais para servidores participantes de projetos de extensão e pesquisa, como a ampla aceitação dos certificados de participação dos diferentes projetos como carga horária para progressão funcional.

E por fim, concluímos que apenas observando o monitoramento dos projetos de extensão desenvolvidos, com os devidos ajustes necessários e no tempo adequado, é que podemos realizar uma análise fidedigna dos projetos como a que realizamos quanto aos projetos de extensão de assistência ao idoso no IFRN Campus Natal Central de 2017 a 2021.

De modo geral os projetos de extensão se configuram como um espaço de reafirmação na instituição de sua função social, contribuindo tanto para o desenvolvimento socioeconômico quanto para a formação cidadã com ações de combate às desigualdades e às exclusões sociais nas comunidades ao entorno.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Manuela Barreto de; BARBOZA, Jamile da Hora; SANTOS, Cleber Silva dos; PEREIRA, Jacemile da Silva. **A gestão do conhecimento em educação profissional: Proposições da extensão universitária para uma práxis interdisciplinar para promoção da saúde**. In: XI Congresso Iberoamericano de Extensão Universitária, 2011, Argentina. Anais eletrônicos. Santa Fé: UNL, 2011, Disponível em: <https://www.unl.edu.ar/iberoextension/dvd/archivos/ponencias/mesa3/a-gestao-do-conhecim-ento-em-.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2020.

BARRETO, Rosália Elizabete. **Efetividade social na política de educação profissional de nível tecnológico: o caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFCE**. 2010. 124 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Fortaleza-CE, 2010. Disponível em: bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFC-7_9a5ac363649ef6aa35032df732273e61. Acesso em: 26 dez. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. *Diário Oficial da União*, 5 out. 1988. Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 01 dez. 2020.

_____. **Chamada Pública 002/2007**, de 27 de setembro de 2007. Brasília: Ministério da Educação, 2007. Disponível em: Microsoft Word - MINUTA2_Chamada_Pública_PROEJA91.doc (mec.gov.br). Acesso em: 27 dez. 2021.

_____. Decreto n. 6.094, de 24 de abril de 2007. **Diário Oficial da União**, 25 abr. 2007. Brasília. Disponível em: Decreto nº 6094 (planalto.gov.br). Acesso em: 27 dez. 2021.

_____. Decreto n. 6.095, de 24 de abril de 2007. **Diário Oficial da União**, 25 abr. 2007. Brasília. Disponível em: Decreto nº 6095 (planalto.gov.br). Acesso em: 27 dez. 2021.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, 23 dez. 1996. Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 07 mar. 2021.

_____. **Lei n. 10.741, de 01 de outubro de 2003 (Estatuto do Idoso)**. Brasília: DF. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.741htm. Acesso em: 15 jan. 2023.

_____. Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008. **Diário Oficial da União**, 30 dez. 2008b. Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 07 mar. 2021.

CAIRES, Vanessa Guerra; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **Educação Profissional Brasileira. Da Colônia ao PNE 2014-2024**. 1 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

CIAVATTA, Maria. O mundo do trabalho em imagens: memória, história e fotografia. **Revista Psicologia, Organizações e Trabalho**, Florianópolis, v. 12, n. 1, p. 33-45, abr. 2012.

Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpot/v12n1/v12n1a04.pdf>.
Acesso em: 24 dez. 2020.

COUTINHO, B. L. T.; AZEVEDO, M. A. (2021). Políticas de Extensão na Educação Profissional e a Gestão de Espaços Educacionais no IFRN Campus Natal Central. **Revista Extensão**, 5(2), 15-25. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/extensao/article/view/5724>. Acesso em: 24 mar. 2023.

CUNHA, C. G. S. (2018). Avaliação de políticas públicas e programas governamentais: tendências recentes e experiências no Brasil. **Revista Estudos de Planejamento** (ed. 12). Disponível em: <https://revistas.dee.sp.gov.br/index.php/estudos-planejamento/article/view/4298>. Acesso em: 17 maio 2021.

DEMO. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 12. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **Professor do futuro e reconstrução do conhecimento**. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

FERNANDES, A. M. D.; RODENOWICZ, A.; FERREIRA, J. P. **Avaliação Qualitativa e a Construção de Indicadores Sociais: Caminhos de uma Pesquisa/Intervenção de um Projeto Educacional**. **Psicologia em estudo**. Maringá, v. 9, n. 2, p. 243-253, mai/ago. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/kcRnQ8GP7rPChyJ7gTYJFHd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 dez. 2021.

FERNANDES, F. C. M. Novo design para a rede federal de educação tecnológica. **HOLOS**, 2008. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/217>. Acesso em: 20 ago. 2021.

FERNANDES, F. C. M. Gestão dos Institutos Federais: O Desafio do Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. **HOLOS**, 2009. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/267>. Acesso em: 20 ago. 2021.

FIGUEIREDO, M. F.; FIGUEIREDO, A. M. C. Avaliação política e avaliação de políticas: um quadro de referência teórica. **Revista Análise e Conjuntura**. v. 1, n. 3, set./dez. 1986. p. 107-127.

FORPROEX. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus, 2012. Disponível em: <http://www.renex.org.br/documentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf>. Acesso em: out./nov. 2020.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREY, K. (2009). Políticas Públicas: Um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **Planejamento e Políticas Públicas** (21). Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/ppp/index.php/ppp/article/view/89>. Acesso em: 19 maio 2021.

GARCIA, Maria; LEITE, Flávia Piva Almeida; SERAPHIM, Carla Matuck Borba (Org). **Comentários ao Estatuto do Idoso**. São Paulo: Saraiva, 2016.

GONÇALVES, Nadia Gaiofatto; QUIMELLI, Gisele Alves de Sá (Org.). **Princípios da Extensão Universitária: contribuições para uma discussão necessária**. Curitiba: CRV, 2016.

GRAMSCI, Antonio. **Maquiavel, a política e o Estado Moderno**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984.

HADDAD, Eneida Gonçalves de Macedo. **A Ideologia da Velhice**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

IFRN. **Orientação Normativa 01/2020 – PROEN/RE/IFRN**, de 27 de março de 2020. Natal/RN: Pró-Reitoria de Ensino, 2020. Disponível em: Orientação Normativa 1/2020-Proen/IFRN — Portal IFRN. Acesso em: 27 dez. 2021.

_____. **Portaria 547/2020 – RE/IFRN**, de 26 de março de 2020. Natal/RN: Reitoria, 2020. Disponível em: Portaria 547/2020-RE/IFRN — Portal IFRN. Acesso em: 27 dez. 2021.

_____. **Projeto Político-Pedagógico do IFRN: uma construção coletiva**. Natal/RN: Editora do IFRN, 2012. Disponível em: Projeto Político-Pedagógico do IFRN - Ebook.pdf. Acesso em: 27 dez. 2021.

_____. **Resolução n. 58, de 17 de novembro de 2017: regulamenta as atividades de extensão no âmbito do IFRN**. Natal/RN: Conselho Superior, 2017. Disponível em: <https://portal.ifrn.edu.br/conselhos/consup/resolucoes/2017/resolucao-no-58-2017/view>. Acesso em: 27 dez. 2021.

LOPES, Régia Lúcia; LOUREIRO, Thiago José Azevedo; NÓBREGA, Sandra Maria; SAMPAIO, Marcus Vinicius Duarte. Extensão no IFRN: 10 anos de consolidação de políticas para a comunidade. In: LOPES, Régia Lúcia; ALMEIDA, Renato Tannure R. de (Org.). **10 anos de Extensão na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. Campos dos Goytacazes/RJ: Essentia Editora, 2021. Disponível em: <https://essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/livros/issue/view/272>. Acesso em: 15 jan. 2023.

LUKÁCS, George. **História e Consciência de Classe: Estudos sobre a dialética marxista**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

MACHADO, Andréa Korchhann. **Formação docente e universitária: tessituras entre concepções, sentidos e construções**. 2019. 548 f., il. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação Profissional no Brasil: Atores e cenários ao longo da história**. Jundiaí: Paco Editorial, 2017.

MARCELINO, Fabiana Teixeira. **O acesso de estudantes quilombolas no IFRN: análise da Lei n. 12.711/2012**. 2018. 154 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação Profissional) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

MARX, Karl; ENGELS, Friederich. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MASSON, Gisele. **As contribuições do método materialista histórico e dialético para a pesquisa sobre políticas educacionais**. In: ANPED SUL – Seminário da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação, 9., 2012, Caxias do Sul. **Anais...** Caxias do Sul: UCS, 2012. p. 1-13.

MELO, José Francisco de. **Extensão Popular**. 2ª ed. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014. Disponível em: <https://www.ufpb.br/redepopsaude/contents/biblioteca-1/extensao-popular/extensao-popular.p df>. Acesso em: 22 fev. 2022.

MELLO, Cleyson de Moraes; ALMEIDA NETO, José Rogério Moura de; PETRILLO, Regina Pentagna. **Curricularização da Extensão Universitária**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 2020.

MOITA, Filomena Maria Gonçalves da Silva Cordeiro; ANDRADE, Fernando César Bezerra de. Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 14, n. 41, p. 269-280, ago. 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782009000200006&lng=pt &tlng=pt. Acesso em: 08 mar. 2021.

MOURA, Dante Henrique. Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: Dualidade histórica e perspectivas de integração. **HOLOS**, [S. I.], v. 2, p. 4-30, mar. 2008. ISSN 1807-1600. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11/110>. Aceso em: 08 mar. 2021. doi: <https://doi.org/10.15628/holos.2007.11>.

_____. Educação Básica e Profissional no PNE (2014-2024): Avanços e contradições. **Revista Retratos da Escola**. v. 8, n. 15, p. 353-368, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/446>. Acesso em: 07 mar. 2021.

NÓBREGA, S. M. **Manual do sistema de gerenciamento de Projetos de extensão do IFRN** (1 ed.). Natal/RN: Editora do IFRN, 2018. Disponível em: <http://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/1662>. Acesso em: 17 maio 2021.

OLIVEIRA, J. P.; COSTA, C. L. da (2018). Extensão na Educação Profissional e Tecnológica e Práticas Educativas com Comunidades (s): Desafios e Possibilidades. In: L. P. Almeida de Castro (Coord.) **Anais V CONEDU**, Volume 1, (pp. 123-136). Campina Grande: Realize Eventos Científicos & Editora. ISSN 2358-8829. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/36952>. Acesso em: 08 mar. 2021.

OLIVEIRA, J. P.; COSTA, C. L. da (2021). Jovens e Desenvolvimento de Projetos de Extensão no Ensino Médio Integrado: Práticas Pedagógicas por uma Educação para a Cidadania Social. **Humanidades e Inovação**. Edição Especial Educação Profissional e Tecnológica: práticas pedagógicas e cenários históricos. V. 8, n. 53. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeeinovacao/article/view/5904>. Acesso em: 26 dez. 2021.

OLIVEIRA, Sidinei Rocha de; PICCINI, Valmíria Carolina. Mercado de trabalho: múltiplos (des)entendimentos. **Revista de Administração Pública**. Rio de Janeiro, v. 45, n. 5, p. 1517-1538, out. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rap/v45n5/v45n5a12.pdf>. Acesso em: 24 dez. 2020.

PACHECO, Hasla de Paula. **Educação de trabalhadores e extensão universitária: Análise sobre a integração dos campos discursivos “Educação básica e qualificação profissional”**. In: VIII SAPPIL – Estudos de Linguagem, n. 1, 2017, Rio de Janeiro. Anais eletrônicos. Rio de Janeiro: UFF, 2017, p. 481-496. Disponível em: <http://www.anaisdosappil.uff.br/index/php/VIIISAPPIL-Ling/article/view/866>. Acesso em: 19 dez. 2020.

SANTOS, Marcos Pereira dos. **Extensão universitária: espaço de aprendizagem profissional e suas relações com o ensino e a pesquisa na educação superior**. Revista Conexão UEPG, Ponta Grossa, v. 8, n. 2, p. 154-163, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/5141/514151728002.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2020.

SANTOS, Shilton Roque dos. **Ligando campos: Estado, avaliação e educação profissional do campo**. Natal: IFRN, 2019. 276 p. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle/1044/1766/Ligando%20campos.pdf?sequence=5&isAllowed=y>. Acesso em: 30 de jan. 2021.

SARAVIA, Enrique; FERRAREZI, Elisabete. (Org.). **Políticas Públicas**. Brasília; ENAP, 2006 (Coletânea v.1).

TAVARES, Christiane Andrade Regis; FREITAS, Katia Siqueira de. **Extensão Universitária. O Patinho Feio da Academia?** 1 ed. São Paulo: Paco Editorial, 2016.

VIANA, A. L. **Abordagens metodológicas em políticas públicas**. Revista de Administração Pública. Rio de Janeiro, v. 30, n. 3, p. 5-43, mar./abr. 1996.

XAVIER, Betânia de França. **Adultos idosos no Brasil e envelhecimento ativo: Um estudo de caso no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte/ Brasil**. 2016. 333 f. Tese de Doutorado em Ciências da Educação – Especialidade de Política Educativa. Universidade do Minho, Portugal, 2016. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/42528>. Acesso em: 15 jan. 2003.

Documento Digitalizado Público

Dissertação de Mestrado

Assunto: Dissertação de Mestrado
Assinado por: Marcio Azevedo
Tipo do Documento: Documento de Oficialização de Demanda
Situação: Finalizado
Nível de Acesso: Público
Tipo do Conferência: Cópia Simples

Documento assinado eletronicamente por:

- **Marcio Adriano de Azevedo, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO**, em 16/05/2023 21:13:05.

Este documento foi armazenado no SUAP em 16/05/2023. Para comprovar sua integridade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifrn.edu.br/verificar-documento-externo/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 1420660

Código de Autenticação: 85d69af25e

