



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFC**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS**  
**DEPARTAMENTO DE ESTUDOS INTERDISCIPLINARES**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS**

**ANDRÉ LUIZ DA COSTA PEREIRA**

**AS AÇÕES DE EXTENSÃO DO INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ E SUAS  
CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO LOCAL: UMA AVALIAÇÃO DO  
CURSO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PESCADOR  
PROFISSIONAL NO CAMPUS ACARAÚ**

**FORTALEZA**

**2020**

**ANDRÉ LUIZ DA COSTA PEREIRA**

**AS AÇÕES DE EXTENSÃO DO INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ E SUAS  
CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO LOCAL: UMA AVALIAÇÃO DO  
CURSO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PESCADOR  
PROFISSIONAL NO CAMPUS ACARAÚ**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará (UFC), como requisito para obtenção do Título de Mestre em Avaliação de Políticas Públicas.

Área de Concentração: Multidisciplinar

**FORTALEZA**

**2020**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

P489a Pereira, André Luiz da Costa.

As Ações de Extensão do Instituto Federal do Ceará e suas Contribuições para o Desenvolvimento Local : uma avaliação do Curso de Formação Inicial e Continuada de Pescador Profissional no Campus Acaraú / André Luiz da Costa Pereira. – 2020.

184 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências Agrárias, Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas, Fortaleza, 2020.

Orientação: Prof. Dr. Gil Célio de Castro Cardoso.

Coorientação: Profa. Dra. Suely Salgueiro Chacon .

1. Avaliação de políticas públicas. 2. Avaliação de quarta geração. 3. Extensão universitária. 4. Cursos FIC. 5. Formação de pescadores. I. Título.

---

CDD 320.6

**ADRÉ LUIZ DA COSTA PEREIRA**

**AS AÇÕES DE EXTENSÃO DO INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ E SUAS  
CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO LOCAL: UMA AVALIAÇÃO DO  
CURSO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PESCADOR  
PROFISSIONAL NO CAMPUS ACARAÚ**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará (UFC), como requisito para obtenção do Título de Mestre em Avaliação de Políticas Públicas.

Área de Concentração: Multidisciplinar.

Aprovado em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Gil Célio de Castro Cardoso  
(Orientador) Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dra. Suely Salgueiro Chacon (Coorientadora)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dr. Julio Alfredo Racchumi Romero  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Profa. Dra. Rafaela Camargo Maia  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

**FORTALEZA**

**2020**

A **Deus**, por todas as bênçãos.

Ao meu **Pai** e minha **Mãe**, por todos os ensinamentos, cuidado e dedicação.

Ao meu grande **Irmão**, parte indissociável de mim.

As duas Joias mais preciosas da minha vida, minha esposa **Rosenete** e minha filha (“*Camilinha do meu coração*”) **Camila**, por todo amor, incentivo, apoio e compreensão. Nada disso teria sentido se vocês não existissem na minha vida.

## **AGRADECIMENTOS**

A todos que fazem parte deste Programa de Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas na Universidade Federal do Ceará – UFC.

Ao Diretor Geral do IFCE campus Acaraú, Manoel Paiva, pelo apoio, incentivo e liberação para participar das aulas do mestrado.

Ao amigo Haulisson Renner, precursor da ideia e que nunca mediu esforços para concretização do mestrado no IFCE campus Acaraú.

A minha querida orientadora Profa. Dra. Suely Salgueiro Chacon, pela paciência, incentivo, compreensão e orientações que tornaram possíveis a materialização desse trabalho.

Ao meu segundo orientador Prof. Dr. Gil Célio de Castro Cardoso, que aceitou contribuir a partir da segunda etapa desse trabalho, pela paciência e orientação dispensada. Suas contribuições foram essenciais para culminância da pesquisa.

A Profa. Dra. Rafaela Camargo Maia, pelos ensinamentos diários e incentivo ao crescimento profissional. Obrigado, por aceitar o convite para compor a banca examinadora e pelas importantes contribuições dadas a este trabalho. A você minha admiração e gratidão.

Ao Prof. Dr. Júlio Alfredo Racchumi Romero, pelos conhecimentos repassados durante as aulas e por aceitar compor a banca examinadora, além da grande amizade formada.

A todos os participantes desta pesquisa, que gentilmente contribuíram fornecendo dados que subsidiaram o trabalho: ao amigo Manoel Alves Neto (“Netinho”); aos representantes da coordenação de extensão; aos professores do curso POP, a colônia de pescadores de Acaraú e aos Pescadores artesanais do município que participaram da pesquisa, a todos vocês deixo o meu muito obrigado.

## RESUMO

A pesquisa proposta tem como objetivo central avaliar como as atividades de extensão praticadas no IFCE campus de Acaraú, em específico o Curso de Extensão de Formação de Pescador Profissional Nível 1 (POPN1) contribui para o desenvolvimento local. Nesse sentido, buscou-se investigar no contexto da Política de Expansão dos Institutos Federais do estado do Ceará se a extensão universitária desenvolvida no IFCE do município Acaraú cumpre com seu papel enquanto articuladora de conhecimento e qualificação profissional a partir dos eixos temáticos da extensão. Diante disso, a pergunta norteadora foi: como o Curso de Formação de Pescadores Nível1, uma ação extensionista praticada no IFCE campus de Acaraú, contribui para o desenvolvimento local do município? O percurso metodológico adotou como estratégia de pesquisa o estudo de caso, pois este permitiu a construção de uma investigação empírica que desvelou os fenômenos dentro do seu contexto real. A abordagem foi do tipo qualitativa, esse caminho ofereceu uma maior interação entre pesquisador e os sujeitos pesquisados. Para a interpretação dos relatos obtidos recorreu-se a análise de conteúdo de Bardin (1977). Como proposta avaliativa optou-se em utilizar a Avaliação Construtivista de Guba e Lincoln (2011) metodologicamente sustentada pela técnica do Círculo Hermenêutico-Dialético. Os resultados da pesquisa revelaram, que parte das ações de extensão desenvolvidas no campus são pensadas com foco no desenvolvimento local e difundidas a sociedade através de cursos e projetos. Também foi evidenciado que o curso POPN1 contribuiu de maneira significativa na formação dos pescadores egressos, pois, através dos consensos obtidos com a aplicação do Círculo Hermenêutico-Dialético foi revelado melhorias positivas no comportamento desses profissionais do mar, tanto do ponto de vista da preservação ambiental e dos recursos pesqueiros quanto das condutas profissionais e do seu contexto social. Por tanto, a política pública de expansão dos IFs no município de Acaraú, aponta para impactos qualitativos consideráveis, pois apresentaram uma tendência significativa para a melhoria da realidade social e ambiental da região.

**Palavras-chave:** Avaliação de políticas públicas. Avaliação de quarta geração. Extensão universitária. Cursos FIC. Formação de pescadores.

## ABSTRACT

The proposed research has as main objective to evaluate how the extension activities practiced in the IFCE campus of Acaraú, specifically the Extension Course for Professional Fisherman Training Level 1 (POPN1) contributes to local development. In this sense, we sought to investigate in the context of the Expansion Policy of the Federal Institutes of the State of Ceará if the university extension developed at IFCE in the city of Acaraú accomplish its role as an articulator of knowledge and professional qualification based on the thematic axes of the extension. In view of this, the guiding question was: how does the Level 1 Fishermen Training Course, an extension action practiced on the IFCE campus of Acaraú, contribute to the local development of the municipality? The methodological approach adopted the case study as a research strategy, as it allowed the construction of an empirical investigation that unveiled the phenomena within their real context. The approach was of a qualitative type, this path offered a greater interaction between the researcher and the researched subjects. For the interpretation of the reports obtained, Bardin's content analysis (1977) was used. As an evaluation proposal, we opted to use the Constructivist Assessment of Guba and Lincoln (2011) methodologically supported by the technique of the Hermeneutic-Dialectic Circle. The results of the research revealed that part of the extension actions developed on the campus are designed with a focus on local development and disseminated to society through courses and projects. It was also evidenced that the POPN1 course contributed significantly to the training of fishermen graduates, because, through the consensus obtained with the application of the Hermeneutic-Dialectic Circle, positive improvements were revealed in the behavior of these sea professionals, both from the point of view of environmental preservation and fishing resources as well as professional conduct and its social context. Therefore, the public policy of expansion of Federal Institutes in the municipality of Acaraú, points to considerable qualitative impacts, as they showed a significant trend towards improving the social and environmental reality of the region.

**Keywords:** Evaluation of public policies. Fourth generation assessment. University Extension. FIC courses. Training of fishermen.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 1</b> - Círculo Hermenêutico-Dialético proposto por Guba e Lincoln.....	34
<b>Figura 2</b> - Mapa do município de Acaraú, exibindo a Região do Baixo Acaraú .....	36
<b>Figura 3</b> - Foto do Monumento da entrada da cidade representado pelo Peixe Camurupim.....	39
<b>Figura 4</b> - Instituições de Ensino Federal criadas a partir da Lei nº 11.892.....	84
<b>Figura 5</b> - Distribuição do IFCE no estado do Ceará .....	87
<b>Figura 6</b> - Vista da fachada principal do IFCE <i>Campus Acaraú</i> .....	91
<b>Figura 7</b> - Linha do tempo dos cursos do IFCE <i>campus Acaraú</i> .....	97
<b>Figura 8</b> - Organograma da Pró-reitoria de Extensão do IFCE.....	102
<b>Figura 9</b> - 1º edição da revista Expressões da Extensão, ano 2013/2014.....	107
<b>Figura 10</b> - Fluxo para cadastro e homologação de ações.....	109
<b>Figura 11</b> - Fluxo para cadastro e homologação de cursos de extensão .....	110
<b>Figura 12</b> - Solenidade de entrega do Certificado e Caderneta de Inscrição e Registro (CIR).....	129
<b>Figura 13</b> - Dendrograma da Classificação Hierárquica Descendente (CHD) .....	131
<b>Figura 14</b> - Resultado da CHD pelo Método de Reinert .....	132
<b>Figura 15</b> - Nuvem de palavras .....	143
<b>Figura 16</b> - Representação do Círculo Hermenêutico-Dialético com os sujeitos entrevistados .....	146

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Representação organizacional da Avaliação de Quarta Geração .....	29
<b>Quadro 2</b> - Fases da Avaliação de Quarta Geração.....	30
<b>Quadro 3</b> - Evolução Institucional do IFCE ao longo de 110 anos .....	86
<b>Quadro 4</b> - Síntese dos trâmites legais para implantação do IFCE no município de Acaraú.....	93
<b>Quadro 5</b> - Cursos e eixos temáticos do IFCE <i>campus</i> Acaraú.....	96
<b>Quadro 6</b> - Classificação das Ações de Extensão do IFCE.....	103
<b>Quadro 7</b> - Áreas Temática das Ações de Extensão do IFCE .....	104
<b>Quadro 8</b> - Ações de extensão executadas no campus Acaraú na modalidade Projetos cadastrados no SIGPROEXT entre os anos de 2012 a 2019 .....	112
<b>Quadro 9</b> - Ações de extensão executadas no campus Acaraú na modalidade Cursos cadastrados no SIGPROEXT entre os anos de 2012 a 2019 .....	114
<b>Quadro 10</b> - Ações de extensão executadas no campus Acaraú na modalidade Eventos cadastrados no SIGPROEXT entre os anos de 2012 a 2019.....	117
<b>Quadro 11</b> - Ações de extensão executadas no campus Acaraú na modalidade Programas cadastrados no SIGPROEXT entre os anos de 2012 a 2019 .....	119
<b>Quadro 12</b> - Categorias de Aquaviários pertencentes ao 3º Grupo – Pescadores.	126
<b>Quadro 13</b> - Matriz Curricular do Curso POPN1.....	127
<b>Quadro 14</b> - Designações atribuídas as categorias do corpus analisado .....	132
<b>Quadro 15</b> - Construções Teóricas – Representantes Institucionais.....	147
<b>Quadro 16</b> - Consenso entre os Representantes Institucionais.....	150
<b>Quadro 17</b> - Construções Teóricas – Pescadores Artesanais .....	152
<b>Quadro 18</b> - Consenso entre os Pescadores Artesanais.....	155
<b>Quadro 19</b> - Consenso – Representantes Institucionais e Pescadores.....	156

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Composição da amostra com o quantitativo total dos envolvidos e a quantidade de pessoas por grupo selecionadas para as entrevistas .....	466
<b>Tabela 2</b> - Distribuição do IFCE no estado do Ceará.....	867
<b>Tabela 3</b> - Distribuição dos municípios Beneficiados com a implantação do IFCE <i>Campus</i> de Acaraú.....	92
<b>Tabela 4</b> - Cursos ofertados no ano de 2018 no <i>Campus</i> Acaraú .....	97
<b>Tabela 5</b> - Áreas Temáticas com seus respectivos números de ações .....	121
<b>Tabela 6</b> - Modalidades e seus respectivos números de ações.....	121
<b>Tabela 7</b> - Número de ingressantes e concludentes no período de 2012 a 2019 registrados no CCA do <i>campus</i> Acaraú .....	123
<b>Tabela 8</b> - Número de ingressantes e concludentes no período de 2012 a 2018 registrados na Plataforma IFCE em números .....	124

## LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 1** - Quantidade de ações de extensão executadas no campus Acaraú entre os anos de 2012 a 2019 por área temática na modalidade Projetos..... 114
- Gráfico 2** - Quantidade de ações de extensão executadas no campus Acaraú entre os anos de 2012 a 2019 por área temática na modalidade Cursos ..... 116
- Gráfico 3** - Quantidade de ações de extensão executadas no campus Acaraú entre os anos de 2012 a 2019 por área temática na modalidade Eventos..... 119
- Gráfico 4** - Quantidade de ações de extensão executadas no campus Acaraú entre os anos de 2012 a 2019 por área temática na modalidade Programas ..... 120

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACT	Acordo de Cooperação Técnica
ADC	Análise de Conteúdo
APLs	Arranjos Produtivos Locais
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD	Banco Internacional Para Reconstrução e desenvolvimento
CEFET-CE	Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará
CERTIFIC	Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada
CGU	Controladoria Geral da União
CH	Carga Horária
CHD	Classificação Hierárquica Descendente
CIDs	Centros de Inclusão Digital
CIR	Caderneta de Inscrição e Registro
CLIF	Centro de Línguas do Instituto Federal
CONSUP	Conselho Superior
CP	Capitania dos Portos
CTP	Coordenação Técnico Pedagógica
DPC	Diretoria de Portos e Costa
DE	Departamento de Ensino
EITs	Escolas Industriais e Técnicas
EPM	Ensino Profissional Marítimo
ETFCE	Escola Técnica Federal do Ceará
EUA	Estados Unidos da América

FAP	Formulário para Apresentação de Proposta
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIC	Formação Inicial e Continuada
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FORPROEX	Fórum de Pró-reitores de Extensão
FMI	Fundo Monetário Internacional
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
IF	Instituto Federal
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
IFEs	Institutos Federais
IPECE	Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MAPP	Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas
MEC	Ministério da Educação
MPA	Ministério da Pesca e Aquicultura
NITs	Núcleos de Informação Tecnológica
NORMAN	Normas da Autoridade Marítima
ONGs	Organizações Não Governamentais
PAPEX	Programa Institucional de Apoio a Projetos de Extensão
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PEP	Pescador Especializado
PNUMA	Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente

POP	Pescador Profissional
POP1	Pescador Profissional Nível 1
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PPI	Projeto Político Pedagógico
PROEXT	Pró-Reitoria de Extensão
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
SEMMA	Secretária Municipal do Meio Ambiente
SEMACE	Superintendência Estadual do Meio Ambiente
SEMTEC	Secretária de Educação Média e Tecnológica
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SIGPROEXT	Sistema de Gerenciamento da Pró-reitoria de Extensão
SISTEC	Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica
ST	Segmento de Texto
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TCU	Tribunal de Contas da União
UNED	Unidade Descentralizada
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná
RGP	registro Geral da Atividade Pesqueira
RPQs	Reinvindicações, Preocupações e Questões

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	18
2 PROPOSTA DE AVALIAÇÃO DA PESQUISA E O PERCURSSO METODOLÓGICO.....	24
2.1 Perspectiva Avaliativa.....	24
2.2 Procedimentos técnicos para o desenvolvimento da Avaliação de Quarta Geração no contexto do paradigma construtivista.....	28
2.3 Ampliando as Construções Conjuntas: aplicação do Círculo-Hermenêutico .....	32
2.4 Percurso metodológico .....	35
2.4.1 <i>Local de Estudo - O Município de Acaraú e um pouco de sua historicidade</i> .....	35
2.4.2 <i>Tipo de Estudo, Abordagem e Classificação da Pesquisa</i> .....	42
2.4.3 <i>Coleta de dados</i> .....	44
2.4.4 <i>Análise dos dados</i> .....	47
3 AS BASES TEÓRICAS DE SUSTENTAÇÃO DA PESQUISA .....	49
3.1 Desenvolvimento local: algumas visões entorno do conceito .....	49
3.2 Políticas Públicas: da elaboração a avaliação.....	53
3.2.1 <i>Contexto Histórico e Conceitual de Avaliação de Políticas públicas</i> .....	59
3.3 Política pública de educação profissional no Brasil: a ideologia neoliberal nos anos 90.....	63
3.4 Extensão universitária e suas concepções.....	70
3.4.1 <i>Papel social e ambiental da extensão universitária</i> .....	75
4 A POLÍTICA PÚBLICA DE EXPANSÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS NO ESTADO DO CEARÁ .....	78
4.1 O Instituto Federal do Ceará: Análise de Contexto e Conteúdo da política em estudo.....	78
4.2 Conhecendo o IFCE campus Acaraú .....	91
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO .....	100
5.1 A Extensão no IFCE: Princípios Institucionais.....	101
5.1.1 <i>A Extensão no campus Acaraú</i> .....	108
5.1.2 <i>Levantamento de ações de extensão realizadas no IFCE campus Acaraú</i> ..	111
5.2 O Curso de Extensão Pescador Profissional – POPN1 no <i>Campus Acaraú</i> .....	125
5.2.1 <i>Percepção dos sujeitos a respeito da problemática em estudo</i> .....	130
5.3 CONCENSOS E DISSENSOS: Avaliação da política de expansão do IFCE no Município de Acaraú na visão de seus beneficiários .....	144
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	159



<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>163</b>
<b>APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....</b>	<b>177</b>
<b>APÊNDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA APLICADO AO RESPONSÁVEL PELA EXTENSÃO NO CAMPUS ACARAÚ.....</b>	<b>179</b>
<b>APÊNDICE C – ROTEIRO DA ENTREVISTA APLICADO AO RESPONSÁVEL PELO CURSO DE PESCADOR PROFISSIONAL NÍVEL 1 – POPN1 NO CAMPUS ACARAÚ... </b>	<b>181</b>
<b>APÊNDICE D – ROTEIRO DA ENTREVISTA APLICADO AOS PROFESSORES DO CAMPUS ACARAÚ QUE ATUAM NO CURSO DE PESCADOR PROFISSIONAL NÍVEL 1 – POPN1 .....</b>	<b>183</b>
<b>APÊNDICE E – ROTEIRO DA ENTREVISTA APLICADO AOS PESCADORES ARTESANAIS DE ACARAÚ QUE PARTICIPARAM DO CURSO DE PESCADOR PROFISSIONAL NÍVEL 1 – POPN1.....</b>	<b>184</b>

## 1 INTRODUÇÃO

As transformações ocorridas no mundo do trabalho na última década, em decorrência dos processos de globalização, impulsionam a sociedade cada vez mais a buscar formas de se manter em equilíbrio com esses avanços. Nesse sentido a baixa escolarização e uma qualificação profissional deficitária são fatores limitantes para concretização de modificações política, econômica e cultural. Para tanto, a realização dessas mudanças em um mundo dinâmico vai depender da boa vontade do Estado em prover políticas públicas que ampliem as oportunidades de acesso à educação e ao mercado de trabalho (FLORO e DAL RI, 2014).

Como se não bastassem os avanços científicos e tecnológicos, a sociedade ainda tem que lidar com diversas instabilidades no cenário político e econômico do país, que refletem diretamente na concretização de políticas públicas voltadas para a educação. É, portanto, segundo Leal (2017, p. 23), que “o sistema de educação de uma sociedade é produto de um complexo movimento de construção/reconstrução, determinado por fatores de ordem econômico-social e político cultural”. Nesse quesito, Almeida e Suhr (2012) destacam que esses estigmas ideológicos de constantes transformações na administração educacional não são exclusivos apenas do Brasil, pois, também ocorrem no restante do mundo.

Apesar do desequilíbrio estatal afetar diretamente o cenário educacional através de instabilidades financeiras e fragilidade de forças governantes, o Brasil dá um salto em termos de educação profissional a partir de 2008 com a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) que criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia a partir da promulgação da Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008.

A Rede Federal, como ficou conhecida, constituiu-se em um marco na ampliação, interiorização e diversificação da educação profissional e tecnológica no país (MEC, 2018). Como forma de democratizar e ampliar a oferta de vagas na educação básica, técnica e tecnológica em instituições públicas, a Rede Federal por meio dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia operam com o objetivo de contribuir para o processo de desenvolvimento socioeconômico local e regional através de inúmeras ações difundidas no âmbito do ensino, pesquisa e

extensão, por meio da oferta de cursos de formação continuada, técnicos, tecnológicos, licenciaturas e pós-graduação.

Conforme dados do Ministério da Educação (MEC) e da Secretária de Educação (SETEC), em 2008 o país era detentor de 161 unidades federais que ofertavam educação profissional. No final de 2014, esses números saltaram para 562 escolas (MEC, 2016). Dessa forma, do mesmo modo como ocorreu no restante do País, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE também foi resultado da grande expansão da educação profissional no Estado. O crescimento institucional se deu tanto pela ampliação do número de vagas no campus central sediado em Fortaleza, quanto pelos *campi* que foram levados aos municípios do interior. Após a publicação da lei de criação dos IFs em 2008, o Estado do Ceará, contava com apenas seis unidades, hoje o IFCE subdivide-se em 34 *campi* em um intervalo de aproximadamente oito anos (IFCE, 2019).

A proposta de levar educação de qualidade e gratuita ao interior do Estado, ação intitulada “interiorização”, foi uma tentativa de assegurar às populações desses territórios a oportunidade de acesso ao ensino público, assim como fortalecer o que cada região oferece de melhor em termos de trabalho, cultura e lazer. Sendo assim, a filosofia do IFCE está voltada à qualificação profissional, tendo em vista os diversos setores da economia e a sustentabilidade regional, socioeconômica, ambiental e cultural.

O IFCE, assim como todas as outras unidades que fazem parte da RFEPCT advêm das antigas escolas de aprendizes artífices, criadas em 1909 por um decreto presidencial assinado por Nilo Peçanha, governante que geriu o país nesse ano. Em virtude de uma série de reformas que passou o ensino profissional brasileiro desde sua criação, a instituição sofreu uma série de reformas ao longo do tempo. O IFCE, não ficou de fora dessas mudanças, igualmente como ocorria em outros estados do País, ele trilhou o seguinte caminho: Liceu Industrial do Ceará, em 1941; Escola Técnica Federal do Ceará, em 1968; Centro Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ceará (CEFET-CE), em 1994; e, nos dias atuais, Instituto Federal, em 2008.

A ascensão a Instituto proporcionou, além da promoção da educação profissional e tecnológica a formação de um novo modelo institucional pautado numa

estrutura multicampi (conjunto de unidades) com organização pedagógica verticalizada, ou seja, da educação básica à educação profissional e superior, proporcionando ao corpo docente atuar em diferentes níveis de ensino, e aos discentes permitiu vivenciar experiências em múltiplos espaços de aprendizagem.

Esse novo sistema nacional de educação profissional e tecnológica que se estabeleceu no estado, trouxe com sigio a consolidação das ações de extensão, prática que se articula com o ensino e a pesquisa de forma indissociável, e que conforme as diretrizes institucionais devem estabelecer um diálogo permanente e amplo com a sociedade. De acordo com Silva (2009) a extensão é o eixo que conecta a instituição ao público e lhes oportuniza o acesso às práticas educativas. Por esse motivo optou-se em adotar esse pilar como objeto de estudo desta dissertação.

Conforme ressalta Cruz (2018) a extensão praticada no cerne do IFCE é um “mecanismo capaz de estimular em seus usuários táticas e antidisciplinas diante da realidade em que estão inseridos, podendo promover a reinvenção do seu cotidiano”. Desse modo, entende-se que as ações que emergem desse eixo são capazes de estabelecer uma aproximação maior com os demais segmentos da sociedade, mesmo aqueles que não estão intrinsecamente ligados ao contexto da instituição.

Com isso, vale ressaltar a importância do entendimento dessas práticas extensionistas para a mudança da realidade de seus beneficiários e a as suas contribuições para o desenvolvimento local ao qual se inserem.

Levando em consideração esse contexto, a proposta de pesquisa aqui empreendida procurou entender qual o papel da extensão para o desenvolvimento local do município de Acaraú, haja vista que as ações advindas da extensão só foram possíveis graças à chegada de uma unidade do IFCE na região. De maneira geral, essas ações são resultado da implantação do campus de Acaraú, que é consequência da implementação de uma política pública educacional que veio para contribuir efetivamente na formação da população e transformação territorial.

Por outro lado, o interesse em realizar esta pesquisa avaliativa, que tem como proposta investigativa o estudo de caso no IFCE campus de Acaraú, justifica-se tanto pela relevância da política de expansão da RFEPCT em especial a ocorrida no Estado do Ceará, quanto pela própria identificação pessoal do pesquisador com a

temática, fruto de minha trajetória enquanto servidor público nesse Campus, ocupante do cargo de Técnico de Laboratório há dez anos.

Portanto, interessa investigar no contexto da política, se a extensão desenvolvida no IFCE campus Acaraú cumpre com seu papel enquanto articuladora de conhecimento e qualificação profissional a partir de seus agrupamentos temáticos.

Assim, entende-se que essas atividades são ferramentas indutoras para avaliar a trajetória da política pública em questão, e a sua relevância para melhoria da qualidade de vida da sociedade, preservação do meio ambiente e transformação do local a partir da chegada do IFCE na região do Baixo Acaraú.

É nesse contexto favorável que, tem-se, portanto, como problema de pesquisa: como o Curso de Formação de Pescadores, POPN1, uma ação extensionista praticada no IFCE campus de Acaraú, contribui para o desenvolvimento local do município?

Assim, para responder o questionamento supracitado o objetivo geral formulado foi avaliar como as atividades de extensão praticadas no IFCE campus de Acaraú, em específico o Curso de Formação de Pescadores, POPN1 contribui para o desenvolvimento local do município.

Para alcançar o objetivo geral proposto, têm-se os seguintes objetivos específicos: i) realizar um levantamento das atividades de extensão do campus Acaraú, especificando o contexto e trajetória da criação do Curso de Formação de Pescadores; ii) entender como o IFCE Acaraú, enquanto instituição promotora de ações de extensão, cumpriu o seu papel na formação de uma nova prática pesqueira com valorização das questões de cunho social e ambiental; e iii) averiguar a partir da percepção da comunidade envolvida no curso de extensão em Formação de Pescadores, (gestores, professores e pescadores) qual o papel que o IFCE Acaraú desempenha na promoção do desenvolvimento local.

Diante do questionamento levantado, uma pesquisa dessa natureza justifica-se pelo fato, de que, dentro do contexto da expansão houve um crescimento significativo de Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica, proporcionando a rede novas possibilidades de atuação e fortalecimento do compromisso em trabalhar em prol do desenvolvimento da região a qual está inserido.

Levando-se em consideração que o campo da avaliação em políticas públicas ainda é considerado emergente no Brasil, pretende-se com o estudo contribuir com a pesquisa nesta área, além de verificar, se, na realidade as ações de extensão do IFCE campus Acaraú contribuem de alguma forma para o desenvolvimento do município.

A avaliação das ações de extensão dentro do contexto do IFCE campus Acaraú tem grande relevância para a compreensão da importância da política pública de expansão da RFEPCCT, que desde a promulgação da Lei em 2008, vem ampliando as oportunidades de elevação da escolaridade e profissionalização dos estudantes, principalmente daqueles de menor renda e que vivem em municípios com menores arrecadações.

A pesquisa também é relevante para o fortalecimento do conhecimento científico, cujo tema implica em mostrar a extensão como vetor resultante da inserção e intervenção da instituição na sociedade, além de revelar a atuação extrínseca do IFCE campus de Acaraú como instrumento decisivo para o desenvolvimento da região o qual está inserido.

Justifica-se ainda pelo fato de que a extensão se mostra importante e necessária, haja vista que a comunidade acadêmica vai de encontro ao público externo levando os resultados do ensino e da pesquisa da mesma forma que compartilha saberes e fazeres aprendidos e apreendidos proporcionando-lhes o benefício do aprendizado e uma chance de requalificação profissional e ampliação das oportunidades ao mercado de trabalho.

Quanto a estrutura do trabalho, para se alcançar os objetivos propostos, a dissertação foi dividida em seis capítulos, originados da construção teórico-metodológica realizada ao longo de toda a pesquisa.

O primeiro capítulo dispõem da parte introdutória, que visa apresentar o objeto de estudo e sua problemática, motivações pela temática, objetivos da pesquisa e justificativa.

O segundo capítulo irá versar sobre a proposta de avaliação da política pública em estudo, que têm como enfoque a AVALIAÇÃO CONSTRUTIVISTA OU DE QUARTA GERAÇÃO de autoria de Guba e Lincoln. O capítulo também apresentara o

local de estudo e os procedimentos metodológicos utilizados para obtenção e análise dos dados.

O terceiro capítulo versará sobre as bases teóricas de sustentação do trabalho investigativo, apresentando em cada subtópico as categorias analíticas que amparam a pesquisa. Os segmentos trarão discussões acerca do desenvolvimento local; considerações sobre políticas públicas e seus processos de avaliação; a política pública no campo da educação profissional e concepções sobre extensão universitária.

O capítulo quatro, mostrará o percurso da política pública de expansão do Instituto Federal no estado do Ceará através de uma análise de contexto e conteúdo da política até sua implantação no município de Acaraú no ano de 2009.

No cinco, serão apresentados os resultados e discussão da pesquisa, que envolve a percepção dos entrevistados sob a ótica de duas dimensões da sustentabilidade, os representantes do IFCE campus Acaraú e os pescadores artesanais que participaram do curso de extensão para formação de Aquaviários, representando a comunidade externa, beneficiários da política por meio das ações de extensão.

Por fim, são expressas as conclusões do trabalho, recuperando os objetivos da pesquisa, a metodologia empregada e confrontando os resultados alcançados durante o processo investigativo.

## 2 PROPOSTA DE AVALIAÇÃO DA PESQUISA E O PERCURSSO METODOLÓGICO

### 2.1 Perspectiva Avaliativa

Considerando o objeto de estudo desta pesquisa, a proposta avaliativa aqui pretendida se ancora nas reflexões teóricas do método pluralista construtivista de Guba e Lincoln (2011), que consideram que somente através da interação entre os grupos de interesse é possível identificar os pontos críticos de uma política ou programa social. Essa estreita relação entre os sujeitos resulta no produto da Avaliação, que segundo Oliveira (2001) só é possível através da adoção de uma metodologia interativa, que permita uma participação efetiva de todos os atores sociais envolvidos na pesquisa, eliminando ao máximo a subjetividade do pesquisador.

Utilizando-se das argumentações de Stake (1986) Guba e Lincoln (2011) buscam com essa nova proposta avaliativa contemplar todos os grupos de interesse ou interessados envolvidos, que eles classificam como *stakeholders*. De acordo com os autores essa perspectiva de avaliação parte do princípio de que as reivindicações, preocupações e questões (RPQs) que permeiam as partes interessadas, servem como enfoques organizacionais que são empreendidos conforme os princípios metodológicos do paradigma de investigação construtivista, que consoante ao conceito atribuído por Legendre (1993) significa, “[...] corrente epistemológica que concebe o conhecimento como uma atividade de intelecto”.

Esse modelo de avaliação surge em respostas aos métodos tradicionais, em que os avaliadores se detinham em levantar informações que atestassem o êxito dos programas, através da verificação de critérios pré-definidos de eficiência, eficácia e efetividade dos investimentos financeiros do Estado sobre suas políticas públicas. No trabalho realizado por Gomes (2015), pode-se observar que o Brasil, nos dias de hoje, ainda adota esses modelos tradicionais como forma de averiguar o desempenho do sistema educacional do país. Isso fica claro, no trecho em que ele diz:

“Até o presente momento desconhece-se uma forma de avaliação atuante no sistema educacional [...] que considere o significado das representações dos



sujeitos atendidos. Dessa forma, presume-se a inexistência de uma avaliação compreensiva ou mesmo em profundidade. O que existe e que configura-se como objeto de avaliação se faz na mensuração dos indicadores obtidos via avaliações externas de ensino (SPAECE, IDEB, ENEM) que aferem apenas o nível de proficiência e as competências atingidas pelos alunos da rede de ensino como um todo, ou avaliam a frequência e índices de aprovação dos estudantes assim como os aspectos estruturais e físicos das escolas” (GOMES, 2015 p. 31).

Guba e Lincoln (2011), também estabelecem críticas quanto ao processo de avaliação na área educacional, ao apontarem a existência de imperfeições ou falhas. Como defeitos, os autores destacam a tendência ao gerencialismo, incapacidade de acomodar o pluralismo de valores e comprometimento exagerado com o paradigma científico de investigação.

Em suma, Gussi (2017) reforça que esses modelos convencionais tinham o objetivo claro de demonstrar o sucesso ou fracasso das políticas por meio da elaboração de indicadores, puramente estatísticos que denotavam a relação custo-benefício de implantação e manutenção de programas, projetos e políticas. Do mesmo modo, Sobrinho (2004) completa ao afirmar que essa prática antiga de avaliação, alicerçada no paradigma hegemônico, prevaleceu durante décadas priorizando a neutralidade e objetividade da avaliação por meio de dados quantificáveis.

Em contraste às perspectivas hegemônicas, Araújo Neto (2015) explica que esses paradigmas precedentes não são recentes, eles fazem parte de um processo evolutivo, de construção e reconstrução, que envolve uma série de influências interagentes. Além do mais, tal paradigma seguia critérios que ignoravam as variáveis contextuais que outrora podiam dificultar ou facilitar o processo de intervenção social (SILVA, 2008).

Dessa forma, Guba e Lincoln (1989) na busca de uma quebra de paradigma e difusão de um modelo avaliativo mais compreensivo e valorativo concebem uma construção radicalmente nova, que os mesmos nomearam de “AVALIAÇÃO DE QUARTA GERAÇÃO”, sustentada metodologicamente por uma técnica chamada de Círculo Hermenêutico-Dialético que leva em conta a interação observador-observado para criar uma realidade construída que seja, tanto quanto possível, fundamentada e esclarecida em um determinado momento.

Ele é hermenêutico por conta de seu caráter interpretativo, e é dialético porque representa uma comparação e contraposição de pontos de vista divergentes com a finalidade de obter uma síntese mais elaborada de todos eles.

De acordo com Oliveira (2001) o Círculo Hermenêutico-Dialético proposto pelos autores é:

“[...] uma relação constante entre o pesquisador e entrevistados, por meio de um processo dialético, que supõe constante diálogo, críticas, análises, construções coletivas, tornando possível se chegar o mais próximo possível à realidade, o que Guba e Lincoln chamam de “CONSENSO” (OLIVEIRA, 2001 p. 70).

Analogamente, o método proposto por Silva (2008), o “CRÍTICO DIALÉTICO” se assemelha ao dos autores citados, decerto que ambos levam em consideração o processo de avaliação a partir de aproximação com a realidade dos sujeitos e objeto da avaliação. Em suma, a autora explica:

“[...] trata-se de uma tentativa de construção da realidade, partindo do abstrato ao concreto, com uso articulado de diferentes procedimentos de pesquisa e informações provenientes de diferentes fontes, com realce para as informações prestadas pelos diferentes sujeitos envolvidos no processo da política ou programa avaliado, privilegiando-se aqui os usuários, [...] buscando sempre chegar a uma construção da realidade, mediante o levantamento de informações e consideração de pressupostos relevantes” (SILVA, 2008, p. 160).

Guba e Lincoln evidenciam a mudança de paradigma, ao admitirem a avaliação de quarta geração como alternativa às três gerações anteriores, considerando-a como responsiva e construtivista. Responsiva porque os parâmetros são determinados durante um processo de interação e de negociação entre os grupos de interesse. Construtivista, uma vez que se opõem ao método científico positivista, comumente utilizado para caracterizar as avaliações realizadas no século XX.

Nesse contexto os autores conduzem a história da avaliação em quatro momentos (ou gerações) conceituais conforme descrevem Meirelles, Hypolito e Kantorski (2012):

a) Avaliação de primeira geração: centrada no que é mensurável, como uma simples medição ou verificação de acertos e erros, não oferecendo maiores informações sobre o processo de aprendizagem; b) Avaliação de segunda geração: de descrição mais elaborada, se preocupava na verificação do alcance dos objetivos, mas que deixa algumas lacunas, na medida em que não aprofunda a interpretação dos resultados, tão pouco a qualidade dos objetivos traçados; c) Avaliação de terceira geração: de valoração, constitui uma mudança significativa na direção do juízo de valor, já que a avaliação sempre culmina com o juízo sobre o objeto de atenção para que a partir dele se desenvolva ação que leva a transformação necessária; d) Avaliação de quarta geração: inclui todos os elementos positivos das gerações anteriores, mas se caracteriza essencialmente pela negociação, juízos, critérios e ações integradas, envolvendo todos os atores do processo avaliativo, na qual a avaliação possa ela mesma ser tratada e considerada como processo de aprendizagem permanente (MEIRELLES, HYPOLITO, KANTORSKI, 2012, p. 64).

Do ponto de vista de Guba e Lincoln (1989) *apud* Kantorski (2012) as três gerações referidas representam avanços, mas também apresentam limitações: a tendência à supremacia da visão gerencial; a incapacidade de acomodar o pluralismo de valores; a hegemonia do paradigma positivista; a desconsideração com o contexto; a grande dependência de medições quantitativas, eliminando caminhos alternativos para se pensar o objeto da avaliação; e a não responsabilização moral e ética do avaliador, pois nenhuma das três primeiras gerações torna o avaliador responsável pelo que emerge da avaliação ou pelo uso dos seus resultados.

Por tanto, Guba e Lincoln (2011) ressaltam:

[...] as três gerações, enquanto grupo, padeceram e continuam padecendo de algumas imperfeições ou defeitos suficientemente graves para justificar que se questione se não seriam indispensáveis no momento outros aprimoramentos [...] ou mesmo completa reconstrução (GUBA, LINCOLN, 2011, p. 39).

A despeito de eventuais deficiências de ordem epistemológica no campo da avaliação, para Furtado (2001), “essa divisão em gerações de avaliadores é essencialmente didática e na realidade os diversos referenciais de avaliação coexistem, calcados em diversos eixos metodológicos”.

Sendo assim, sustentado nos pressupostos teóricos do método pluralista e construtivista de Guba e Lincoln (2011) e levando em consideração o objeto deste trabalho, a pesquisa adotará esse modelo como perspectiva avaliativa, a fim de se compreender a importância da política pública em estudo e sua relevância para o

desenvolvimento local do município de Acaraú a partir da avaliação das ações de extensão executadas no IFCE campus Acaraú, sem se preocupar em aferir o alcance dos objetivos propostos pela política, mas sim, dando atenção ao desenvolvimento das intervenções que contribuem de maneira positiva ou não para a mudança de realidade da cidade e dos sujeitos pesquisados.

Partindo desse princípio, a Avaliação de Quarta Geração, permitirá uma aproximação maior entre pesquisador e sujeitos pesquisados, onde ambos poderão interagir em um “espaço democrático”, externando suas opiniões e anseios a fim de se chegar à construção dos pontos de CONSENSO entre os grupos investigados.

Mediante a escolha da referida proposta avaliativa, se faz necessário buscar uma metodologia que contemple métodos, técnicas e instrumentos operativos adequados à construção da realidade dentro do contexto investigativo. Dessa forma optou-se pela realização de um estudo de caso aliado a abordagem qualitativa e a aplicação da técnica do Círculo Hermenêutico-Dialético de Guba e Lincoln (1989).

De forma a aprofundar a análise das informações obtidas por meio da técnica, recorreu-se ao apoio do método analítico hermenêutico-dialético, de Maria Cecília Minayo (2008), para interpretação final das informações obtidas ao longo do percurso. Nesse sentido a pesquisa adotará duas metodologias, nomeada por Oliveira (2013) de METODOLOGIA INTERATIVA, fundamentadas nos pressupostos teóricos do método pluralista construtivista de Guba e Lincoln e no método hermenêutico-dialético Minayo.

## **2.2 Procedimentos técnicos para o desenvolvimento da Avaliação de Quarta Geração no contexto do paradigma construtivista**

A avaliação de quarta geração é a união entre um enfoque responsivo e um construtivista. O primeiro usa as reivindicações, preocupações e questões dos grupos de interesses ou interessados (*stakeholders*) como elementos organizadores (GUBA, LINCOLN, 2011). Enquanto o outro adota uma metodologia, capaz de despertar um CONSENSO crítico entre os grupos de interesse que antes mantinham construções êmicas (diz-se de grupos culturais que têm a própria interpretação de sua cultura) diferentes e talvez conflitantes. Essa união visa dar voz ativa à experiência

dos atores envolvidos direta ou indiretamente afetados pelos resultados ou produtos de uma política, ação ou programa (COUTO, CARRIERI, CKAGNAZAROFF, 2019).

No que refere-se à aplicação prática da Avaliação de Quarta Geração, Furtado (2001), acrescenta que as abordagens participativas ou centradas nos usuários da avaliação têm como foco engajar atores no processo de avaliação, visando à sua capacitação e o seu desenvolvimento, além de evitar ou minimizar eventuais efeitos negativos de uma avaliação sobre um dado grupo de interesse. Diante do exposto por Furtado, Guba e Lincoln (2011) argumentam que o avaliador deve manter uma postura compreensiva e dispor de uma capacidade para explorar respostas atípicas, o que garantirá a superação de algumas limitações impostas por métodos baseados em questionários estruturados, possibilitando coleta de dados adicionais.

Dessa forma, o método de avaliação construtivista estabelecido por Guba e Lincoln (2011) pretende “convidar” todos os *stakeholders* envolvidos no processo avaliativo a transitar por um percurso seguido de doze passos, os quais estão sintetizados no quadro 1.

Quadro 1 - Representação organizacional da Avaliação de Quarta Geração

<b>PERCURSO DA AVALIAÇÃO DE QUARTA GERAÇÃO</b>		
<b>PASSOS A SEGUIR</b>		
<b>1</b>	Contratar	Formalizar contrato com cliente/patrocinador.
<b>2</b>	Organizar	Selecionar/treinar equipe de avaliadores. Organizar preparativos iniciais. Organizar preparativos logísticos. Avaliar fatores políticos locais.
<b>3</b>	Identificar grupos de interesse	Identificar representantes e beneficiários. Elaborar estratégias de busca contínua.
<b>4</b>	Gerar construções conjuntas dentro do grupo	Criar círculos hermenêuticos-dialéticos. “Percorrer” os círculos. Moldar a construção conjunta emergente. Confirmar credibilidade.
<b>5</b>	Ampliar construções conjuntas dos interessados por meio de novas informações	“Percorrer” os círculos novamente – utilizar informações documentais. Fazer a interação entre entrevista e observação.
<b>6</b>	Selecionar RPQs resolvidas	Identificar RPQs resolvidas por consenso. Separá-las como componentes de relato de caso.
<b>7</b>	Priorizar as RPQs não resolvidas	Determinar o processo de priorização participativa. Atribuir prioridades às RPQs. Confirmar credibilidade.
<b>8</b>	Coletar informações/aumentar	Coletar informações/treinar negociadores a utilizá-las: utilizando mais círculos hermenêuticos; reunindo

	o nível de esclarecimento	informações existentes; utilizando instrumentação nova/existente; realizando estudos especiais.
9	Preparar a agenda de negociação	Definir e elucidar as RPQs não resolvidas. Elucidar construções conflitantes. Esclarecer, corroborar, refutar RPQs. Oferecer treinamento para elevar o nível de esclarecimento.
10	Conduzir negociação	Selecionar círculo “representativo”. “Percorrer” o círculo. Moldar a construção conjunta. Confirmar credibilidade.
11	Divulgar os resultados	Relatos de caso. Relatos do grupo de interesse.
12	Reciclar	Reciclar o processo como um todo.

Fonte: Avaliação de Quarta Geração (GUBA, LINCONL, 2011).

Embora esses passos apresentem uma sequência linear, isso não quer dizer que é obrigatório ou indispensável seguir rigidamente esse fluxo sequencial, ou seja, podem ser realizados movimentos frequentes para trás e para frente, o que algumas vezes pode exigir saltos de vários passos. Cabe ressaltar que essas orientações operacionais estão fundamentadas no princípio do círculo hermenêutico-dialético, que também será detalhado nos próximos tópicos.

Baseado no quadro acima, Couto, Carrieri e Ckagnazaroff (2019) dividem a abordagem de Guba e Lincoln (1989) em quatro fases, que tanto podem se reiterar como podem se sobrepor, conforme expresso no quadro 2, abaixo.

Quadro 2 - Fases da Avaliação de Quarta Geração

FASES	CONDIÇÃO
1 <sup>a</sup>	As partes interessadas são identificadas e delas se coletam desejos, preocupações e problemas que eles possam querer introduzir.
2 <sup>a</sup>	Os desejos, preocupações e problemas levantados por cada <i>stakeholders</i> são introduzidos para todos os outros grupos para comentários, refutações, concordâncias ou qualquer reação que possa agradá-los.
3 <sup>a</sup>	Nessa fase, muitos desejos, preocupações e problemas originais que não foram resolvidos se tornam o ponto de partida para esta fase, que é a coleta de novas informações por parte do avaliador.
4 <sup>a</sup>	Aqui acontece a negociação entre os grupos de <i>stakeholders</i> sob orientação do avaliador, que se utiliza da informação coletada para tentar chegar a um consenso em cada item levantado.

Fonte: Adaptado de Couto, Carrieri e Ckagnazaroff (2019).

Ancorados às ideias de Guba e Lincoln (2011), Couto, Carrieri e Ckagnazaroff (2019) acrescentam que:

“O processo avaliativo parte de duas condições: se desdobrar a partir de desejos, preocupações e problemas dos atores sociais envolvidos, e a utilização do paradigma construtivista. Para a obtenção de sucesso na execução da metodologia, conforme a teorização de Guba e Lincoln (2011), o avaliador deve identificar minuciosamente as partes interessadas a fim de extrair delas, suas construções acerca de interesses, preocupações e problemas, tendo em vista, propiciar um encadeamento de ideias e uma metodologia de análise que permita que os grupos de interesse tenham acesso às informações que lhes permitam chegarem ao “CONSENSO”. Caso os grupos não cheguem a consensos ou que estes sejam incompletos, capazes de não contribuírem no processo avaliativo, recomenda-se elaborar uma agenda de negociação com os itens que não obtiveram nível de esclarecimento plausível” (COUTO, CARRIERI, CKAGNAZAROFF, 2019, p. 47).

Portanto, Guba e Lincoln (2011) chamam a atenção para o local de execução do estudo, que deve ser proferido em ambiente natural conforme os padrões da ontologia relativista que sustenta o paradigma construtivista. Os autores alegam que essa postura ontológica garante as construções êmicas dos grupos de interesse de forma a não implicar em concepções meramente tendenciosas.

No entanto, três condições são exigidas para que as construções sobre a qualidade do objeto sejam significativas:

“[...] a) “elas devem ser realizadas de sob o mesmo contexto do problema vivenciado. O pesquisador tem que ser suscetível de avaliar em um mesmo tempo; b) as primeiras perguntas devem ser baseadas nos conhecimentos do pesquisador, pois não há construções prévias para que ele possa fundamentar suas perguntas, e essa construção inicial depende de um olhar criterioso do avaliador; c) os métodos devem ser puramente qualitativos, uma vez, que dessa forma o pesquisador preza pela riqueza de detalhes expressos pela subjetividade” (GUBA, LINCOLN, 2011).

Partindo do princípio de que as condições foram atendidas, Falsarella (2015) explica que as informações coletadas devem ser categorizadas em padrões, pois se tornarão a base primária para a organização das ideias e formulação dos resultados, haja vista que a forma de obtenção e de análise desses dados pode variar conforme o a técnica de pesquisa adotada. Nesse sentido, quando esses pré-

requisitos são atendidos, é possível montar um esquema de investigação dentro dos pressupostos da técnica hermenêutico-dialética.

### **2.3 Ampliando as Construções Conjuntas: aplicação do Círculo-Hermenêutico**

Guba e Lincoln (2011) demonstram o círculo hermenêutico-dialético como um método que coloca em ação as questões dos atores sociais através de um ciclo que se renova constantemente permitindo a captação da realidade dos sujeitos pesquisados. Em conformidade com essa ideia, Oliveira (2001) complementa:

O círculo hermenêutico-dialético é um processo dinâmico de criação e de interpretação hermenêutica de um determinado grupo que flui através de constantes idas e voltas entre as interpretações e re-interpretações sucessivas dos indivíduos, estabelecendo, assim uma relação constante entre pesquisador e pesquisados em que admitem-se diálogos mútuos, assim como instauram-se críticas, análises, construções e reconstruções coletivas (OLIVEIRA, 2001, p. 69).

É essa relação dialógica entre sujeitos, que permitirá chegar o mais perto possível à “pedra de toque” da técnica do Círculo Hermenêutico-Dialético, que é em outras palavras a aproximação profunda da realidade dos envolvidos no processo avaliativo, nomeado aqui, de CONSENSO (GUBA, LINCOLN, 2011). Dessa forma os autores asseguram que esse procedimento metodológico é uma maneira plausível de se conduzir uma negociação hermenêutico-dialética.

Conforme os autores, a aplicabilidade do Círculo Hermenêutico-Dialético, (representado no texto pela figura 2) aos grupos de interesse ocorre da seguinte maneira: no primeiro momento um respondente inicial, **R<sup>1</sup>**, é selecionado pelo investigador conforme sua relação com objeto de estudo da avaliação, ficando evidente que essa escolha não se aplica a uma amostragem aleatória. Em seguida **R<sup>1</sup>** é submetido ao processo de entrevista aberta, cujo objetivo é determinar uma construção inicial do que está sendo investigado. Nesse primeiro momento o entrevistado, segue, conforme orientações do entrevistador relatando seus pontos de vista e observações acerca das reivindicações, problemas e questões que norteiam o objeto em estudo.



Ao final da entrevista, solicita-se a **R<sup>1</sup>** que indique um novo respondente, **R<sup>2</sup>**, que ele julgue ter posicionamentos e opiniões contrárias ou não as suas. No entanto, se faz necessário, antes de partir para os diálogos com **R<sup>2</sup>**, realizar uma análise criteriosa do conteúdo (RPQs) exposto por **R<sup>1</sup>**, as construções captadas desse diagnóstico são chamadas de **C<sup>1</sup>** e servirá de incremento para as entrevistas com o segundo grupo, conforme mostrado na figura 1.

Dessa forma, a análise de dados antecede a coleta de dados e é concluída por **R<sup>1</sup>** antes de chegar a **R<sup>2</sup>**, seguindo a linha de raciocínio *pari passu* (simultaneamente) (GUBA, LINCOLN, 2011; ALVES, 2014). Isso se faz necessário em virtude das diversas informações que vão emergindo ao longo do processo e que parecem ser relevantes para o enriquecimento do estudo (COUTO, CARRIERI, CKAGNAZAROFF, 2019).

Dando prosseguimento, agora **R<sup>2</sup>** é o próximo a ser inserido no círculo, tendo por tanto o mesmo nível de liberdade de expressão do primeiro respondente, **R<sup>1</sup>**. Porém, após as considerações de **R<sup>2</sup>**, as proposições de **R<sup>1</sup>** serão introduzidas no discurso e **R<sup>2</sup>** é convidado a comentar sobre as questões. Dessa forma, as declarações fornecidas por **R<sup>2</sup>** produzem informações de si próprio, mas também geram críticas às informações e à construção de **R<sup>1</sup>**.

Por fim, é solicitada uma terceira indicação, **R<sup>3</sup>** e realiza-se uma segunda análise, que resultará na formulação de **C<sup>2</sup>**, agora uma construção mais consolidada e esclarecida, pois foi subsidiada por duas fontes, **R<sup>1</sup>** e **R<sup>2</sup>**. De acordo com Guba e Lincoln (2011), “esse é o princípio da construção conjunta final que se busca”.

Figura 1 Círculo Hermenêutico-Dialético proposto por Guba e Lincoln



Fonte – Guba e Lincoln (2011).

Os autores acrescentam que o processo é reiterado com os novos respondentes que são acrescentados, até o momento em que as informações recebidas forem redundantes ou se encaixem em duas ou mais construções que de alguma forma ainda estiverem em conflito. Também é possível incorporar questões que surjam ao longo da pesquisa, como é o caso de observações por parte dos pesquisadores, construções de outros grupos, documentos e literaturas de interesse etc.

Assim, à medida que se conduz o processo, o princípio com base no qual os sucessivos respondentes são selecionados varia. Inicialmente tenta-se identificar novos respondentes que possam acrescentar algo à construção ou às construções emergentes que amplie sua abrangência. O objetivo dessa etapa da avaliação é elevar a amplitude das informações coletadas e garantir que o maior número possível dentre as pessoas e os grupos de interessados que podem ser identificados tenha a oportunidade de contribuir com suas construções.

Os autores também recomendam, que, se as questões em pauta forem muito importantes, talvez seja conveniente o pesquisador confirmar com **R<sup>1</sup>** sua análise integral para se certificar de que a compreendeu perfeitamente, evitando assim erros amostrais e interpretações errôneas.

## **2.4 Percurso metodológico**

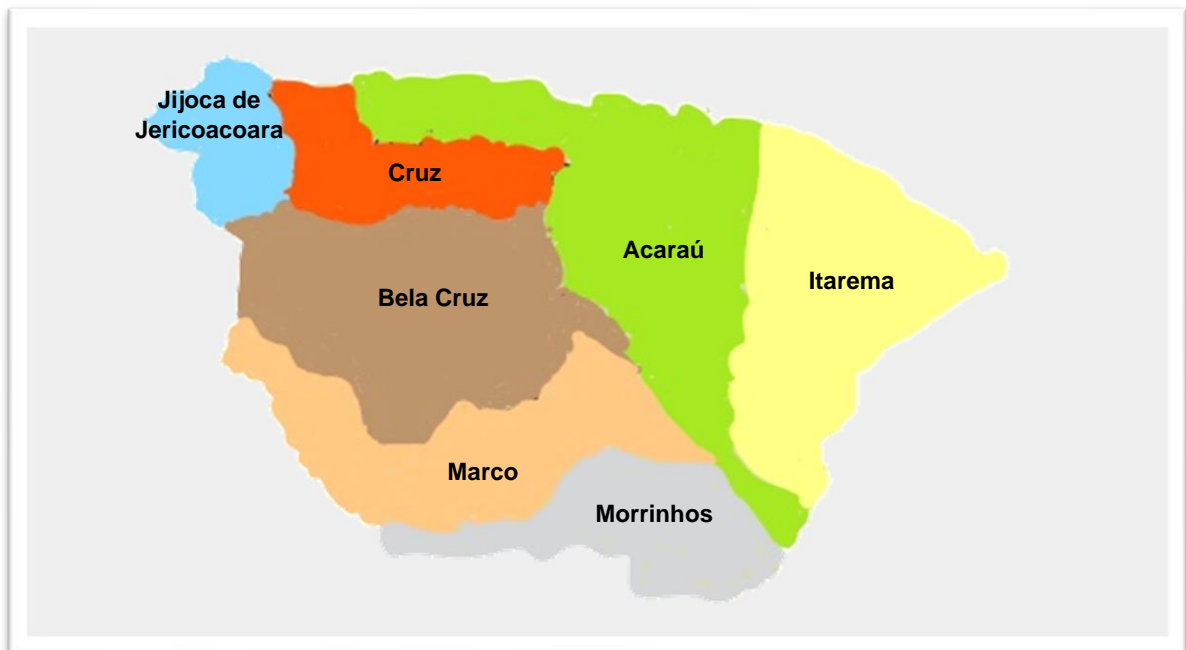
A metodologia é o procedimento usado para situar os leitores diante das decisões tomadas pelo pesquisador, assim como, colocar em prática a teoria e os levantamentos necessários de maneira que se evolua nas concepções do que foi proposto. É uma tessitura entre os procedimentos técnicos e a teoria, acompanhando o empirismo e as propostas fundamentadas sobre a realidade dos fatos. Aqui serão apresentados os procedimentos metodológicos da investigação que nortearam este estudo.

Inicialmente, será realizado uma descrição da área de estudo, bem como o seu contexto histórico, a fim de situar o leitor de como seu deu a construção da estrutura administrativa municipal. Em seguida, serão apresentados os mecanismos necessários para operacionalizar o estudo e as técnicas utilizadas para a coleta e análise dos dados obtidos em campo.

### ***2.4.1 Local de Estudo - O Município de Acaraú e um pouco de sua historicidade***

O local em que se realizou a pesquisa trata-se do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) *Campus* de Acaraú. A instituição encontra-se sediada no município de Acaraú Estado do Ceará (Figura 2).

Figura 2 - Mapa do município de Acaraú, exibindo a Região do Baixo Acaraú



Fonte: Adaptado de 12º CRES | Acaraú (2019).

O município de Acaraú está situado nas proximidades da foz do rio de mesmo nome, mas precisamente entre as coordenadas  $02^{\circ} 53' 08''$  S e  $040^{\circ} 07' 12''$  W, portanto faz parte da zona litorânea da Região Extremo Oeste do Estado do Ceará. Possui extensão territorial de 843,0 km<sup>2</sup> estando a uma distância de 250 km da capital, Fortaleza. Conforme sua situação geográfica limita-se ao norte com o Oceano Atlântico, ao sul com os municípios de Marco, Amontada e Morrinhos, a leste com o município de Itarema e a oeste com os municípios de Bela Cruz e Cruz (IPECE, 2017). Suas principais vias de acesso são BR - 222/402 e CE - 085/168/354/178.

Os primeiros relatos sobre o início da ocupação do município de Acaraú datam do ano de 1700 por holandeses vindos de Pernambuco, Paraíba e Rio Grande do Norte, mas há controvérsias na história acerca dos primeiros desbravadores dessa terra. O município tem nome indígena originária do tupi, "Acaracú" – que, traduzindo significa Rio das Garças. Araújo (1982), afirma que durante muito tempo Acaraú foi conhecido como "Porto dos Barcos de Acaraú", em decorrência de sua proximidade com a foz do rio e alto índice piscoso.

As construções das primeiras moradias ocorrem nos arredores dos principais Portos Fluviais da época o de: Cacimbas, Outra Banda e Porto dos Barcos (ARAÚJO, 1982 p. 35). Esses portos encontravam-se distribuídos em uma extensa faixa litorânea chamada de Barra do Acaracú, denominação alcunhada no diário de bordo do navegador Diogo de Campos Moreno em 1614 (ARAÚJO, 1991).

De acordo com o historiador Barão de Studart *apud* Araújo (1991 p. 21) “os primeiros povoadores de Acaracú foram pescadores vindos do Sul, os quais aí chegando se situaram no lugar chamado “**Presídio**”, de onde passaram para o local da atual cidade”.

No entanto, Brígido (1919) *apud* Araújo (2005 p. 33) afirma em sua obra intitulada “CEARÁ - HOMENS E FATOS”, que esses primeiros habitantes eram de origem portuguesa que migraram do litoral para viver nas matas ocupando-se da agricultura e criação de gado. Cruz Filho (1931) *apud* Araújo (2005 p.34) corrobora com a ideia de Brígido (1919), afirmando que: “O povoamento do território cearense, assim como o de todo o Nordeste Brasileiro, teve como principal fator a criação de gado *vacum* e *cavalar*, cujo desenvolvimento rápido era garantido pelos vastos campos sertanejos cobertos de abundantes pastagens”.

Conforme informações prestadas na obra de Araújo (2005 p. 34) o historiador Gustavo Barroso diz que “o povoamento foi se fazendo ao longo dos rios, o gado acompanhando a marcha do homem até o campo”. O autor deixa claro que nesse princípio a atividade predominante, a qual movimentava a economia da época no município, era a indústria da carne de charque, sendo a atividade pesqueira uma prática muito incipiente vindo se destacar décadas mais tarde com o uso dos currais de pesca.

A indústria da carne seca ou “**Oficinas**” como ficaram conhecidas pela população da vila, desenvolvem-se no local durante os anos de 1745 a 1790, período que compreendeu o auge da ocupação da cidade (ARAÚJO, 1982 p.138). A princípio duas fábricas foram implantadas, uma no porto local conhecido hoje como bairro de “Outra Banda” e a segunda sediada na Rua Santo Antônio. O escoamento da produção se dava por meio da navegação de cabotagem em embarcações que ficavam fundeadas no porto cacimbas, a 5km da cidade, de lá a mercadoria seguia

para os mercados consumidores dos estados de Pernambuco, Bahia e outros destinos (SOUSA, 2018).

Essas oficinas correspondiam a grandes galpões adaptados para o beneficiamento da matéria prima que era submetida a processos artesanais rudimentares de carneação, salga e secagem. Estas estruturas de produção eram operadas por trabalhadores conhecidos pelo codinome “saladeiros” ou “artesãos da carne”. Segundo afirma o escritor Raimundo Girão citado na obra de Araújo (2005, p. 197), esses barracões, “constavam de instalações mais ou menos toscas, para o processo da carneação, da salga e da secagem”. Já Simões Lopes, mencionado na obra de Girão, também citado por Araújo, considerava as fábricas como sendo, “uma apressada construção de galpões cobertos de palha, varais para estender a carne desdobrada, salgada, e algum tacho de ferro para extração da gordura dos ossos por meio de fervura em água”.

Apesar dos métodos grosseiros de processamento, por quase meio século, as duas charqueadas proporcionaram ao município expressivo movimento econômico e rendimentos financeiros satisfatórios, conforme conta Araújo (2005, p. 197) essa prática industrial ficou marcada historicamente pelo montante arrecadado em sua produção.

Em função da instalação das duas charqueadas, em 1750 a vila de Acaracú passou a se chamar popularmente por “**Oficinas**”. Os dividendos proporcionados pelo comércio da carne seca atraíram uma gama de imigrantes de nacionalidade espanhola, italiana e portuguesa que fixaram residência na região, uma parcela deles na parte central da cidade e os demais na orla marítima.

Em decorrência do longo período de estiagem que atingiu o estado do Ceará em 1777, fato registrado na Província do Ceará como “**Seca Grande**”, foi considerada a maior seca do século XVIII, o fenômeno dizimou os rebanhos e devastou as lavouras levando muita gente a morrer de fome. O estado de calamidade deixado pela falta de água em Acaraú até 1790, pois fim à indústria da carne de charque, ofício que proporcionou um período áureo na vida econômica de toda a região (ARAÚJO, 1991 p. 23).

Após a passagem da Seca Grande, episódio que desarticulou toda a economia das charqueadas e que representou um duro golpe na vida econômica do

povoado, vem a elevação de Acaraú a distrito do município de Sobral em 21 de setembro de 1799 com a denominação de Distrito de Acaracú da Vila de Sobral (CARVALHO, 2008 p. 15).

Depois de cinquenta anos a província emancipa-se de Sobral e torna-se Distrito de Acaracú em 31 de julho de 1849. Mas tarde por meio da instauração da Lei Provincial nº 1.814, de 22 de janeiro de 1879, a vila de Acaracú passa a se chamar Acaraú, incorporando em seu território, os distritos (hoje municípios) de Santana do Acaraú, Marco, Morrinhos, Bela Cruz, Cruz, Cruz, Itarema e Jijoca de Jericoacoara.

Viu-se anteriormente, que desde a época de sua ocupação, o Município de Acaraú passou por uma série de ciclos econômicos, originados dos setores agrário e posteriormente do pesqueiro (ARAÚJO, 2005 p. 174). Dessa forma a criação de gado é a primeira atividade econômica registrada no município e a que foi o ponto de partida para a formação da matriz econômica municipal por meio da fabricação e comercialização da carne de charque.

A atividade pesqueira só começa a movimentar a balança comercial de Acaraú em meados do século XIX com a implantação de currais de pesca para a captura de diversas espécies, dentre elas o camurupim (*Megalops atlanticus*) peixe bastante apreciado na época e que se tornou símbolo da cidade (Figura 3).

Figura 3 - Foto do Monumento da entrada da cidade representado pelo Peixe Camurupim



Fonte: O Povo *online* (2011).

Já no século XX outra atividade pesqueira bastante promissora, mas que hoje encontra-se em decadência é a pesca da lagosta. O negócio teve início em 1961, e motivou vários empresários do ramo a instalarem filiais em Acaraú, visto que essa modalidade de pesca proporcionou grande rentabilidade, chegando a empregar na cidade uma frota com mais de 300 embarcações (ARAÚJO, 2005 p. 186).

Devido a redução dos estoques de lagosta ocasionados por superexploração, a cadeia produtiva que se formou em Acaraú sustentada pela extração do crustáceo começa a declinar, obrigando muitos empresários a abandonarem o negócio. Em virtude da escassez do recurso no litoral acarauense a criação de camarão em cativeiro surge como o mais novo empreendimento comercial da região.

Em 2010 o município chegou a ser contemplado com o título de 2º maior produtor de camarão em cativeiro do Ceará (IBGE, 2013).

Apesar de sua expressiva contribuição para o desenvolvimento socioeconômico do município, a carcinicultura traz consigo uma série de impactos socioambientais em decorrência da implantação arbitrária e desordenada dos viveiros nos espaços litorâneos do território. A Lei Orgânica municipal trata na seção III, art.179, da Política de Meio Ambiente e Saneamento Básico e ressalta que toda a região compreendida no litoral acarauense é área de proteção permanente (ACARAÚ, 2018) e mesmo assim os termos da lei não são respeitados pela classe empresária.

Outro ícone que contribui bastante para geração de renda é a agricultura. O cenário agrícola da região favorece principalmente a cultura do coco e da castanha de caju, que são comercializados tanto no mercado interno, quanto exportados para outras regiões do Brasil.

O cenário econômico agrícola no contexto nacional também favorece o plantio da carnaubeira cultivada na zona rural do município de Acaraú que dá origem à produção da cera de carnaúba (SANTOS, 2013). O produto confeccionado a partir do pó extraído da palha é utilizado para produção de vela e posterior comércio exportador, que se mantém até os dias de hoje, porém a geração de receita não é tão expressiva. Além dessas culturas mencionadas, Araújo (2005 p. 178) destaca também, o cultivo da mandioca para produção de farinha e goma, além da cana de



açúcar, cultura praticada em todo território municipal para produção de açúcar, rapadura e aguardente.

Outra atividade bastante notória na economia municipal e que contribui com a geração de emprego é a produção de energia eólica. O município de Acaraú, assim como outros municípios de regiões litorâneas do Baixo Acaraú, apresenta características geomorfológicas e potencial eólico excepcionais à implantação dos aerogeradores. As primeiras usinas instaladas no município tiveram suas licenças requeridas nos órgãos ambientais entre os anos de 2008 e 2011: Parques eólicos da Praia do Morgado (28,8 MW) e Volta do Rio (42,4 MW), ambos na planície litorânea, ocupando respectivamente áreas de 366 ha e 377,62 ha (LOUREIRO; GORAYEB; BRANNSTROM, 2015).

Embora a energia eólica seja considerada como “Energia Limpa”, estudos revelam questões preocupantes quanto a sustentabilidade desses empreendimentos, haja vista que a implantação dos parques na zona costeira apresenta como consequência sérios impactos socioambientais (MEIRELES, 2011).

De acordo com estudos realizados por Sousa (2018) no litoral do extremo oeste do Ceará, no período da implantação dos parques eólicos em Acaraú, a atividade gerou centenas de empregos diretos e indiretos, porém após a instalação a oferta de trabalho e emprego diminuíram, pois com o parque pronto os cargos existentes exigem mão de obra especializada. Aqueles funcionários que acreditaram na possibilidade de permanência buscaram qualificação técnica e foram aproveitados, os demais foram dispensados. A autora ressalta que a carência de profissionais com curso superior na área ambiental e elétrica fez com que essa demanda de profissionais fosse contratada de outros municípios e estados, que por consequência acabou por fortalecer a economia do município na área de hospedagem, alimentação e serviços, além da especulação imobiliária e elevação dos preços de aluguéis e vendas de imóveis.

### **2.4.2 Tipo de Estudo, Abordagem e Classificação da Pesquisa**

Com o propósito de discorrer acerca do questionamento proposto, a pesquisa adotará como técnica de investigação um estudo de caso no *campus* Acaraú do IFCE. Por meio do estudo, será analisada estritamente qual a relevância das ações de extensão no referido *campus* e suas contribuições para o desenvolvimento local do município, tomando como base duas dimensões da sustentabilidade, uma social e outra ambiental.

O estudo de caso se caracteriza como o estudo de um caso, que pode ser simples e específico ou complexo e abstrato, tendo em vista que o caso deve ser sempre bem delimitado, tendo seus contornos claramente definidos no decorrer da pesquisa. (LUDKE e ANDRÉ, 1986).

De acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 60) o estudo de caso é um método, que quando aplicado possibilita coletar e analisar informações sobre determinado indivíduo, grupo familiar, organizações e instituições, a fim de estudar aspectos variados de sua vida, de acordo com o assunto da pesquisa.

Para Flick (2013, p. 75) o estudo de caso surge a partir de um problema relevante para a pesquisa e que permite ao pesquisador descrever e identificar precisamente um determinado caso que posteriormente poderá ser esclarecido por meio de abordagens metodológicas específicas.

Gil (2002, p. 37) ressalta, dizendo que esse método “consiste no estudo exaustivo de um ou mais objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento”.

Segundo Yin (2001, p. 19),

(...) o estudo de caso é uma estratégia de pesquisa baseado em uma investigação empírica que se detêm em apurar fenômenos contemporâneos pouco evidentes inseridos no contexto da vida real e que despertam no pesquisador questionamentos de “como” e “por que”.

Para o autor (2001, p. 21) “a clara necessidade pelos estudos de caso surge do desejo de se compreender fenômenos sociais complexos”.

No Estudo de Caso, após a identificação dos elementos-chave e dos fatores que se relacionam com os problemas o pesquisador coleta informações que

atende às características próprias do objeto estudado. No entanto é necessário delimitar os focos de investigação e seus contornos, pois jamais será possível explorar todos os ângulos do fenômeno em um período razoavelmente limitado (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

A pesquisa teve como base de sustentação a abordagem qualitativa, por entendermos que esse caminho oferece maior interação entre o pesquisador e pesquisados. Para a compreensão do construto da pesquisa é necessário identificar as fases pelas quais o objeto em estudo transita e de que forma se pode dialogar com os sujeitos a partir dessa perspectiva analítica.

Diante desse ponto de vista, Minayo (2012) argumenta que o método qualitativo, além de permitir desvelar processos sociais ainda pouco conhecidos referentes a grupos particulares, assegura a construção de novas abordagens, revisão e criação de novos conceitos e categorias durante a investigação. A autora também define a pesquisa de caráter qualitativa como aquela que:

[...] responde a questões sociais muito particulares, dentro de uma realidade em que o fenômeno estudado não pode ser mensurado por meio de métodos estatísticos, ou seja, ela trabalha com a subjetividade dos sujeitos, com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fatos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2012, p. 21).

Quanto aos objetivos, a pesquisa será classificada em descritiva e exploratória, uma vez que busca responder os questionamentos com base no conhecimento científico, tendo em vista proporcionar maior quantidade de informações e familiaridade com o objeto de pesquisa, como destaca Gil, (2002, p. 42), com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses, ao passo que também busca realizar a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. Apoiado nos pressupostos do autor pode-se dizer que as duas tipologias têm como finalidades:

[...] no caso da pesquisa exploratória, visa o aprimoramento de ideais ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado, que podem ser levantados por meio da pesquisa bibliográfica

e entrevistas com sujeitos que vivenciam ou vivenciaram o objeto pesquisado. Já a pesquisa descritiva se detém em descrever as características de uma determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis por meio da utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como questionários e a observação sistemática. (GIL, 2002, p. 42).

### **2.4.3 Coleta de dados**

A coleta de dados em campo foi realizada no município de Acaraú, em sua sede e localidades e no campus do IFCE. Segundo Gil (2002, p. 53), essa etapa da pesquisa permite ao pesquisador identificar características particulares do universo pesquisado, revelando as especificidades dos sujeitos inseridos nesse meio. A propósito, Minayo (2012) reforça essa ideia, dizendo que:

o trabalho de campo de cunho qualitativo, consiste no recorte empírico da construção teórica elaborada no momento. Essa etapa combina entrevistas, observações, levantamentos de material documental, bibliográfico, instrucional etc. Ela realiza um momento relacional e prático de fundamental importância exploratória, de confirmação ou refutação de hipóteses e construção de teorias. (MINAYO, 2012, p. 26).

Por outro lado, Lakatos e Marconi (2011, p. 65) ressaltam que a pesquisa de campo deve ocorrer de forma processual e que o pesquisador deve se deter nos fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente. Os autores definem que “o objeto/fonte é abordado no seu meio ambiente próprio. A coleta de dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem” – no caso em específico, os sujeitos que foram beneficiados pelas ações de extensão do Campus.

A pesquisa adotou como instrumentos para a coleta de informações, a entrevista semiestruturada. Sobre as entrevistas, Lakatos e Marconi (2011, p. 111) destacam: “A entrevista é uma conversação face a face, de maneira metódica, proporcionando ao entrevistador, verbalmente, a informação necessária”. Além do mais, Minayo (2010, p. 108) acrescenta que, “[...] a entrevista semiestruturada combina perguntas fechadas (ou estruturadas) e abertas, onde o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto, sem respostas ou condições prefixadas pelo pesquisador”.

Como forma identificar a contribuição da extensão a nível local dentro do contexto social e ambiental foi selecionado uma atividade que atinge um número expressivo de pessoas e que contempla em sua proposta pedagógica os dois pilares da sustentabilidade citados acima. A ação escolhida trata do Curso FIC de Formação de Aquaviários – Pescador Profissional Nível 1 (POPN1).

O curso é fruto de um acordo de cooperação técnica celebrado entre Marinha do Brasil e IFCE *campus* Acaraú desde 2014 e visa contribuir para a formação profissional dos pescadores, visto que o setor pesqueiro Brasileiro vem sofrendo nas últimas décadas com ausência de mão de obra qualificada, nesse sentido o curso tem como objetivo capacitar e habilitar esses profissionais para que continuem a atuando no setor, que é de extrema importância para o fortalecimento da economia da região.

Dessa forma, as entrevistas foram realizadas com três grupos: os pescadores, egressos que realizaram o curso POPN1; o coordenador responsável pelo ensino profissional marítimo no campus; professores que ministraram aulas no curso (aqueles que tinham suas disciplinas diretamente relacionadas com o fator social e ambiental); e a coordenadora de extensão.

O objetivo das entrevistas foi o de extrair das falas dos atores, que contribuições relevantes a extensão, através de suas ações e especificamente o curso destinado aos pescadores vem trazendo para o desenvolvimento local do Município de Acaraú, tanto na dimensão social e ambiental, e assim, a partir de seus depoimentos construir CONSENSOS entre representantes do mesmo grupo e depois entre grupos distintos.

Ao proceder às entrevistas, ficou estabelecida a garantia do anonimato a todos os participantes de cada grupo. Desse modo, a cada um deles foi atribuído um código de identificação conforme mostrado na tabela 1. Ressalta-se também, que todos os selecionados aceitaram participar, prestando seus depoimentos sobre o assunto, sendo assim foi assinado por cada um deles o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que pode ser conferido no apêndice A.

Tabela 1 - Composição da amostra com o quantitativo total dos envolvidos e a quantidade de pessoas por grupo selecionadas para as entrevistas

<b>Grupos</b>	<b>Nº de sujeitos envolvidos na ação de extensão analisada</b>	<b>Nº de sujeitos entrevistados</b>
Responsável pelo ensino profissional marítimo – G1	1	1
Coordenadora de extensão – G1	1	1
Professores – G1	10	5
Pescadores – G2	72	15

Fonte: Elaborada pelo autor.

As entrevistas foram realizadas pelo pesquisador, aos representantes do IFCE em locais de sua preferência. No caso dos pescadores, foi tomado o endereço residencial, conforme informações prestadas pela Colônia de Pescadores Z-02 de Acaraú. De posse de sua localização, seguiu-se ao encontro deles para a realização dos inquéritos.

No que se refere a amostra, decidiu-se em obtê-las por métodos não probabilísticos. No caso dos pescadores, por ser um número relativamente grande, 72 indivíduos, optou-se por uma amostragem por saturação, conforme a questão em análise, não sendo necessário um cálculo estatístico prévio para essa finalidade. Dessa forma, quando se obteve as informações necessárias, ricas e suficientes para se estabelecer a investigação científica, a coleta de dados foi cessada. Quanto aos demais grupos, não foi necessário aplicar o mesmo método, por se tratar de um número de respondentes bem específicos, 5 pessoas, estes foram escolhidos conforme sua relação direta com a temática investigada.

Assim, todos os sujeitos selecionados foram submetidos ao processo Hermenêutico-Dialético, onde extraiu-se dos diálogos, as críticas, construções e reconstruções coletivas, de maneira que permitiu se chegar o mais perto possível de suas realidades, para o estabelecimento do “CONSENSO” entre suas opiniões.

Todas as entrevistas foram realizadas individualmente e gravadas em áudio com auxílio de um smartphone. Posteriormente, as gravações foram salvas no computador e armazenadas em uma pasta para análise e transcrição do seu conteúdo.

Ainda sobre a coleta de dados, as informações secundárias foram obtidas de fontes bibliográficas e documentais contidas em sites específicos e oficiais da União. Estas referências constavam do processo de expansão e interiorização dos Institutos Federais, bem como sua lei de criação que foram essenciais para o balizamento do processo investigativo.

Também foram consultados documentos internos que traçavam o panorama da implantação do campus do IFCE no município de Acaraú, assim como os dados referentes aos projetos de extensão desenvolvidos na instituição, que foram adquiridos diretamente com os gestores do campus.

#### **2.4.4 Análise dos dados**

Quanto à análise interpretativa dos dados primários e secundários, esta proposta de pesquisa avaliativa se debruçou no campo da Análise de Conteúdo (ADC) de Laurence Bardin (1977). A autora acrescenta que:

A Análise de Conteúdo é um conjunto de técnicas de investigação das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores [...] que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens (BARDIN, 1977, p. 38).

Em outras palavras, ela permite o enriquecimento da leitura, por meio da descoberta de conteúdos implícitos nas falas dos sujeitos e no material documental consultado, ou seja, dá significância a elementos outrora não compreendidos. Assim, os processos de análise de conteúdo se estabelecem sob o pilar de dois objetivos básicos: a ultrapassagem ou superação da incerteza e o aprofundamento ou enriquecimento da leitura (BARDIN, 1977).

Por tanto, nesta pesquisa avaliativa, adotou-se a análise de conteúdo (ADC) como uma ferramenta decodificadora dos discursos prestados pelos entrevistados e dos documentos consultados. Dessa forma foi possível realizar uma compilação e categorização das informações fornecidas, que ao serem analisadas foram capazes de subsidiarem os resultados deste trabalho.

Como suporte à interpretação dos conteúdos verbais, recorreu-se ao software IRAMUTEQ, que é programa que permite realizar análise de material verbal transcrito. Porém, apesar deste aplicativo auxiliar no processamento de dados qualitativos, ele não finaliza a análise destes, logo, cabe ao pesquisador realizar a interpretação do conteúdo para obtenção dos resultados.

Posto isto, deu-se início a preparação do material a ser analisado no IRAMUTEQ. Primeiramente foi realizada a edição textual dos manifestos no Microsoft Word, em seguida deu-se início a construção do *corpus textual*, que nada mais é do que um conjunto de textos elaborado pelo pesquisador a partir dos trechos das entrevistas. Feito isso, o *corpus* criado foi nomeado de “*A percepção dos sujeitos envolvidos na política em estudo*” e salvo com a extensão .txt no aplicativo Bloco de Notas<sup>(1)</sup> do Windows para perfeita execução do IRAMUTEQ.

Os testes analíticos realizados no programa, foram a Classificação Hierárquica Descendente (CHD) ou Método de Reinert. A partir desta análise foi possível obter segmentos de texto divididos em classes de palavras ilustradas através de um Dendrograma<sup>(2)</sup>, que simultaneamente apresentou vocabulários semelhantes entre si e vocabulários diferentes de outras classes. Dessa forma, foi possível elaborar as categorias de análises por meio das palavras reveladas na análise outrora não percebido apenas com a leitura e escuta das entrevistas.

Outro teste empregado para subsidiar as análises de conteúdo, foi a Nuvem de Palavras, este método permitiu organizar graficamente em formato de “nuvem” um conjunto de palavras em tamanhos distintos, revelando assim os vocábulos mais importantes do corpus textual, o que foi fundamental para uma interpretação mais conclusiva das informações.

---

1 Este formato garante que o conteúdo salvo obedeça ao padrão de decodificação CP1252 exigido pelo IRAMUTEQ para o seu perfeito funcionamento.

2 O Dendrograma é um diagrama de árvore que exhibe os grupos formados por agrupamentos de observações em cada passo e em seus níveis de similaridade. (Fonte web: <<https://bit.ly/2UGkDF6>>).



### **3 AS BASES TEÓRICAS DE SUSTENTAÇÃO DA PESQUISA**

Esta seção apresentará a base conceitual fundante da pesquisa a ser empreendida. A conjuntura teórica do trabalho estará subdividida em quatro momentos, que delinearão o caminho percorrido para a construção do objeto de pesquisa. Dessa forma, o debate teórico que se propõe, visa analisar a discussão dos conceitos de desenvolvimento local; políticas públicas e seus meios de avaliação; a política pública voltada ao contexto da educação profissional; concepções da extensão universitária no âmbito das instituições de ensino superior.

#### **3.1 Desenvolvimento local: algumas visões entorno do conceito**

Aqui, serão apresentadas diversas concepções que norteiam as discussões do termo desenvolvimento local. Vários pesquisadores inserem uma nova maneira de pensar o desenvolvimento, que vai além da acumulação de riqueza e crescimento, assim como a introdução do desenvolvimento a nível local. A discussão acerca do tema, ainda causa controvérsias sobre o quão é difícil reunir consensos, em termos conceituais e metodológicos, tanto no Brasil quanto no debate internacional (MALUF, 2000).

As primeiras concepções conceituais de desenvolvimento local seguem um curso na história de mais duas décadas na Europa, que foram alavancadas por um período de crise econômica no continente em meados dos anos 70 do século XX (ALBUQUERQUE, 2002). Segundo Maciel (2006), isso resultou na criação de planos estratégicos para o desenvolvimento das regiões mais afetadas pela dinâmica econômica, a fim de assegurar um desenvolvimento equilibrado entre os Estados da União Europeia.

O grande avanço do processo global foi um fator preponderante para o crescimento das atividades econômicas que alteraram significativamente a dinâmica natural desses locais e de certas regiões do planeta. No entanto essas transformações foram pontuais, haja vista que algumas dessas regiões conseguiram se destacar no quesito desenvolvimento enquanto outras estagnaram ou entraram em fase de declínio.

Isso porque, os países menos desenvolvidos são especialmente atingidos pelo ritmo desigual com que as empresas decretam a inclusão e a exclusão de regiões à dinâmica econômica global. Enquanto algumas áreas se tornam plataformas de operações empresariais, herdando atividades produtivas antes localizadas nos países centrais, outras são condenadas à estagnação econômica.

Com isso, acentuam-se as desigualdades sociais a níveis locais, que desencadeiam fluxos migratórios rumo às regiões dinâmicas, o que acirra conflitos entre populações e intensifica as pressões sobre as políticas sociais e o planejamento. Segundo Niederle e Grisa (2008), a escassez de capital natural, provocado pelo processo de modernização do mercado de trabalho é um dos principais eixos propulsores desses fenômenos migratórios.

De acordo com os autores, no Brasil desde a década passada, a diminuição de emprego nas grandes cidades vem desestimulando cada vez mais a migração. Contudo, muitas famílias continuam lançando mão desta estratégia, agora, com novos objetivos, como o acesso à educação, tática mais evidente entre os jovens (NIEDERLE, 2007). No entanto, muitos desses indivíduos que partem em busca de um ensino de qualidade a fim de se profissionalizarem, não retornam às suas cidades natais após concluírem seus cursos, esse fato acaba contribuindo significativamente para a estagnação do quesito desenvolvimento (NIERDELE, 2007).

Assim, por um tempo o fator globalização fez com que o quesito local fosse temporariamente esquecido, ficando em segundo plano nos estudos econômicos de muitas regiões do planeta. Contudo, a preocupação com ações locais começou a ocupar novamente o espaço nas agendas de pesquisadores e autoridades a fim de viabilizarem-se políticas públicas de fomento ao crescimento local.

Diante do exposto, Buarque (1999) acrescenta que o desenvolvimento local é um processo endógeno registrado em pequenas unidades territoriais e agrupamentos humanos capaz de promover o dinamismo econômico e a melhoria da qualidade de vida da população. A este fato, o autor ainda reforça a ideia, ao dizer:

Que o desenvolvimento representa uma singular transformação nas bases econômicas e na organização social em nível local, resultante da mobilização das energias da sociedade, explorando as suas capacidades e potencialidades específicas. Para ser um processo consistente e sustentável, o desenvolvimento deve elevar as oportunidades sociais e a viabilidade e

competitividade da economia local, aumentando a renda e as formas de riqueza, ao mesmo tempo em que assegura a conservação dos recursos naturais (BUARQUE, 1999, p. 9).

Neste sentido, o Desenvolvimento Local Endógeno a que Buarque se refere, nada mais é do que uma resposta ao processo de globalização. Da mesma forma Barquero (2002) *apud* Ferreira (2012) corrobora com a afirmação acima ao inferir:

[...] é preciso que as comunidades locais se organizem em torno do objetivo do desenvolvimento econômico, com destaque para o papel dos atores locais como: universidades, centros de pesquisa, prefeituras, agências de fomento à pesquisa, associações comerciais e industriais, entre outros. Estes atores locais têm como papel estimular as inovações, reduzir os custos de produção das empresas locais e estimular sua ação nos mercados. O sucesso dessa ação não é alcançado se o sistema institucional não estimular a interação entre os atores e o aprendizado coletivo através da cooperação e dos acordos entre empresas e organizações ( FERREIRA, 2012, p. 22).

Sem dúvida, a ideia central do desenvolvimento local endógeno é a de que a inovação não é mais produto exclusivo do empresário individual, mas de um conjunto de atores ligados ao setor produtivo ao meio local, envolvendo diferentes agentes ligados a diferentes instituições (LIMA, 2012). Neste contexto, os governos locais também adquirem um papel de protagonista na definição e na execução da política de desenvolvimento, intervindo ativamente na reestruturação do sistema produtivo.

Além do mais, Martins, Vaz e Caldas (2010), acrescentam que o local não está relacionado ao tamanho, por outro lado, compreende um conjunto de relações que existem em um determinado território, seja ele uma microrregião ou uma cidade, considerando as heterogeneidades e especificidades do lugar. Dessa forma, os autores reforçam que não se pode deixar de lado a presença dos atores sociais e a institucionalidade da localidade, com sua diversidade e potencialidades econômicas, sociais, ambientais e as diferentes alternativas de atuação para a transformação e o desenvolvimento local.

Com base no argumento dos autores, é notória a percepção de um conjunto de princípios que norteiam as ações e iniciativas que promovem o aproveitamento das potencialidades e superam os gargalos que impedem o processo de desenvolvimento.

A respeito desses princípios, Carvalho Filho (1999) destaca: o aproveitamento das potencialidades e vantagens competitivas locais; melhoria da qualidade de vida; conservação ambiental; democratização do poder e participação social; descentralização; integração dos vários setores de desenvolvimento, combinando eficiência produtiva com equidade social.

De acordo com Barquero (1995), a nova perspectiva de desenvolvimento local não está mais restrita a instituições individuais (mercado, escola, igreja etc.), mas sim de um conjunto de atores ligados ao setor produtivo, governamental, científico e tecnológica, entre outros. A esse respeito Martins, Vaz e Caldas (2010) destacam que para que tais dinâmicas sociais possam funcionar sem obstáculos, tais instituições que integram o distrito devem, quando possível, respeitar o mesmo sistema de valores e regras.

Nessa perspectiva, Pacheco (2011) acrescenta que no âmbito da educação, ciência e tecnologia a RFEPCT se destaca à medida que intervém por meio de suas ações, no desenvolvimento em âmbito territorial, regional e local, sendo o principal papel dos IFs, garantir a permanência de suas ações a setores sociais que ficaram excluídos do processo de desenvolvimento e modernização do Brasil.

Ainda sobre o campo da educação Sobrinho (2013), ressalta que deve haver sinergia entre as demais entidades de ensino (fundamental, médio, técnico/tecnológico e universitário) visando o aproveitamento sistêmico das potencialidades endógenas de desenvolvimento dos espaços municipais e microrregionais.

Nesse tocante, o tema desenvolvimento vem convergindo cada vez mais ao enfoque local, haja vista que em estudos acadêmicos, a temática vem se consolidando como um significativo campo de estudo e análise conceitual (SOBRINHO, 2013). Fato este bastante discutido em debates políticos, uma vez que a abordagem acerca do desenvolvimento local ganha cada vez mais visibilidade por parte dos planejadores e formuladores de políticas públicas no Brasil.

A este fato, Braga Filho (2009) acrescenta que as mudanças ocorridas na economia em função de crises capitalistas, fez emergir uma reestruturação produtiva, que direcionou os olhares para a importância do local como elemento para o crescimento e desenvolvimento econômico-social.

De acordo com Mitschein e Chaves (2013), a emergência da abordagem, desenvolvimento em seu nível local sugere que o tratamento analítico e conceitual dos problemas concretos deva ser o espaço de ação em que transcorrem as relações sociais, econômicas, políticas e institucionais. Significa dizer que a análise de uma realidade concreta deva se dar de dentro do espaço construído a partir da ação e interação entre indivíduos em si e entre os indivíduos e o ambiente onde estão inseridos (SOBRINHO, 2013).

Na análise do autor, o local se forma em função de uma lógica e identidade própria constituída a partir dessas relações intrínsecas do lugar que podem contar com a presença ou ausência do Estado planejador. Dessa forma, ele acrescenta que a perspectiva territorial e endógena coloca os atores sociais locais como os protagonistas do desenvolvimento. Contudo, ele acrescenta que para que se obtenha êxito no processo das estratégias de desenvolvimento, necessita-se de novas abordagens de gestão e governança, ou seja, a repartição do poder entre governantes e governados de modo que haja conciliação de interesses econômicos e sociais entre todas as partes envolvidas.

Nesse sentido, percebe-se que a base de desenvolvimento de um dado local não deve abranger apenas os aspectos econômicos, mas também, as dimensões socioculturais onde os valores e as instituições são agentes fundamentais. Conclui-se que o desenvolvimento econômico e as inovações tecnológicas emergidas, apesar de sua importância necessitam serem completados, e isso se alcança, pelo desempenho dos recursos humanos e a acumulação de capital social.

### **3.2 Políticas Públicas: da elaboração a avaliação**

Considerando que a pesquisa perpassa pela investigação de uma Política de Estado específica, faz-se necessário primeiramente entender o que são políticas públicas, e que, para sua formulação é necessário um árduo planejamento até que sejam efetivadas para o bem-estar social. Para melhor situar o leitor a respeito da temática, segue uma definição bem recorrente sobre Políticas Públicas atribuída por Lopes, Amaral e Caldas (2008):

Conjuntos de programas, ações e decisões tomadas pelos governos, em âmbito nacional, estadual e municipal, com a participação, direta ou indireta, de entes públicos ou privados que visem assegurar determinado direito de cidadania, assegurados na Constituição Federal, para vários grupos da sociedade ou para determinado grupo social, cultural, étnico ou econômico (LPOES; AMARAL; CALDAS, 2008, p. 5).

No entanto, conceituar políticas públicas *a priori* não parece ser uma tarefa fácil, haja vista seu extenso arsenal de definições, que muitas das vezes nos remetem a interpretações equivocadas. Contudo, Souza (2006) salienta que apesar do conceito apresentar múltiplas compreensões, de modo geral, eles estão diretamente relacionados ao papel do Estado e suas discussões políticas dentro dos governos.

Antes de adentrar na questão interpretativa dos mais variados conceitos que cercam as políticas públicas, vale lembrar que elas surgiram em meados do século XX, momento em que o país possuía um modelo muito centralizador de gestão pública marcada pelo autoritarismo do regime militar. De acordo com Tude (2010), este século é marcado pelo surgimento de uma nova postura do governo, frente aos problemas da sociedade que ficou conhecido na história como a promoção do Estado de Bem-Estar Social.

Como descrito por Delgado e Porto (2018), o Estado de Bem-Estar Social ou *Welfare State*, é um modelo social, político e econômico que garante que o Estado agregue à população ideais de liberdade, igualdade, democracia, valorização do trabalho, justiça social e bem-estar das populações envolvidas. Logo, este Estado Social deve apresentar uma atuação diferenciada e mais diretamente ligada aos problemas coletivos (TUDE, 2010).

É diante desse cenário que começam a surgir no Brasil os primeiros modelos de Políticas Públicas, com o papel de subsidiar as reivindicações impostas pela população. É nessa perspectiva, que começam a se difundir em diversos países a constituição de um campo acadêmico para o estudo de políticas públicas. A princípio, nos Estados Unidos, objetivando analisar ações do governo, deixando de lado as bases teóricas relacionadas ao papel do Estado (SOUZA, 2006). Em seguida na Europa, só que, ao contrário dos EUA, buscava estabelecer reflexões no campo epistemológico a fim de se compreender as relações entre estado e sociedade, comenta a autora. No Brasil, é somente no final da década de 1980 e início da década

de 1990 que os olhares se voltam para a temática como área do conhecimento, sobretudo no campo da avaliação (RODRIGUES, 2008).

Por ser um campo de estudo ainda muito recente no país, muitos estudiosos da área, como é o caso de Secchi (2017), afirma que países latinos como Brasil, ainda encontram obstáculos no entendimento de algumas terminologias peculiares às ciências políticas, que são de extrema importância para a compreensão das políticas públicas. De acordo com o autor, a esse respeito ele infere que:

Na língua portuguesa, o termo “política” pode assumir duas conotações principais, que as comunidades epistêmicas de países de língua inglesa conseguem diferenciar usando os termos variantes, *politics* e *policy*. [...] O primeiro termo, é o mais presente no imaginário das pessoas de língua portuguesa, pois está relacionado ao ato de atividade e competição política. De forma a esclarecer acerca da compreensão do termo, ele cita a seguinte frase para exemplificar: “meu cunhado adora falar de política”. Enquanto o segundo vocábulo é o mais concreto e é o que tem relação com orientações para a decisão e ação em organizações públicas, privadas e do terceiro setor. Como exemplo para o seu uso, ele diz: “a política de empréstimo daquele banco é muito rigorosa” (SECCHI, 2017 p. 01).

Dessa forma, o termo “política pública” (*public policy*) está associado à segunda expressão da palavra “política” (SECCHI, 2017). Após as considerações colocadas pelo autor a respeito da conotação da palavra, Derani (2004 p. 22) define política pública como sendo: “um conjunto de ações coordenadas pelos entes estatais, em grande parte por eles realizadas, destinadas a alterar as relações sociais existentes”.

Por outro lado, Secchi (2017) atribui a seguinte definição ao termo políticas públicas: “conjunto de orientações estatais formuladas para a resolução de um problema público, desde que este seja entendido como coletivamente relevante”. Howlett, Ramesh e Perl (2013) apoiam-se nas concepções de Dye e Jenkins, e a definem como sendo, um “processo técnico-político que visa definir e compatibilizar objetivos e meios entre atores sociais sujeitos a restrições”.

Apesar de possuírem inúmeras definições, devemos observar a existência de um ponto comum entre elas, a interferência do estado na sociedade. Nesse sentido, Castro (2008) ressalta:

[...] que embora o Estado apareça como um agente central dentro desta concepção, tal abordagem não deve remeter à falsa conclusão de que toda política pública deve ser estatal, mas sim que uma política só é pública a partir do momento em que o Estado participa como um agente importante (CASTRO, 2008, p. 66).

No que se refere ao protagonismo de implantação de uma política pública podemos apontar dois tipos de abordagem a: ESTATISTA ou ESTADOCÊNTRICA - de domínio exclusivo do Estado; e a MULTICÊNTRICA ou POLICÊNTRICA - de competência de sociedades civis (SECCHI, 2017).

De acordo com o autor, muitos cientistas da área, defendem que cabe ao estado a soberania das políticas públicas, no entanto a corrente de pensamento multicêntrica advoga que deve existir o protagonismo em seu estabelecimento, e que não cabe somente ao Estado. Nesse sentido a formulação de políticas públicas não deveria ficar exclusivamente a cargo de entes estatais, mas ser levado em consideração também, a participação de atores não estatais no bojo de suas elaborações.

Em oposição à corrente multicêntrica, Howlett, Ramesh e Perl (2013) defendem que só pode-se considerar política pública quando está tem sua gênese a partir de entidades estatais. Nessa perspectiva Silva (2008), reitera ao dizer que políticas públicas são aparatos inerentes ao poder público, que lhes permite regular ou intervir nos interesses da sociedade, ou seja:

As políticas públicas constituem um conjunto de ações ou omissões do Estado decorrente de decisões e não decisões, constituída por jogos de interesses, tendo como limites e condicionamentos os processos econômicos, políticos e sociais e culturais de uma sociedade historicamente determinada. (SILVA, 2008, p.90).

Apesar de alguns autores defenderem a ideia de que o Estado é o principal agente promotor de políticas públicas, não podemos deixar de lado a visão multicêntrica, uma vez que envolve a existência de múltiplos centros de tomadas de decisão em âmbito cultural, assistencial e ambiental, a exemplo podemos apontar as Organizações Não-Governamentais – ONGs, que emergiram a partir da ineficiência do estado para com a sociedade.



No final das contas, Secchi (2017), advoga que, independente dos atores responsáveis pela implementação de uma dada política pública, antes de qualquer coisa, ela deve ser encarada como um mecanismo que servirá para resolver um problema público, entendido como coletivamente relevante. Tude (2010), também acrescenta dizendo que:

Diversos são os atores sociais interessados na discussão das Políticas Públicas, seja na formulação, na implementação ou na avaliação. Esses atores, cada um à sua maneira, procuram influenciar diretamente esse processo dentro do jogo político e podem ser divididos em atores estatais e atores privados que compartilham interesses em comum (TUDE, 2010 p.18).

Contudo, nesta linha de raciocínio, não se pode deixar de lado os aspectos conflituosos e os limites que cercam as decisões dos governos, uma vez que, pode ocorrer cooperação entre governo e outras instituições, grupos e movimentos sociais, no contexto de formulação e implementação de políticas públicas.

Por isso se faz necessário refletir a respeito das inúmeras definições e manter atenção a esta última, com foco no problema público, uma vez que a política aqui estudada é resultado da relação constante entre governos e os movimentos sindicais e estudantis que lutavam por uma educação pública gratuita e de qualidade.

Destaca-se que o conceito de Políticas Públicas tem evoluído bastante ao longo do tempo, sobretudo na Ciência Política. No entanto, o pacote de políticas públicas implementadas por um determinado governo ou sociedade civil, tem características muito dinâmicas, haja vista as modificações que sofrem ao longo do processo de elaboração e implementação, dessa forma faz-se necessário conhecer o “Ciclo de Políticas Públicas” como instrumento de sua análise de formulação e implementação.

A respeito da implementação, Cavalcanti (2007) faz a seguinte consideração:

Nem todas as políticas definidas são realmente implantadas. E, mesmo as que são efetivadas, podem alcançar resultados diferentes daqueles que foram originalmente idealizados. Isso ocorre porque muitas coisas falham entre o momento da formulação e aquele em que são produzidos os resultados. [...] O processo de implementação é um momento especialmente

problemático. Momento esse em que se pretende transformar as intenções expressas em planos ou programas em ações, e onde se materializam as decisões. Também é um momento que emergem as negociações que não foram levadas a termo entre os atores políticos ou que foram propositadamente deixadas em suspenso. O que denota o caráter dinâmico e complexo do processo de implementação (CAVALCANTI, 2007, p. 218).

Nesse sentido, Howlett, Ramesh e Perl (2013) e Secchi (2017) atribuem o termo “Ciclo de Políticas Públicas” ou “*Policy Cycle*” o mais usual para a definição das etapas de implementação de uma política pública. De acordo com os autores, a formulação de uma política se constitui em um ciclo que contempla vários estágios que podem incluir: 1) identificação do problema; 2) formação da agenda; 3) formulação de alternativas; 4) tomada de decisão; 5) implementação; 6) avaliação; 7) extinção.

Segundo Secchi (2013), esse esquema de elaboração é bastante flexível, muita das vezes, dependendo de qual grupo esteja responsável por sua construção, podem suprimir ou acrescentar etapas ao ciclo. Em outras palavras, o “Ciclo de Políticas” é meramente uma espécie de ferramenta norteadora, para visualização e interpretação, que apresentam fases sequenciais e interdependentes que contextualizam as etapas inerentes à implementação de certa política.

A respeito dessa implementação, Bucci (2006) afirmar que:

Compreende a identificação dos problemas a serem tratados, estabelecendo uma agenda, assim como a proposição de soluções, abrangendo a realização dos estudos multidisciplinares necessários para delimitá-los, a especificação dos objetivos que se pretende alcançar adequados ao problema e a indicação dos melhores modos de condução da ação pública, tratando-se aqui, da formulação da política (BUCCI, 2006, p. 70).

Desse modo, não é possível compreender a constituição de uma política pública a partir de modelos simplistas de elaboração. Partindo do princípio de que a política estudada nesta pesquisa tem caráter educacional e reconhecendo a natureza dinâmica das políticas públicas, o estudo busca entender o contexto em que está inserido o processo de expansão dos IFs, assim como conhecer sua institucionalização e as diretrizes que o influenciaram. Portanto o processo de formulação de políticas públicas, compreende uma série de discussões, aprovações e implementações. Constitui-se, em muitos casos, “num estágio em que os governos

democráticos transformam seus propósitos e plataformas eleitorais em ações e programas que produzem resultados ou mudanças concretas no mundo real”. (BISPO, 2018, p. 25). Sem se alongar demais, no subitem a seguir será apresentado uma contextualização histórica e a distinção conceitual necessária quando se deseja realizar um planejamento para avaliação de uma política pública.

### **3.2.1 Contexto Histórico e Conceitual de Avaliação de Políticas públicas**

Ao se estabelecer um estudo no campo de políticas públicas é imprescindível o reconhecimento de suas metodologias de análises e avaliação. No entanto, uma série de literaturas (AGUILAR e ANDER-EGG, 1995; COHEN e FRANCO, 1993; ARRETICHE, 1998; SILVA, 2000) apontam para a complexidade em conceituar o que é avaliar. Nesse sentido, se faz necessário inicialmente, fazer a distinção do que é avaliação de política pública propriamente dita, das demais modalidades de avaliação, como é o caso da avaliação política e a análise de política pública.

Arretche (1998) define avaliação política, como sendo aquela que se detém em analisar o processo de tomada de decisão que resulta na adoção de determinado tipo de política pública. É um modelo avaliativo que não está voltado para a análise da natureza, dimensão ou abrangência de uma dada política. Porém, segundo a autora, ela destina-se a compreender e explicar os motivos, razões ou argumentos que sinalizam para que o governo adote ou não determinado tipo de política pública.

No caso da análise de política pública a autora a define, como aquela que explora em um todo o desenho institucional de uma dada política, a sua parte em avaliação, a fim de esmiuçá-la por completo, ou seja, realizar um apanhado dos elementos que a compõe, a partir de observações críticas e minuciosas.

Vale lembrar, que independente de qual for a linha de abordagem, para avaliação de uma política pública ou programa social, é indispensável a neutralidade de valores por parte do analista, para que, questões pessoais não influenciem nos resultados da pesquisa (TINÔCO, SOUZA, OLIVEIRA, 2011). Além do mais, o processo avaliativo não deve ficar engessado a técnicas e instrumentos de aferição,

mais sim estar em sintonia com a concepção de Estado e da política propriamente dita.

No berço da criação de métodos e técnicas de avaliação, os Estados Unidos surgem como protagonistas desse processo em meados de 1960, na tentativa de criar ferramentas capazes de medir a eficácia dos governos dentro de uma perspectiva de mercado. No Brasil e América Latina, essa tendência só começou a se estabelecer a partir de 1970, e se fortaleceu entre 1980 e 1990, sob a hegemonia de uma ótica gerencialista (FARIA, 2005). De acordo com o autor, o Estado se apropriou dessas ideias e as utilizou a seu favor no processo de contrarreforma, para a sustentação da ideia de Estado mínimo, características atribuídas a governos neoliberais.

Segundo Aguilar e Ander-Egg (1995), o Estado no uso da avaliação de suas políticas, não estava preocupado em revelar sua função como entidade mitigadora das desigualdades sociais, mas sim estabelecer critérios para determinar a relação custo-benefício de programas ou política social implantada, ou seja, o interesse do governo era no dispêndio de recurso para manutenção da política ou programa.

Conforme o autor, a avaliação de uma política pública não pode ser encarada sob uma visão de mercado, mas sim orientada pela intencionalidade de apontar em que mediada elas são capazes e estão conseguindo expandir direitos, reduzir a desigualdade social e propiciar a equidade. Não é controverso afirmar, que uma das fases mais difíceis de lidar com uma política pública, é sem dúvida, no momento de sua avaliação (AGUM, RISCADO, MENEZES, 2015).

No caso do Brasil, o interesse na avaliação de suas políticas, a partir de 1990, se deu principalmente em função da sua relação de dependência financeira com instituições multilaterais, como o Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento (BIRD) e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) (RODRIGUES, 2008).

Neste contexto, sobressaem-se a abordagem gerencialista e uma concepção instrumental da avaliação, cuja função é medir, acompanhar e “avaliar” o êxito das reformas administrativas norteadas pelos princípios e valores neoliberais (FARIA, 2005).

Conforme foi esboçado acima, sobre as duas modalidades de avaliação, o que então, vem ser de fato a avaliação de políticas públicas? Na concepção de Sá (2012), de modo geral, a avaliação de Políticas Públicas ou Programas Sociais, dizem respeito às etapas de análises e estudos sobre a implementação e dos resultados de uma ação pública, realizados à luz de um paradigma teórico-metodológico e institucional formalizado.

A autora ainda acrescenta, dizendo que a avaliação estabelece uma relação de causalidade ou fracasso na realização de seus propósitos. Nesse sentido, a relação depende da abordagem correta, tendo em vista que através de diferentes instrumentos de avaliação pode-se levar a diferentes conclusões.

Na visão de Ala-Harja e Helgason (2000), não existe um consenso quanto ao que seja avaliação de políticas públicas, pois o conceito admite múltiplas definições, algumas delas contraditórias. Apesar desta afirmação, os autores referem-se à avaliação como um mecanismo de melhoria no processo de tomada de decisão, que possibilita ao Estado estabelecer mecanismos de controle para a efetivação ou revisão e ampliação de uma política pública.

No tocante das abordagens metodológicas de avaliação, são mais visíveis no país, aquelas desenvolvidas pelas agências multilaterais que seguiam padrões tradicionais de avaliação, sustentados por concepções positivistas (RODRIGUES, 2008). A esse respeito, a autora assegura que esses paradigmas hegemônicos de avaliação não são suficientes para revelar o impacto de uma política em âmbito social, cultural e econômico, uma vez que esse método se baseia apenas em dados quantitativos.

Contudo, Gussi (2008) acrescenta que em decorrência do aumento das políticas sociais, fomentadas pelo Estado a avaliação de políticas públicas começou a ser questionada quanto a sua forma, usos e intencionalidades políticas. De acordo com Rodrigues (2008), sob o ponto de vista teórico-metodológico, as agências internacionais se utilizam da avaliação apenas para mensuração de resultados dos seus programas.

Neste contexto, novos parâmetros de avaliação começam a surgir no campo acadêmico em oposição aos modelos de avaliações tradicionais, seguindo uma linha de abordagem interpretativa. Dessa forma Gussi (2008), defende a ideia de

uma proposta de avaliação contra-hegemônica, uma vez que o Estado não é mais o único articulador dos interesses e das demandas sociais.

Para o autor, a partir da entrada de outros agentes públicos e privados na formulação de políticas, o Estado perde seu protagonismo na tomada de decisão das políticas públicas. Nesse sentido, o Estado passa a atuar como agente articulador e direcionador, compartilhando sua autoridade e delegando competências para um conjunto de instituições que atuam em conjunto na promoção das políticas públicas (GUSSI, 2008).

Nessa perspectiva Rodrigues (2016), aponta para uso de novos paradigmas de avaliação que propiciem aparatos metodológicos que norteiem avaliações capazes de dar conta da complexidade inerente às políticas. Tendo em vista estas novas propostas de avaliação pós-construtivistas, autores como Guba e Lincoln (2011), *Avaliação de Quarta Geração*; Lejano (2006), *Avaliação Experiencial* e Rodrigues (2016), *Avaliação em Profundidade*, indicam essas novas perspectivas avaliativas tanto de cunho quantitativo como qualitativo, ou seja, no privilégio da interpretação, do contexto, da noção de processo e abordagens de dentro das situações estudadas, tendo como base o Círculo Hermenêutico.

Pensando em abarcar por completo as quatro dimensões analíticas de uma política pública, o Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP) da Universidade Federal do Ceará (UFC) vem trabalhando por meio de seu curso, possibilitar aos seus alunos uma imersão concisa no campo investigativo de políticas e programas sociais através da proposta de Avaliação em Profundidade. No entanto, a presente dissertação não dará conta de realizar um estudo em profundidade e se debruçará na obra de Guba e Lincoln (2011) como proposta de avaliação. Essa perspectiva, também traz elementos que possibilitam ao pesquisador ter um olhar mais crítico, multidimensional e contrahegemônico de afirmação de direito a cerca de uma política pública ou programa social.

A compreensão dos fatos, com suas determinações e mediações, irão nos permitir compreender o conteúdo do que veio a ser a política pública de educação profissional no Brasil e seu impacto na formação humana no período de hegemonia neoliberal, que será analisado no tópico abaixo.

### **3.3 Política pública de educação profissional no Brasil: a ideologia neoliberal nos anos 90**

A respeito desta categoria analítica, Santos e Pereira (2015), dialogam a respeito do protagonismo da educação como transformadora da sociedade, que nos dias de hoje, ainda continua sendo pauta de debates em bancadas educacionais, políticas, empresariais, entre outros. Contudo, o sentido conotativo de “transformação”, pode levar a entendimentos negativos e positivos, haja vista que no caso da educação, o verbo “transformar” pode ter inúmeras interpretações a depender do sujeito e do lugar de onde se profere o discurso.

Assim, as autoras chamam a atenção, para o entendimento desses diálogos, uma vez que a educação, também pode ser compreendida apenas como uma ferramenta formadora de mão-de-obra ou de dominação e submissão, levando a subserviência do sujeito a partir dos discursos ideológicos impostos pelo sistema capitalista.

Lara (2008), chama a atenção para essa luta de classes, onde aqueles que detêm o poder econômico traçam os rumos da humanidade. Nesse sentido, a lógica do capital a que o autor refere-se, pode ser compreendida como uma prática de dominação e submissão das massas, impostas por meio de valores e ideais das classes dominantes que são detentoras do conhecimento, e usufruem dele, para difundir suas ideologias como forma de domínio do pensamento da população menos abastada.

Na visão de Santos e Pereira (2015), essa subordinação às classes dominantes é uma espécie de “fábrica de indivíduos”, que são privados do acesso à escolarização, formação humana e destituídos do domínio de leitura e escrita. Por outro lado, a educação pode e deve ser entendida como elemento fundante para a emancipação social, tendo em vista, que ela é direito de todos, por tanto, deve ser garantida de forma igualitária e justa (GOMES, 2012). Assim, não se pode encará-la apenas como formadora de gerações para o mercado, mas sim como formação de sujeitos de direitos, ou seja, direitos no sentido do respeito às diversidades (GOMES, 2012).

No caso da educação especificamente profissional, que começou a dar os primeiros passos no início do século XIX com o Colégio das Fabricas (ARAÚJO; LIMA, 2014), à medida que os anos foram passando as esferas governamentais, setores empresariais e trabalhadores foram ficando cada vez mais apreensivos, em decorrência da ascensão da indústria que impulsionava a economia brasileira (WINCKLER; SANTAGADA, 2012). Com isso aumentaram-se as intencionalidades do Estado em defesa da industrialização, o que, o impulsionou a prover políticas de fortalecimento econômico, sendo uma delas no âmbito da educação profissional.

O discurso estabelecido em prol da qualificação de recursos humanos para atender essas demandas, é recorrente nas políticas de educação profissional, principalmente após o advento do processo de reestruturação produtiva ocorrido no âmbito do capitalismo, no final do século XX (BARRETO; BARRETO, 2012). A este fato, Gama e Araújo (2016), consideram que esse processo de reordenação produtiva foi impulsionado pela revolução tecnológica e as novas formas de gestão econômica, que exigiram do Estado formação humana qualificada para atender as novas exigências impostas pelo mercado de trabalho.

Nesse sentido, faz-se necessário entender em que contexto sociopolítico está inserida essa nova proposta de política educacional para o Brasil a partir da segunda metade do século XX, dentro do espectro temporal dos anos 90, período em que se efetivou a reforma da educação profissional no Brasil. Nessa década, inicia-se uma série de processos de reestruturação Estatal e econômica do país, incentivados por agências internacionais, como é o caso do Fundo Monetário Internacional (FMI) e do Banco Mundial.

De acordo com Silva (2017), a reforma da educação profissional, teve início no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), que decorreu-se entre os anos de 1995-1998 e 1999-2002. Conforme Carvalho (2006), as propostas de privatização estavam no bojo da agenda política desse governo, e que de certa forma iriam afetar diretamente as políticas sociais em andamento, sobretudo as de educação.

Sendo assim, o autor, acrescenta que a partir da instalação desse governo neoliberal, as políticas educacionais começam a sair de cena, e abrem espaço para o fortalecimento e expansão das Instituições de ensino Superior (IES) privadas, que na



ocasião favoreceram a instauração do Programa de Fundo de Financiamento do Ensino Superior (FIES) que priorizou estas instituições em detrimento do setor público.

Vale lembrar, que o programa é um excelente negócio para fortalecer as finanças do setor privado, já que a verba para subsidiar os contratos, é repassada integralmente pelo governo para essas IES (CISLAGHI, 2010), por outro lado, esse grande número de repasses financeiros sobrecarrega os cofres públicos, uma vez que muitos alunos que aderem ao programa não conseguem quitar seus financiamentos por não conseguirem vaga no mercado de trabalho, após se formarem.

Diante desse cenário, se estabeleceu no país uma forte concorrência entre o público e o privado, motivados pela presença de um governo gerencialista, que destinou seus investimentos para o fortalecimento do setor empresarial (BONANINO, 2003). Isso, resultou no sucateamento da educação pública e precarização do trabalho de professores e servidores da educação, sem se preocupar com a qualidade do ensino prestado, fortalecendo ainda mais, a ideia de mercantilização da educação que conseqüentemente a descaracterizou enquanto bem público.

Segundo Dourado (2006), para o entendimento do embate entre o público e o privado é necessário

[...] ressaltar que seus desdobramentos efetivos se vinculam a determinações estruturais de uma dada realidade, indicando, assim, a configuração assumida pelo Estado, o seu alcance jurídico-político-ideológico e as instituições que a compõem. O embate entre o público e o privado, no campo educacional, revela a persistência de forças patrimoniais na educação, favorecendo, dessa forma, várias modalidades de privatização do público. (DOURADO, 2006, p. 282).

Oliveira (2004, p. 1129), destaca essa década, como um período de “transformações profundas na educação, em seus objetivos, nas suas funções e na sua organização, na tentativa de adequar-se às demandas a ela apresentadas”. Segundo Martins (2008), esse foi um período de extremas transformações no arcabouço normativo da educação, no currículo e na gestão do sistema educacional.

De acordo com Silva (2017), essas mudanças emergem em função da industrialização e globalização, que favoreceram os ideais capitalistas que ganharam força ao longo do governo FHC. Por outro lado, a pressão do capital fez aumentar

ainda mais a desigualdade social, pelo simples fato de que grande parte da população não estava apta tecnicamente a ingressarem no mercado de trabalho (SILVA, 2014).

Nesse momento, o sistema educacional fica subordinado aos interesses neoliberais, e começam a ocorrer mudanças nos aparatos legais da educação. O ensino profissionalizante se desarticula após a promulgação da Lei nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996, que cria as Diretrizes e Bases da Educação (LDB). A nova lei aponta claramente nas entrelinhas do Art. 36º-A. que o Estado não é obrigado a ofertar educação profissional. De acordo com o texto do novo regulamento, fica clara a separação do ensino profissional técnico de nível médio do ensino médio regular.

No tocante, Winckler e Santagada (2012) acrescentam que, o governo alegava que a Rede Federal de ensino técnico gerava muitos dividendos para os cofres públicos quando comparados ao ensino médio regular e que esta modalidade não atendia a classe trabalhadora. Na concepção do governo, a Rede Federal desenvolvia cursos muito caros, que não davam retorno para o mercado de trabalho em termos de inserção dos egressos nas áreas de formação.

Nesse sentido, a reforma da educação imposta por FHC, através do aparato jurídico sustentado pelo Decreto nº 2.208 de 17 de abril de 1997, reforça ainda mais a “cisão” entre o ensino básico e técnico. A partir daí a educação profissional deixa de ser uma prioridade na esfera pública, cabendo, cada vez mais, às instituições privadas a oferta de cursos técnicos (CAMPOS, 2016).

Nessa perspectiva, depois que o Estado renuncia à responsabilidade em oferecer formação técnica-profissional de modo regular, o processo de qualificação profissionalizante fica a cargo de empresas e Organizações Não Governamentais (ONGs). De acordo com o 4º parágrafo do Art. 36º da LDB, esse fato é salientado, quando lê-se o seguinte:

“à preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional, poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional”. (LDB, 2017 p. 29).

Diante o exposto acima, fica clara a evidência do dualismo entre o ensino médio considerado regular e a formação específica para um ofício destinado ao

mercado de trabalho capitalista, visto que deixa em aberto a possibilidade para que a iniciativa privada possa se expandir.

Desse modo, a educação profissional fica segmentada em três níveis: um nível básico de duração variável independente de escolaridade prévia; um nível técnico reservado a alunos matriculados e egressos do ensino médio; e um nível tecnológico correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico.

Na crítica estabelecida por Derivaldo dos Santos (2017), ele afirma que o Decreto nº 2.208/97 “era o instrumento que faltava para regulamentar a lacuna deixada pela LDB, uma vez que ele abriu o caminho para iniciativa privada se aproveitar de um nicho ainda pouco explorado pelos mercadores da educação, o ensino profissionalizante”.

Apoiado nos argumentos de Derivaldo dos Santos, Pereira (2015), ressalta, a partir de sua interpretação da lei, que a linguagem utilizada na LDB não é alheia ao entendimento da sociedade, principalmente quando ela diz que a educação dos trabalhadores dar-se-á “em cooperação com instituições profissionais especializadas em educação profissional”. De acordo com a leitura crítica da lei realizada pelo autor, fica claro que a redação da LDB foi pensada de forma que ficasse atrelada as diretrizes do Decreto nº 2.208/97, publicado um ano depois da LDB.

De acordo com Cêa (2006) e Frigoto (2007), depois da implantação desses dispositivos a dicotomia na educação fica mais evidente, já que a formação profissional passa a ser encarada como um objeto mercadológico que, no interior do sistema público de educação, abre, sobre o respaldo legal, suas portas a iniciativa privada.

Nessa perspectiva Ramos (2014) acrescenta, que historicamente o Brasil é marcado pela dualidade entre educação básica e profissional. Nesse sentido, a autora assinala que até o “século XIX não há registros de iniciativas sistemáticas que hoje possam ser caracterizadas como pertencentes ao campo da educação profissional” (p. 24). O que existia até então era a educação propedêutica para as elites, voltada para a formação de futuros dirigentes (RAMOS, 2014).

De acordo com Carvalho (2019), os últimos 3 anos o Brasil vem enfrentando uma série de crises, política, econômica e social. E, segundo a autora o

sistema educativo é certamente o mais prejudicado nesse cenário, não sendo diferente de décadas passadas. Nessa perspectiva ela acrescenta que:

A educação é um dos principais alvos para a propagação de uma ideologia conservadora neoliberal, por meio de cortes nos orçamentos educacionais, nas bolças de pesquisa, enfraquecimento dos processos democráticos e da autonomia administrativo-pedagógica das universidades e Institutos Federais, conquistas que levaram anos para serem alcançadas. Mudanças na estrutura e fundamentos pedagógicos da educação básica, que retomam e aprofundam a formação a partir do desenvolvimento, competências e habilidades, em especial, na política de educação profissional, nos remete a um retrocesso, bem como a um empobrecimento das políticas públicas sociais da educação e enfraquecimento democrático. (CARVALHO, 2019, p. 29).

Voltando a atenção novamente para década de 90, percebe-se que as lutas ideológica travadas no cerne da educação ainda giravam em torno das discussões da LDB de 1996. O governo FHC era palco de várias disputas antagônicas de concepções ideológicas no centro do sistema educacional brasileiro, que infelizmente fez prosperar o plano neoliberal, mantendo assim a dualidade do ensino (CARVALHO, 2019).

Para tanto, a proposta política do governo Lula no ano de seu mandato, que teve início em 2003 junto ao partido dos trabalhadores, rompe com a estrutura financeira do governo anterior que dominava o Brasil naquele momento, isso porque o novo presidente conquistou a confiança do eleitorado Brasileiro por não ser um representante da elite e ser membro de um partido de esquerda (SILVA, 2017).

No âmbito de seu governo foram reconstruídas algumas políticas sociais, dentre elas as de educação, compromisso firmado com a classe de professores durante sua campanha eleitoral (RODRIGUES, 2005). O seu plano de governo corrigiu distorções deixadas pelo governo FHC, no que concerne a reforma educacional. Dentre as medidas tomadas em favor da educação, foi a revogação do Decreto nº 2.208/97 pelo Decreto nº 5.154/04 que restabeleceu a possibilidade de integração curricular dos níveis médio e técnico.

O dispositivo legal assegurado pelo ex-presidente Luís Inácio Lula da Silva, fez alterações importantes na regulamentação da educação profissional no Brasil, pois

revogou a legislação imposta pelo presidente anterior. No ano de 2008, o seu conteúdo já contemplava o texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

No entanto, Rodrigues (2005) chama atenção, quando diz que o decreto apresenta incoerências, quando nele, está claro as possibilidades de continuação dos cursos técnicos na perspectiva adotada pelo decreto anterior. Segundo o autor, ainda se mantém o discurso da empregabilidade como prerrogativas para a oferta de cursos profissionalizantes e a existência de dois sistemas de ensino que podem ser articulados ou não.

Segundo Deribaldo dos Santos (2015), o ano inicial do governo Lula, gerou um grande alvoroço em torno da reformulação da política de educação profissional. De acordo com o autor estavam em vista três propostas que foram discutidas em seminários que contavam com a participação das Diretorias do Ensino Médio e de Educação Profissional da Secretária de Educação Média e tecnológica (SEMTEC) e do Ministério da Educação (MEC), além de setores da sociedade civil. A pauta das discussões dizia respeito a revogação total ou parcial do Decreto 2.208/97, com revogação de alguns artigos ou a criação de um novo, que culminou no Decreto nº 5.154/04.

Conforme Ciavatta (2005), uma das metas do governo junto ao MEC era de elevar a educação profissional ao patamar de Política Pública Educacional, corrigindo as distorções de conceitos deixadas pelo governo anterior ao dissociarem as duas modalidades de ensino. Assim, os dispositivos previstos no Decreto nº 5.154/2004, conforme explica Arruda (2010), alteram as antigas medidas e divide os níveis de formação em inicial e continuada, permitindo a integração com a educação de jovens e adultos, educação profissional de nível médio e educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.

A autora assinala, que esta nova proposta possibilitou a articulação entre o ensino médio e técnico, podendo co-ocorrerem, desse modo, foi possível a implementação da proposta de oferta do ensino médio integrado, em que é ministrada a formação regular e profissional concomitantemente.

Antes de finalizar o seção, percebe-se até aqui, que há uma gama de publicações que buscam alicerçar o entendimento acerca das políticas públicas de educação básica e profissional no Brasil a partir da década de 90. Merecendo

destaque, aqueles realizados por: Frigoto; Ciavata; Deribaldo dos Santos; que realizam uma análise construtiva e crítico-dialética do controverso percurso dessas políticas, na ótica, de dois governos de frentes partidárias opostas. Desse modo, os autores buscam em seus estudos desvelar as incoerências de ambos os governos, estabelecidas no exercício do poder que dificultaram o processo de democratização da educação.

Para tanto, se faz necessário quebrar o paradigma mercadológico da educação e transformá-la em um instrumento de construção e transformação social, e com isso estabelecer uma integração constante entre instituições de ensino e sociedade. A aproximação dessas duas entidades pode ser alcançada através da extensão universitária, tema que irá ser tratado no próximo tópico.

### **3.4 Extensão universitária e suas concepções**

A extensão universitária, na concepção de Silva (2017), é um dos pilares da Universidade que permite estender o conhecimento para além da sala de aula, constituindo-se de uma prática interdisciplinar que envolve a sociedade e possibilita múltiplos alcances. Cabe lembrar, que Extensão não caminha sozinha dentro de uma Instituição de Ensino Superior (IES), uma vez que ela não pode ser dissociada do campo do ensino e da pesquisa.

Dessa forma, Paula (2013) acrescenta que na concepção desse tripé, a extensão foi o último eixo a se consolidar. O autor atribui este fato, às características intrínsecas e interdisciplinares que compõe a essência desse segmento, que muitas das vezes não é bem compreendida e assimilada pela instituição promotora, já que, as atividades inerentes ao eixo, têm sobretudo, a vantagem de ir além da sala de aula e laboratório. Portanto, ainda em sua análise:

De fato, as dificuldades conceituais e práticas da justa compreensão e implementação da extensão universitária, decorrem, em grande parte, do fato da extensão se colocar questões complexas seja por suas implicações político-sociais, seja por exigir postura intelectual aberta à inter e à transdisciplinaridade, que valorize o diálogo e a alteridade. (PAULA, 2013, p. 6).

Historicamente, a extensão universitária não é uma prática tão recente, os primeiros relatos de sua existência datam da metade século XIX na Europa e países da América, quando as universidades dessas regiões começam a se questionar qual o seu papel enquanto prestadoras de serviço às comunidades, especialmente aquelas de menor poder aquisitivo. Dessa forma, IES da Europa começam a traçar objetivos para disseminar conhecimentos técnicos à sociedade mais desvalida, sobretudo da Inglaterra por meio da Universidade Cambridge (MELO NETO, 2002).

Do ponto de vista de Souza (2011) a universidade inglesa começa a inserir de forma incipiente, um modelo de extensão por meio da inserção de cursos que visavam proporcionar a sociedade uma educação continuada que fosse aliada a uma formação técnica, e que não se limitasse as elites.

A preocupação em formar trabalhadores aptos, se intensifica em função do crescimento da produção capitalista da época (caracterizada pelas relações assalariadas de produção), que se estabeleceu após a Revolução Industrial, com isso as camadas populares sem formação acadêmica e reféns do capital clamavam ao Estado por qualificação profissional, almejando sua inserção no mercado de trabalho (MELO NETO, 2002).

Por outro lado, nas zonas rurais dos Estados Unidos (EUA) a extensão surge de forma diferente, ela abraça duas perspectivas que eram opostas às praticadas na Europa, uma regida pela ótica do cooperativismo ou trabalho rural e a outra pelo campo universitário (MELO NETO, 2002). Dessa forma, caracterizava-se por um modelo de extensão mais assistencialista do que acadêmico. Porém, essas primeiras experiências, provocadas através da universidade favoreceram a modernização da tecnologia agrícola americana, surgindo assim, as primeiras intervenções a favor do desenvolvimento local (MIRRA, 2009).

Conforme Silva (2017), todas essas manifestações extensionistas ocorridas nas universidades dos países da Europa e EUA, foram fruto da organização acadêmica dessas instituições, pois, possibilitaram à massa popular uma nova forma de pensar, fazendo com que essas ações se estendessem a outros países.

No caso do Brasil, as primeiras experiências em extensão ocorreram, segundo, Carbonari e Pereira (2007), entre os anos de 1911 e 1917, na Universidade Livre do Estado de São Paulo. As ações, a priori, ocorriam por meio de conferências

destinadas ao público, onde eram abordadas uma série de temáticas, mas, que, na ocasião não tinham relação direta com os problemas sociais e políticos da época (CARBONARI, PEREIRA, 2007).

Somente a partir da criação do “Estatuto da Universidade Brasileira”, em 1931 essas atividades começam a ganhar visibilidade no país, visto que, o documento considera as práticas de extensão como o fio condutor da difusão de conhecimento entre a universidade e a sociedade (CARBONARI, PEREIRA, 2007).

Desse modo, a partir da década de 30, a Extensão Universitária passa a ser amparada legalmente pelo decreto nº 19.851 de 11/04/1931, que determinava as bases do sistema universitário no país. No artigo 42 do documento, ficou estabelecida a normativa que define de que forma a extensão universitária será promovida no bojo do ensino superior, conforme fragmento da lei abaixo:

Art. 42. A extensão universitária será efetivada por meio de cursos e conferências de caráter educacional ou utilitário, uns e outros organizados pelos diversos institutos da Universidade, com prévia autorização do Conselho Universitário. Parágrafo 1º - Os cursos e conferências, de que trata este artigo, destinam-se principalmente à difusão de conhecimentos úteis à vida individual e coletiva, à solução de problemas sociais ou à propagação de idéias e princípios que salvaguadem os altos interesses nacionais. Parágrafo 2º - Estes cursos e conferências poderão ser realizados por qualquer instituto universitário em outros institutos de ensino técnico ou superior, de ensino secundário ou primário ou em condições que os façam acessíveis ao grande público. Art. 109. A extensão universitária destina-se a difusão de conhecimentos filosóficos, artísticos, literários e científicos, em benefício do aperfeiçoamento individual e coletivo. Parágrafo 1º - De acordo com fins acima referidos, a extensão universitária será realizada por meio de cursos intra e extra-universitários, de conferências de propaganda e ainda de demonstrações práticas que se façam indicadas (BRASIL, 1931).

Na redação do decreto, fica claro o papel da extensão como instrumento disseminador e articulador de conhecimento a partir das atividades de ensino e pesquisa, bem como a autonomia da universidade como transmissora do saber produzido à população. É, portanto, o momento de devolutiva do saber, conforme acrescenta João Antônio de Paula:

A extensão universitária é o que permanente e sistematicamente convoca a universidade para o aprofundamento de seu papel como instituição comprometida com a transformação social, que aproxima a produção e a



transmissão de conhecimento de seus efetivos destinatários, cuidando de corrigir, nesse processo, as interdições e bloqueios, que fazem com que seja assimétrica e desigual a apropriação social do conhecimento, das ciências, das tecnologias (PAULA, 2013, p.6).

Apesar da reflexão do autor, a lei não leva em consideração o saber popular, tornando-se contraditória no aspecto “troca de saberes”, deixando de lado o fator primordial da extensão. Nesse contexto, Paula (2013) acrescenta que todo esse aparato legal não foi suficiente para consolidar a extensão como componente elementar do ensino universitário. Contudo, desde a promulgação do decreto em 1931, a extensão foi sendo paulatinamente inserida e normatizada no sistema de ensino superior brasileiro como ferramenta dispersora de conhecimento a agentes externos a universidade.

Mas, é somente com a publicação da Constituição Federal de 1988 e com as mudanças provocadas por ela no estatuto das IES, que a Extensão passou a ser entendida como articuladora do ensino e da pesquisa e agente transformadora da sociedade (SILVA, 2008). De acordo com o artigo 207 da lei fica determinado que as: “Universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 2016). Nesse tocante, Moita e Andrade (2009, p. 269) afirmam, “equiparadas, essas funções básicas merecem igualdade em tratamento por parte das instituições de ensino superior, que, do contrário, violarão o preceito legal”.

Outro Marco Legal que foi bastante relevante para assegurar o estabelecimento da extensão nas práticas de ensino e pesquisa foi a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996, que prevê que o elo entre os eixos deve fluir da educação básica ao nível superior, uma vez que a aprendizagem dos estudantes precisa ser dada sob a perspectiva da realidade cotidiana (PROCHNOW, 2016).

Diante disso, a extensão passa a se equiparar, em grau de importância, ao ensino e a pesquisa, na perspectiva de uma construção dialógica com a comunidade, ou seja, através da troca de experiências e saberes dentro e fora do campus universitário, princípio primordial desse seguimento.

É nessa lógica de pensamento, de estender o conhecimento além da escola, que Freire (1983, p. 11), faz uma análise semântica da palavra Extensão, que do seu ponto de vista possui diversos significados, mas que outrora destaca a sentença no sentido de “estender algo a”. A esse respeito, Freire entende a Extensão como aquilo que é estendido a alguém, neste caso o saber acadêmico compartilhado à sociedade.

No entanto, ele ressalta que a extensão não deve significar uma invasão cultural, obrigando que o conhecimento levado seja memorizado pelos que o recebem passivamente, mas que haja uma relação dialógica entre conhecimento científico e popular (FREIRE, 1983 p. 35).

Sendo assim, o modelo de extensão difundida nos dias de hoje nas IES do país, vem quebrando o estigma do assistencialismo, (que em dado momento da história considerava os sujeitos como objetos manipuláveis) e abrindo espaço para produção de conhecimento através da troca de experiência entre os atores envolvidos. Hoje ela pode ser encarada como uma articuladora entre a universidade e a sociedade, tendo como base de sustentação as duas pontas do tripé, o Ensino e a Pesquisa.

Com a promulgação da lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que cria os Institutos Federais, fortaleceu o papel da Extensão na instituição, reafirmando sua indissociabilidade (dantes dito) com o Ensino e a Pesquisa, destacando sua função articuladora entre o saber constituído e a comunidade externa (IFCE, 2016). Nesse sentido, através de ações extensionistas a instituição preconiza a ideia de democratização do conhecimento a partir de demandas sociais externas aos *campi*.

De acordo com Xavier et. al (2013), as experiências de extensão praticadas nos IFs, demonstram que a educação profissional desenvolve com êxito, práticas alicerçadas nas concepções, dimensões e diretrizes desse eixo. Dessa forma, as atividades extensionistas desenvolvidas nos Institutos Federais são ferramentas eficazes na difusão de conhecimento, sobretudo aqueles que primam pela sustentabilidade social e ambiental, aspectos que serão abordados a seguir.

### **3.4.1 Papel social e ambiental da extensão universitária**

Na realidade socioambiental vivenciada, percebe-se, cada vez mais, a necessidade de mudança de comportamento no tocante à relação das pessoas com o meio ambiente. A maior atenção dada as questões ambientais datam da década de 70 durante a Conferência de Estocolmo<sup>(3)</sup>, ocorrida em resposta as consequências negativas dos processos industriais (LAGO, 2013).

Como consequência, a industrialização provocou um distanciamento da sociedade com o meio ambiente quanto ao uso sustentável dos recursos naturais. Portanto, Costa, Lopes e Tenório (2010), afirmam que:

Como forma de possibilitar processos que retratem mais equilíbrio e equidade nas relações socioambientais, faz-se necessário levar em consideração as diversas realidades, singularidades e saberes existentes em cada contexto social [...] pois, uma vez identificado as particularidades, é possível contribuir para a concretização de ações mais pertinentes às reais demandas da sociedade e do meio ambiente (COSTA; LOPES; TENORIO, 2010, p. 28).

A mudança no comportamento da sociedade em relação as práticas ambientais só vão ser alcançada a partir da inserção de novos saberes. Conforme acrescenta Chiavenato (2010), nunca houve uma impressionante mudança no comportamento humano nas organizações e vários fatores estão associados a ela como os econômicos, os tecnológicos, os culturais, os sociais, os políticos, os demográficos e os ecológicos.

Nesse contexto, faz-se necessário, cada vez mais, refletir acerca das práticas sociais associadas a degradação desenfreada do meio ambiente e dos

---

**3** Discussão sobre a preservação do planeta promovida em cúpula mundial pela Organização das Nações Unidas, tendo em vista a crescente pressão das sociedades humanas sobre os múltiplos ecossistemas e fatores ambientais que o compõem. A partir da primeira grande conferência – O Homem e o Meio Ambiente - realizada em Estocolmo, na Suécia, 1972, ficou claro que o equilíbrio dos ecossistemas pode ser facilmente alterado por obra dos seres humanos. A grande preocupação, então, era a poluição, especialmente a produzida por um mundo com fisionomia industrial. Da Conferência de Estocolmo, surgiu o PNUMA - Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente, que colocou os assuntos ambientais na ordem do dia. A partir da Conferência de Estocolmo, o meio ambiente passa a fazer parte dos estudos de viabilidade de empreendimentos causadores de poluição ou de degradação ambiental, como exigência de organismos multilaterais de financiamento, como o Banco Mundial e o Banco Interamericano de Desenvolvimento. Deriva das recomendações de Estocolmo a Lei nº 6.931, de 1981, que estabelece a Política Nacional de Meio Ambiente e, a partir dela, o art. 225 da Constituição Federal, que trata da proteção do meio ambiente (BRASIL, 2002, p. 3).

ecossistemas que o compõe. A proteção ambiental configura-se a partir de uma ação conjunta de diversos atores da sociedade, dentre eles o educacional, pois é através dele que as mudanças emergem segundo a incorporação e disseminação de novos saberes sobre a temática ambiental em seus diversos aspectos, nesse âmbito da educação, a extensão universitária é uma colaboradora imprescindível para sustentabilidade socioambiental.

Diante deste cenário, é louvável valer-se da extensão universitária, dentro do espaço acadêmico, como instrumento formativo da população, ampliando o alcance de suas ações na capacitação profissional, por meio do fomento da formação inicial e continuada de muitos cidadãos e com isso solidificar o compromisso com o meio ambiente. Nas palavras de Almeida:

O espaço escolar está por vezes inserido em espaços urbanos de alta vulnerabilidade e risco, o compartilhamento de saberes escolares e acadêmicos com a sociedade, à luz da vivência e dos conhecimentos trazidos pelos docentes desses espaços, implica no amadurecimento de estratégias de ensino-aprendizagem, reflexão e atuação socioambiental dos agentes envolvidos nesse processo. Assim, caracteriza-se o espaço escolar como formador de identidades individuais e socioambientais e, também, espaço plural e de ação comunitária, onde a cultura, as disputas de saberes e os conflitos entre os grupos escolares assumem papel relevante e a diferença deve ser ressaltada embora jamais naturalizada (ALMEIDA, 2017, p. 54).

Esses espaços a que o autor se refere também integram as localidades ocupadas por povos tradicionais, aqui referindo-se as comunidades pesqueiras. Quanto a sustentabilidade socioambiental dessas localidades, Diegues (2007), relata uma superação na desvalorização das práticas extensionistas, para os pescadores artesanais do litoral Brasileiro. Haja vista que a pesca artesanal sofre grandes impactos por parte de inúmeras instituições e esses impactos não refletem apenas à má gestão da atividade pelos órgão competentes, mas trazem à tona os impactos provocados aos ecossistemas marinho e costeiro amplamente explorados pelos pescadores, muitas vezes, de forma predatória.

De acordo com Carneiro, Diegues e Vieira (2014), essa políticas impactantes são reflexos da modernização do Estado brasileiro a partir da metade do século XX. Para os autores isso está diretamente relacionado ao aumento

desordenado da ocupação urbana por moradias e indústrias, provocando danos severos aos ecossistemas marinhos e costeiros, prejudicando a atividade pesqueira.

Por tanto, ações de extensão com foco na proteção ambiental e qualificação de comunidades pesqueiras, são bastante relevantes, pois, tanto contribuem, para a melhoria da qualidade de vida dessas populações quanto para preservação dos recursos naturais. Além do mais, são ótimas ferramentas para captação de informações, que venham fornecer dados relevantes, para subsidiarem, no futuro, propostas de formulação de políticas públicas mais adequadas à realidade social e ambiental vivenciada nesses locais.

## **4 A POLÍTICA PÚBLICA DE EXPANSÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS NO ESTADO DO CEARÁ**

Este tópico visa apresentar alguns aspectos da política pública de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) no Estado do Ceará bem como o processo de interiorização e chegada ao município de Acaraú, visto que a referida cidade foi alvo do processo expansionista e abriga em seu território uma unidade da Rede Federal de Educação, Científica e Tecnológica. De acordo com o texto da Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008, que regulamenta a criação dos Institutos Federais, fica claro que o propósito da expansão é fortalecer, por meio da oferta de cursos técnicos, tecnológicos e licenciaturas o processo de desenvolvimento das regiões de maneira sustentável.

A RFEPCT é um núcleo que abriga diversas instituições que ofertam cursos nos diversos níveis de ensino, desde cursos profissionalizantes, técnicos de nível médio, graduações tecnológicas, licenciaturas e bacharelados. Também é responsável pela oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu e stricto sensu*. A Rede Federal é equiparada as universidades, porém apresenta uma proposta diferenciada das demais instituições de nível superior, que é a verticalização do ensino.

As instituições que dão vida a RFEPCT são representadas pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs); Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR); Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET- RJ e CEFET – MG); Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais; Colégio Pedro II (Incluído a rede pela Lei nº 12.677, de 2012). Em suma, o processo histórico envolvendo as várias transformações dessa instituição estão descritas nos tópicos seguintes.

### **4.1 O Instituto Federal do Ceará: Análise de Contexto e Conteúdo da política em estudo**

Os primeiros relatos na história sobre a educação profissional no Brasil, surgem logo após a chegada da família real portuguesa, mais precisamente em 1808.

Neste ano, o Príncipe Regente, D. João VI, assina e publica um decreto instituindo a criação de um complexo educacional, chamada de Colégio das Fábricas. A motivação para o estabelecimento dessas escolas, se deu em decorrência da expedição do Alvará de 1º de abril de 1808, que autorizava a livre instalação de indústrias e seguimentos manufatureiros no país como forma de alavancar a riqueza nacional (MOURA, 2007).

Apesar do Colégio das Fábricas surgir com a finalidade de fomentar a profissionalização da massa popular e impulsionar a economia, sua essência voltava-se para o assistencialismo dessas classes mais desvalidas. Mas, segundo Garcia, Dorsa e Oliveira (2018) o principal objetivo, além da formação em um determinado ofício, era o de retirar os menores das ruas para que não se tornassem futuros desocupados ou infratores. Contudo, Manfredi (2002, p. 80) argumenta que, esse modelo não estava restrito apenas a educação dos pobres, mas sim, funcionava como uma ferramenta de controle de uma possível revolta popular contra as ações do império.

Dessa forma, a educação profissional no Brasil desponta à sombra de uma perspectiva assistencialista e de caráter compensatório e ao mesmo tempo excludente, que se preocupava em assistir uma fração da população sem condições sociais satisfatórias e que andavam na contramão dos bons costumes da época (CANDIDO et al., 2019).

Por outro lado, os filhos dos afortunados eram privilegiados por um aparato escolar diferenciado, que lhes encaminhavam para uma formação de nível superior condizente aos seus padrões de nobreza. Conforme descreve Manfredi (2002):

As primeiras instituições públicas a ser fundadas foram as de ensino superior, destinadas a formar as pessoas para exercerem funções qualificadas no Exército e na Administração Pública do Estado. No Rio de Janeiro, foi criada a Academia de Marinha e as cadeiras de Anatomia e Cirurgia (1808); a Academia Real Militar (1810); o Curso de agricultura (1814); o curso de Desenho Técnico (1818); a Academia de Artes (1820). Na Bahia, foram criadas as cadeiras de Cirurgia e Economia Política (1808); o curso de Agricultura (1812); o curso de Química (1817). (MANFREDI, 2002, p. 74).

Após a proclamação da República em 1889, começa um processo de transição do modelo agroexportador para o domínio fabril, o país começa a se

desenvolver e sua economia a ficar cada vez mais complexa, sendo necessário a aquisição de conhecimentos técnicos que subsidiassem o setor industrial em expansão. As formas tradicionais de aprendizagem de ofícios que ocorriam entre mestre e aprendiz foram aos poucos sendo substituídas por estruturas de ensino mais organizadas, que estavam à mercê dos interesses de instituições particulares e do poder público, municipal e estadual.

Nesse âmbito, o conjunto de Escolas criadas por D. João VI, ainda se mantiveram por algum tempo, em alguns estados da federação, e serviram de modelo para concepção de inúmeros centros profissionalizantes, que ficaram sob a responsabilidade da administração pública (GARCIA, DORSA, OLIVEIRA, 2018).

Nilo Peçanha, foi o presidente que estava à frente do País nessa época, e oficializou, por meio do Decreto presidencial de nº 7.566 de 23 de setembro de 1909, a criação de uma rede composta por 19 escolas de Aprendizes e Artífices, destinadas ao ensino profissional primário (SOARES, 1982), em substituição aos antigos Colégios de Fábrica, esse fato ficou conhecido na história como o marco inicial da Rede Federal no Brasil (SANTOS, 2017).

Assim, a gênese da Rede Federal é consequência da criação dessas 19 Escolas de Aprendizes Artífices, que carregavam em sua essência as mesmas características das extintas escolas. Seu principal propósito, era de oferecer às classes de baixa renda e desafortunados uma formação educacional de caráter profissionalizante e de natureza gratuita, em todas as capitais dos Estados da Federação (VIDOR et al., 2011). De acordo com o perfil traçado por Soares (1982) sobre essas escolas, ele acrescenta:

Na exposição de motivos do referido decreto considerava Nilo Peçanha "que o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência; que para isso se torna necessário, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade, escola do vício e do crime; que é um dos primeiros deveres do Governo da República formar cidadãos úteis à Nação" (SOARES, 1982 p. 59).

Dessa forma as Escolas de Aprendizes Artífices foram contemporâneas das Escolas Normais e dos Grupos Escolares, e se diferenciaram por apresentar



propostas pedagógicas socioeducativas de amparo ao menor “desvalido” ou “transviado”, pela aprendizagem de um ofício e preparação para o trabalho (MEDEIROS NETA, NASCIMENTO, RODRIGUES, 2012).

Alguns anos após a implementação das escolas, o atual presidente do país, Getúlio Vargas, como primeiro ato de seu governo cria em 14 de novembro de 1930 o Ministério da Educação e Saúde Pública, que passa a supervisionar as Escolas de Aprendizes Artífices, função que antes era destinada ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio (VIDOR et al., 2011).

Vislumbrando o crescimento do país, Getúlio Vargas resolve adotar o ensino técnico como medida estratégica para o desenvolvimento da economia, através da formação de mão de obra, e com isso dar melhores condições de vida para a classe trabalhadora (BRASIL, 2017). Nesse sentido, através da promulgação da Constituição de 1937, que trata pela primeira vez, em sua redação aspectos do ensino técnico, profissional e industrial, ele resolve transformar as Escolas de Aprendizes Artífices em Liceus Industriais por meio da Lei nº 387/ 1937(PACHECO et al., 2009).

A partir da instauração das novas instituições começa a vigorar no país uma série de leis regulatórias (Leis Orgânicas) no campo educacional, fato este, conhecido como a “Reforma de Capanema” (BRASIL, 2016). Dessa forma em 1942, através do Decreto-Lei nº 4.127 de 25 de fevereiro de 1942 o então ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, reordena sistematicamente a educação Brasileira, e equipara o ensino profissional e técnico ao nível médio.

O ingresso nas escolas industriais passa a depender de exame de admissão ao mesmo tempo que os cursos passam a ser divididos em dois níveis: o primeiro, curso básico industrial, artesanal, de aprendizagem e de maestria e o segundo, curso técnico industrial. Assim, com nova configuração do sistema educacional, os Liceus Industriais passaram a se chamar Escolas Industriais e Técnicas (EITs).

Diante de toda a fase desenvolvimentista que impulsionava o crescimento fabril e urbano, o país é obrigado a abraçar um novo modelo econômico em substituição ao agroexportador, as EITs passam a ofertar cursos de formação profissional que atendessem a crescente ascensão industrial Brasileira. Neste momento, “pessoas em busca do trabalho assalariado tornam-se interessadas

em capacitar-se, o que ampliou o público da educação profissional, para além dos pobres e desafortunados” (LEAL, 2017, p. 25). Frente a esse cenário da indústria moderna, uma grande massa de mão de obra especializada começa a ser formada como alternativa para suprir as necessidades operacionais (PACHECO et al., 2009).

Então, à medida que o país foi crescendo e a economia se desenvolvendo essas instituições de ensino foram sofrendo diversas configurações ao longo do tempo. No estado do Ceará, o processo de ordenamento do ensino profissional não foi diferente do restante do Brasil e trilhou o mesmo caminho, tal qual, ocorreu em outros estados contemplados com escolas profissionalizantes (NETO, 2013).

A Escola de Aprendizizes Artífices do Ceará iniciou seus trabalhos, em uma instalação militar onde funcionava a Escola de Aprendizizes Marinheiros, situada na Avenida Alberto Nepomuceno, mas pouco tempo depois, foi transferida para o prédio que abrigava a Milícia Estadual do Ceará, localizada na Praça Nogueira Acioly. Em 1932, a escola se muda para o prédio da Escola de Ensino Naval no Bairro Jacarecanga.

Após algumas modificações de local, surge primeira mudança satisfatória, tanto em endereço quanto no campo da educação profissional cearense, que foi a criação do Liceu Industrial de Fortaleza através da Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937, que passou a funcionar no prédio do antigo Liceu do Ceará, no centro da cidade. Quatro anos mais tarde, em 1941, acontece sua elevação a condição de Liceu Industrial do Ceará.

Um ano depois, a instituição sofre mais uma mudança significativa, e transforma-se em Escola Industrial de Fortaleza conforme previsto no Decreto nº 4.121, de 25 de fevereiro de 1942. Em 1959, é favorecida com a lei nº 3.552, de 16 de fevereiro, que a colocou no posto de autarquia, adquirindo assim, plena autonomia administrativa, patrimonial, financeira e disciplinar. Nesse momento, a instituição já possuía instalações próprias, sediada na Avenida 13 de maio no Bairro Benfica, onde permanece até os dias de hoje.

No ano de 1965, é instituída a Lei nº 4.794, de 20 de agosto, que renomeia a instituição mais uma vez, passando a se chamar Escola Industrial Federal do Ceará e pouco tempo depois, em 1968, fica conhecida como Escola Técnica Federal do Ceará (ETFCE) ficando nessa condição pelas próximas três décadas.

Até aqui, a instituição opera integralmente na oferta de cursos de formação profissional, estando distante da proposta praticada nas antigas escolas de artes e ofícios, já que o objetivo, nesse momento era o de atender as demandas oriundas do parque industrial brasileiro em ascensão, como forma de contribuir com o processo de modernização do país. Essa informação é corroborada no Projeto Político-Pedagógico Institucional (PPI) do IFCE, no trecho em que se segue:

O crescente processo de industrialização realizado tão só com tecnologias importadas, gera a necessidade de formar mão de obra técnica para operar esses novos sistemas industriais e para atender às necessidades governamentais de investimento em infraestrutura. (IFCE, 2018 p. 27).

Por outro lado, os anos 90, foram marcados pelo plano de privatização das instituições públicas, que afetou negativamente a expansão da educação profissional no Brasil (BRASIL, 2008), haja vista que o governo Federal vetou a construção de novas escolas federais e direcionou suas políticas aos interesses dos organismos internacionais, em especial os Estados Unidos (LEAL, 2017).

Em função disso, uma série atos normativos direcionam essas instituições para oferta predominante de cursos superiores, e contraditoriamente, ensino médio regular, remetendo a oferta de cursos técnicos à responsabilidade dos estados e da iniciativa privada. Durante essa fase foi intensa a luta sobre as orientações políticas relativas aos objetivos dessas instituições (VIDOR, PACHECO, CALDAS, 2009 p. 7).

Dessa forma, 50% dos investimentos utilizados para custear o novo projeto do governo, intitulado “Programa de Expansão da Educação Profissional” (PROEP) que regulamentava a educação profissional (CERQUEIRA, 2010) prevista no Decreto Federal nº 2.208/97, foi concessão do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID).

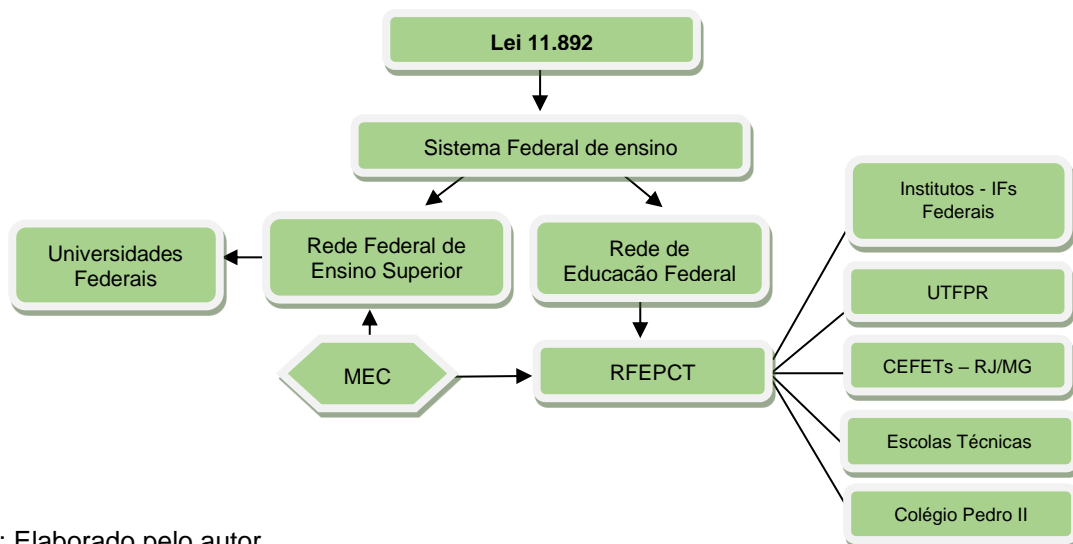
Após alguns anos de discussão, em 1999, com a assinatura do Decreto s/n de 22 de março, vem à tona o Centro Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ceará (CEFET-CE). Mas, é apenas em 2004, que inicia-se a reorientação das políticas federais para a educação profissional e tecnológica (PACHECO, CALDAS, 2009). Nesse ano, por força dos Decretos nº 5.224/04 e o nº 5.225/04 que o CEFET-

CE e os demais Centros são reconhecidos pelo MEC como instituições de nível superior em todo território nacional, autorizados a ofertarem cursos técnicos de nível médio, de graduação e pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu* articulados aos eixos de ensino, pesquisa e extensão (SANTOS, 2017).

Frente a conjuntura de um sistema educacional em crise e de cobranças internacionais e internas por qualificação da mão de obra brasileira, “o governo do presidente ex-presidente do Brasil Luiz Inácio Lula da Silva inicia suas atividades na área educacional, com promessa de mudança para a formação técnica no país” (Leal, 2017).

Nesse tocante, em janeiro de 2008 é publicada a Lei nº 11.892, de 29 de janeiro de 2008, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) (figura 4) e transforma o CEFET-CE em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), de natureza jurídica de autarquia, com autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, vinculada ao ministério da educação (BRASIL, 2008).

Figura 4 - Instituições de Ensino Federal criadas a partir da Lei nº 11.892



Fonte: Elaborado pelo autor.

De acordo com Dumaresq (2014) o IFCE estruturou-se, a partir da unificação do CEFET-CE – Fortaleza, Juazeiro do Norte e Cedro, juntamente com as escolas Agrotécnicas de Crato e Iguatu. Cada uma das cidades citadas abrigava em suas sedes uma Unidade Descentralizada (UNED) com vistas a interiorização de

cursos (FIGUEREDO, 2012). De acordo com a Lei de criação dos Institutos, o IFCE é uma instituição de educação profissional equiparado as universidades. Conforme o art. 2º da lei:

[...] 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 (BRASIL, 2008, p. 1).

Além disso, o IFCE atende aos termos da referida lei, ao passo que destina:

50% da oferta de vagas a cursos técnicos de nível médio nas modalidades integrado, concomitante e subsequente e 20% para cursos de licenciatura, assim como programas especiais de formação pedagógica, com objetivo de formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática e para a educação profissional (BRASIL, 2008, p. 2).

Conforme os percentuais estabelecidos na lei, a instituição deve garantir um mínimo de 70% de suas matrículas à educação técnica de nível médio, prioritariamente em cursos integrados, bem como para a formação de professores. Já os 30% das vagas são partilhados entre cursos de qualificação profissional, em todos os níveis de escolaridade, e cursos de nível superior – graduação e pós-graduação.

Nesse contexto, o IFCE se preocupa com o desenvolvimento da sociedade cearense, ao passo que trabalha as modalidades de ensino pensando na transformação social, ou seja, no desenvolvimento do sujeito, através do fortalecimento não só o aprendizado técnico, mas também, da formação humana e crítica, de forma que possam ser capazes de mudar sua realidade presente e futura.

Para melhor entender o caminho trilhado por essa instituição de ensino, ao longo de seus 110 anos de existência, elaborou-se um quadro resumido (quadro 3) com as principais passagens cronológicas e seus marcos regulatórios que edificaram essa política pública educacional nesse espaço de tempo.

Quadro 3 - Evolução Institucional do IFCE ao longo de 110 anos

ANO	DESCRIÇÃO	MARCO LEGAL
1909	Escola de Aprendizes Artífices	Decreto nº 7.566, de 23 de setembro
1937	Liceu Industrial de Fortaleza	Lei nº 387, de 13 de janeiro.
1941	Liceu Industrial do Ceará	Despacho Ministerial.
1942	Escola Industrial de Fortaleza	Decreto nº 4.121, de 25 de fevereiro
1965	Escola Industrial Federal do Ceará	Lei nº 4.759, de 20 de agosto.
1968	Escola Técnica Federal do Ceará	Portaria nº 331, de 6 de junho.
1999	Centro Federal de Educação e Tecnologia do Ceará	Decreto s/n, de 22 de março
2008	Instituto Federal do Ceará	Lei nº 11.892, de 29 de dezembro.

Fonte: Elaboração própria, adaptado de Figueredo (2012); Dumaresq (2014).

Graças ao advento da Lei nº 11.892, todo território cearense foi contemplado com educação profissional em âmbito federal, por abrigar uma unidade do IFCE. Até o presente momento já foram construídos 34 *campi* (tabela 2) distribuídos na capital, regiões metropolitanas e municípios do interior (figura 5), todos vinculados ao Ministério da Educação (MEC) e supervisionados pela Secretária de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC). Dentre todos os Institutos Federais do país, o IFCE é o que apresenta o maior número de unidades distribuídas no Estado, almejando a segunda posição de maior do Brasil, ficando atrás apenas do IF Paulista.

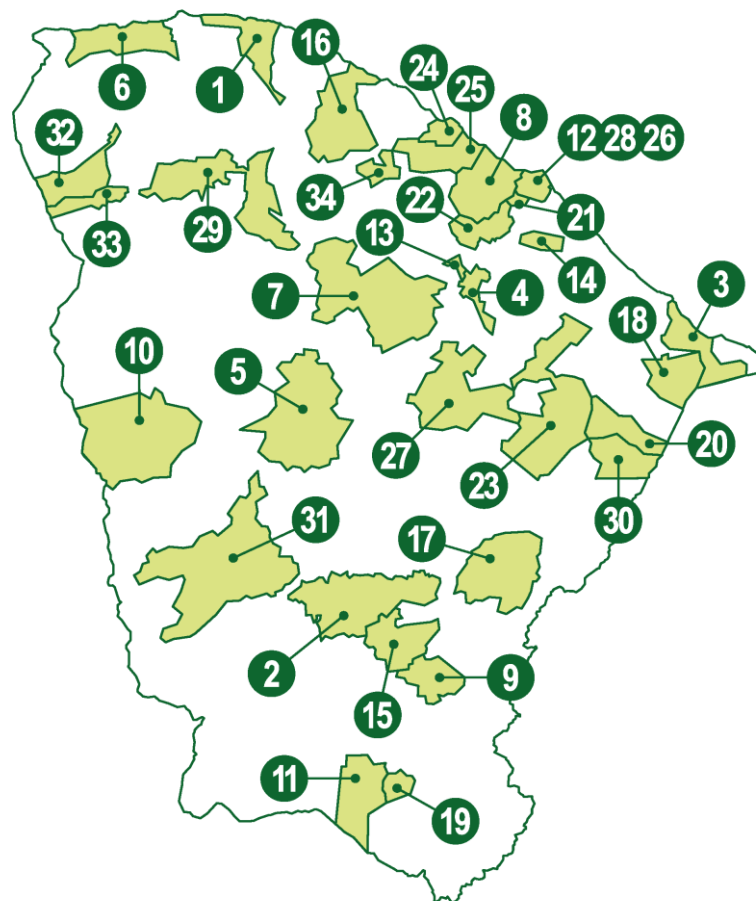
Tabela 2 - Distribuição do IFCE no estado do Ceará

Nº	CIDADE	ANO	Nº	CIDADE	ANO
01	Acaraú	2010	18	Jaguaruana	2014
02	Acopiara	2017	19	Juazeiro do Norte	2008
03	Aracati	2013	20	Limoeiro do Norte	2009
04	Baturité	2013	21	Maracanaú	2007
05	Boa Viagem	2016	22	Maranguape	2018
06	Camocim	2013	23	Morada Nova	2013
07	Canindé	2010	24	Paracuru	2016

08	Caucaia	2013	25	Pecém	2016
09	Cedro	2008	26	Polo de Inovação	2015
10	Crateús	2010	27	Quixadá	2008
11	Crato	2008	28	Reitoria	2008
12	Fortaleza	2008	29	Sobral	2009
13	Guaramiranga	2014	30	Tabuleiro do Norte	2013
14	Horizonte	2016	31	Tauá	2013
15	Iguatu	2008	32	Tianguá	2013
16	Itapipoca	2016	33	Ubajara	2013
17	Jaguaribe	2013	34	Umirim	2013

Fonte: IFCE/MEC.

Figura 5 - Distribuição do IFCE no estado do Ceará



Fonte: IFCE/MEC.

Conforme os dados apresentados na tabela 2 e o mapa da distribuição do IFCE mostrado na figura 5, percebe-se até aqui que a expansão têm se mostrado

relevante em termos de democratização do ensino, tendo em vista o número de municípios contemplados com um campus do Instituto, levando em consideração que o território cearense é composto por 184 municípios (IBGE, 2017), têm-se portanto, aproximadamente 19% do estado ocupado pelo Instituto Federal do Ceará.

O Instituto Federal do Ceará é detentor de uma estrutura espacial multicampi, especializado na oferta de educação profissional e tecnológica (na capital e interior do estado) nas diferentes modalidades e áreas de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos da Lei. Trabalha com foco na promoção da justiça social, da equidade, do desenvolvimento sustentável com vistas a inclusão social, bem como a busca de soluções técnicas e geração de novas tecnologias (BRASIL, 2008). A instituição tem uma ampla distribuição espacial e responde de forma ágil e eficaz, às demandas crescentes por formação profissional, por difusão do conhecimento científico e suporte aos Arranjos Produtivos Locais (APLs)<sup>(4)</sup> (BRASIL, MEC/SETEC/MEC, 2008, p.5)

A disseminação, produção e aplicação desses conhecimentos científicos e tecnológicos é a missão primordial do IFCE, que atua como um agente direto da formação do cidadão tornando-o mais completo, visando sua total inserção social, política, cultural e ética (DUMARESQ, 2014). Conforme os termos da lei (artigo 4º, § 2º) são expressos os seguintes objetivos:

- I. ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente em cursos e programas integrados ao ensino regular;
- 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 da educação profissional e tecnológica;

---

4 Aglomerações territoriais de agentes econômicos, políticos e sociais – com foco em um conjunto específico de atividades econômicas – que apresentam vínculos, mesmo que incipientes. Geralmente, envolvem a participação e a interação de empresas – estas podem ser desde produtoras de bens e serviços finais até fornecedores de insumos e equipamentos, prestadoras de consultorias e serviços, comercializadoras, clientes, entre outros – e suas variadas formas de representação e associação. Incluem também diversas outras instituições públicas e privadas voltadas para: formação e capacitação de recursos humanos (escolas técnicas e universidades); pesquisa, desenvolvimento e engenharia; política, promoção e financiamento (BORIM, 2006, p. 70).



- III. ofertar, no âmbito do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores e de educação profissional técnica de nível médio;
- IV. realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade;
- V. desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica em articulação com o setor produtivo e segmentos sociais e com ênfase na difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos;
- VI. estimular e apoiar processos educativos que levem a geração de trabalho e renda, especialmente a partir de processos de autogestão, identificados com potenciais de desenvolvimento local e regional;
- VII. ministrar em nível de educação superior:
  - a) cursos de graduação, compreendendo bacharelados de natureza tecnológica e cursos superiores de tecnologia, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia;
  - b) cursos de pós-graduação *lato sensu* de aperfeiçoamento e especialização, visando à formação de especialistas para as diferentes áreas da educação profissional e tecnológica;
  - c) programa de pós-graduação *stricto sensu*, compreendendo mestrado e doutorado, preferencialmente de natureza profissional, que promovam o aumento da competitividade nacional e o estabelecimento de bases sólidas em ciência e tecnologia, com vista ao processo de geração e inovação tecnológica;
  - d) cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vista nas áreas de ciência e

matemática, de acordo com as demandas de âmbito local e regional.

Vale ressaltar que o IFCE, enquanto política pública assume o compromisso de agente colaborador para desenvolvimento da região a qual está inserido, estabelecendo uma interação mais direta junto ao poder público e às comunidades locais. A sua estrutura multicampi e a clara definição do território de abrangência das suas ações reiteram, na sua missão, o compromisso de intervenção, em suas respectivas regiões, identificando problemas e criando soluções técnicas e tecnológicas para o desenvolvimento sustentável com inclusão social (PACHECO, 2011).

Desse modo, o IFCE estabelece o conceito de territorialidade, uma noção que vai além do estado, do aspecto geográfico, pois nesse conceito está explícita a questão da cultura (IFCE, 2015). De acordo com o documento da Secretaria de Educação Tecnológica (BRASIL, MEC/SETEC, 2010, p.21), falar em território “significa estar sempre a transpor as fronteiras geopolíticas”. À vista disso, seria “recorrer ao local e ao regional para conciliar a antinomia local *versus* global na perspectiva da superação” (BRASIL, MEC/SETEC, 2010, p.21). Sendo assim, o sentimento de pertencimento territorial transcende as barreiras globais, logo faz-se necessário, para melhor entender o encadeamento entre local e global, transcrever um fragmento do referido documento, também utilizado na mesma perspectiva no trabalho de Figueredo (2012):

Pensar o local, ou seja, pensar o uso do espaço geossocial, conduz à reflexão sobre a territorialidade humana. O território, na perspectiva da análise social, só se torna um conceito a partir de seu uso, isto é, a partir do momento em que é pensado juntamente com atores que dele fazem uso. São esses atores que exercem permanentemente um diálogo com o território usado, diálogo esse que inclui as coisas naturais e socioculturais, a herança social e a sociedade em seu movimento atual (BRASIL, MEC/SETEC, 2010, p.22).

Em síntese, o IFCE fundamenta-se em uma ação integrada e referenciada na apropriação e desenvolvimento territorial, entendido como espaço vivido, ou seja, o lugar que é reinventado pela ação daqueles que o ocupam, desse modo se constrói uma identidade sociocultural, que consolida ainda mais o sentimento de

pertencimento do território. Portanto, a introdução do IFCE em diferentes regiões do estado desperta no coletivo, uma condição de proximidade e fortalecimento desse sentimento de pertencimento do local ao qual a instituição está inserida, assegurando assim, o surgimento de uma nova identidade social.

#### 4.2 Conhecendo o IFCE campus Acaraú

O Instituto Federal do Ceará campus Acaraú (figura 6) fica situado na Av. Desembargador Armando de Sales Louzada, s/n, Bairro Monsenhor Edson Magalhães, CEP: 62580000, município de Acaraú, Estado do Ceará.

Figura 6 - Vista da fachada principal do IFCE *Campus Acaraú*



Fonte: Edson Costa (IFCE, 2019).

O campus de Acaraú visa atender não somente a cidade polo, e sim toda a região circunvizinha e a microrregião do Litoral de Camocim (CHAMADA PÚBLICA MEC/SETEC Nº 001/2007, p. 12, 2007), conforme mostrado na tabela 3 a seguir:

Tabela 3 - Distribuição dos municípios Beneficiados com a implantação do IFCE *Campus de Acaraú*

<b>Município</b>	<b>Área Territorial em Km<sup>2</sup></b>	<b>Distância ao Município Polo em Km</b>
Acaraú	842,88	0,00
Barroquinha	383,43	168,90
Bela Cruz	841,72	26,00
Camocim	1.123,94	134,90
Chaval	238,23	180,90
Cruz	334,83	10,00
Granja	2.697,20	107,90
Itarema	720,67	26,00
Jijoca de Jericoacoara	201,86	46,40
Marco	547,15	34,00
Martinopóle	298,95	125,90
Morrinhos	408,88	43,00

Fonte: IPECE (2017).

Com uma população estimada de 62.641 habitantes (IBGE, 2019), o município de Acaraú situa-se na zona litorânea da Região Extremo Oeste do Ceará. Atualmente a cidade vem passando por um forte processo de modernização e crescimento econômico, alavancados pelo setor educacional, comércio e de serviços, agricultura, pesca, carcinicultura, parques eólicos e turismo (ACARAÚ, 2019). Todas essas atividades são favorecidas graças as características geográficas e ambientais do município, principalmente aquelas voltadas às áreas turísticas, pesqueira e aquícolas (VARGAS, 2016).

O IFCE chegou na cidade a partir da implementação Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica – Fase II. A instalação do seu prédio se deu após aprovação da Lei Municipal nº 1. 203/2007, de 25 de junho de 2007, que alienou gratuitamente um terreno pertencente ao patrimônio do município de Acaraú, cuja extensão é de 50.000m<sup>2</sup> à Secretária de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação.

O município foi escolhido por ser um polo de desenvolvimento da microrregião litoral de Camocim Acaraú. Sua localização estratégica, ampla extensão litorânea e diversos atrativos naturais favorecem o planejamento dos APLs, representados principalmente pelos setores, pesqueiro, aquícola, agrícola, geração de energia e turismo.

Somado a isso, Acaraú é detentor de uma arquitetura antiga, centros artesanais e eventos. Todos esses atributos têm privilegiado o município com uma diversidade de atrativos, fato que tem possibilitado a demanda cada vez mais crescente de turismo e de negócios.

O *campus* foi concedido por meio da Portaria nº 1.366, de 06 de dezembro de 2010, durante a vigência do Governo do Presidente Luís Inácio Lula da Silva. Nessa ocasião, o mesmo documento autorizou o funcionamento de outras unidades do IFCE nos municípios de Aracati, Baturité, Jaguaribe, Tauá e Tianguá.

A chegada do *Campus* na Região do Baixo Acaraú é resultado do processo de interiorização do ensino profissional, sendo uma instituição pública federal voltada para o ensino básico, superior e profissional, vinculada ao Ministério da Educação (MEC) através da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC).

Para melhor entender o caminho percorrido para chegada do campus a cidade de Acaraú, o quadro 4 apresenta a descrição dos principais marcos legais e acordos de parcerias firmados em âmbito federal e municipal que ocorreram a partir do ano de 2017, e que foram necessários para a consolidação da instituição à sociedade acarauense.

Quadro 4 - Síntese dos trâmites legais para implantação do IFCE no município de Acaraú

<b>ANO</b>	<b>MARCO LEGAL</b>	<b>AUTARQUIA</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
<b>2007</b>	Chamada Pública MEC/SETEC Nº 001	Ministério da Educação (MEC)	Formulário para apresentação de proposta – FAP.
	Carta de Encaminhamento	Prefeitura Municipal de Acaraú	Manifestação de interesse e encaminhamento da proposta de ações de apoio à

			implantação de unidade de ensino no âmbito do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica – Fase II.
	Escritura Pública de Doação	Prefeitura Municipal de Acaraú	Escritura pública de doação de Imóvel (terreno) à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, lavrada em notas do 2º ofício local.
	Lei Municipal nº 1.203/2007	Prefeitura Municipal de Acaraú	O Chefe do Poder Executivo Municipal autoriza a fazer alienação, a título gratuito, de parte de imóvel pertencente ao patrimônio do município à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação.
	Termo de Compromisso	Prefeitura Municipal de Acaraú	O Chefe do Poder Executivo Municipal, declara o compromisso do município de Acaraú, em se responsabilizar pela elaboração do projeto executivo de implantação da Unidade de Ensino da Rede Federal de Educação Tecnológica, bem como disponibilização de subsídios necessários em prol do fortalecimento e desenvolvimento da unidade.
	Termos de Compromisso e Parceria Regional	- Prefeituras Municipais de: Bela Cruz; Morrinhos; Marco; Martinópole; Jijoca de Jericoacoara; Itarema; Granja; Barroquinha; Camocim; Chaval e Cruz;	Os Chefes do Poder Executivo Municipal das referidas cidades, firmam compromisso com o município de Acaraú, no que refere-se em dar apoio ao fortalecimento e desenvolvimento da Unidade Federal de Educação Tecnológica.
	Anuência para fins de Licenciamento	Secretária Municipal do Meio Ambiente de Acaraú - SEMMA	Certificado de Licenciamento Ambiental, atestando que o empreendimento está em conformidade com a Lei

	Ambiental, nº 004/2007		Municipal nº 962/2001 de obras de uso de ocupação do solo deste município em consonância com a Lei Municipal de Meio Ambiente nº 1.176/2006.
<b>2008</b>	Lei 11.892/2008	Ministério da Educação (MEC)	Institui a Rede Federal Educação Profissional Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.
<b>2009</b>	Cadastro de Licença Ambiental	Superintendência Estadual do Meio Ambiente - SEMACE	Regularização de Licença de instalação do IFCE de Acaraú.
<b>2010</b>	Portaria nº 1.366/2010	Ministério da Educação (MEC)	Autorização para funcionamento do IFCE Acaraú.

Fonte: IFCE *Campus* Acaraú (2019).

Ao se estabelecerem os critérios na definição da cidade bem como sua distribuição territorial, a cobertura da microrregião e municípios vizinhos e a sintonia com os arranjos produtivos, reafirma-se o propósito de consolidar o comprometimento do IFCE na cidade Acaraú com o desenvolvimento local e regional.

Foi pensando no arranjo produtivo local e suas potencialidades regionais, que o IFCE surge com a concepção de agrupar e desenvolver Acaraú e seus municípios circunvizinhos (Bela Cruz, Cruz, Itarema, Jijoca de Jericoacoara, Marcos e Morrinhos) dando suporte ao desenvolvimento de atividades produtivas, oportunidades de geração e disseminação de conhecimento científico e tecnológico e desenvolvimento socioeconômico em níveis locais e regionais através da oferta de cursos de formação e qualificação profissional nas seguintes modalidades de ensino:

- ✓ **Técnicos Subsequentes:** nas áreas Marítimo-Portuário e Pesqueiro; Turismo; Meio Ambiente.
- ✓ **Licenciaturas:** ciências da natureza
- ✓ **Formação Inicial e Continuada – FIC**

Dessa forma o campus oferta seis cursos técnicos subseqüente (modalidade para candidatos que já concluíram o ensino médio) e uma série de cursos FIC, para aqueles que desejam uma formação mais imediata ou requalificação. Visando atender as condições estabelecidas no Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006, que regulamenta a implantação de cursos superiores no sistema Federal de Ensino, o *campus* instaurou duas Licenciaturas, com o propósito de suprir a carência de professores da educação básica na região.

O *campus*, ainda conta com uma especialização em Meio Ambiente e Desenvolvimento Regional, e desde 2017, oferta um Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas em parceria com a Universidade Federal do Ceará – UFC, ambos os cursos vem beneficiando servidores, ex-alunos e a comunidade local.

Abaixo, no quadro 5, estão listados os cursos ofertados até o momento no *Campus Acaraú* e seus respectivos eixos temáticos.

Quadro 5 - Cursos e eixos temáticos do IFCE *campus* Acaraú

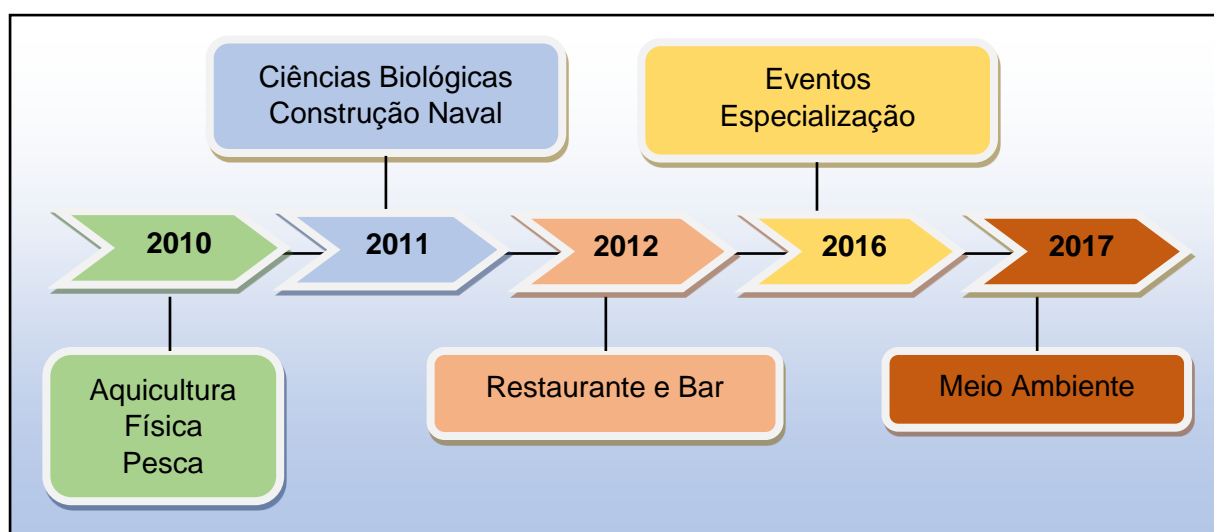
<b>Eixos Temáticos</b>	<b>Cursos</b>
Recursos Naturais	Técnico em Aquicultura
	Técnico em Pesca
Turismo, Hospitalidade e Lazer	Técnico em Serviço de Restaurante e Bar
	Técnico em Eventos
Produção Industrial	Técnico em Construção Naval
Meio Ambiente e Saúde	Técnico em Meio Ambiente
Ciências da Natureza	Licenciatura em física
	Licenciatura em Ciências Biológicas

Fonte: IFCE *Campus* Acaraú.

Observa-se que os cursos ofertados pelo campus foram pensados com foco no desenvolvimento local e regional, tendo como finalidade a difusão do conhecimento científico e tecnológico para o fortalecimento dos arranjos produtivos locais, o que vem refletindo no crescimento da região.

A figura 7, mostra uma linha temporal com a evolução do crescimento institucional a partir da implantação de seus cursos em um período de 5 (cinco) anos após sua chegada em Acaraú.



Figura 7 - Linha do tempo dos cursos do IFCE *campus* Acaraú

Fonte: IFCE *Campus* Acaraú.

Segundo o último relatório da Plataforma Nilo Peçanha, em 2018 o campus efetivou 1.786 matrículas, porém, desse total apenas 742 candidatos ingressaram na instituição conforme mostra a tabela 4.

Tabela 4 - Cursos ofertados no ano de 2018 no *Campus* Acaraú

Nome do Curso	Modalidade	Matrículas	Ingressantes
Ciências Biológicas	Licenciatura	384	76
Física	Licenciatura	272	78
Especialização – Meio Ambiente e Desenvolvimento Regional	Pós-Graduação	26	10
Técnico em Aquicultura	Subsequente	70	70
Técnico em Construção Naval	Subsequente	53	53
Técnico em Eventos	Subsequente	75	75
Técnico em Meio Ambiente	Subsequente	77	77
Técnico em Pesca	Subsequente	31	31
Técnico em Serviços de Restaurante e Bar	Subsequente	63	63
Espanhol Básico	FIC	42	13
Espanhol Intermediário	FIC	25	15
Inglês Básico	FIC	94	58
Inglês Intermediário	FIC	59	22
Libras – Básico	FIC	46	17
Libras – Intermediário	FIC	21	12

Qualificação Profissional – Desen. Educacional e Profissional	FIC	37	37
Qualificação Profissional – Gestão e Negócios	FIC	35	35
<b>Total</b>		<b>1.786</b>	<b>742</b>

Fonte: Adaptado da Plataforma Nilo Peçanha (2019).

O corpo discente do *campus* é oriundo da zona urbana e distritos do município, que integram as zonas rurais; municípios circunvizinhos; Fortaleza e até mesmo de outros Estados do Brasil. De acordo com informações prestadas pelo departamento de ensino, a procura por cursos técnicos e superiores vem se tornando deficitária a cada semestre. Ainda não se sabe ao certo quais os motivos desse fenômeno. A hipótese mais provável é que há poucas opções de cursos e os que existem atualmente não é de preferência da maioria.

A instituição vem trabalhando arduamente a fim de possibilitar a abertura de novos cursos em outros eixos temáticos, como é o caso dos cursos de: Administração (Bacharelado), Recursos Humanos (Eixo: Gestão e negócios) e Engenharia Ambiental e Sanitária (Bacharelado), no intuito de atender as necessidades locais e aperfeiçoar a mão de obra da região.

Como medida norteadora para efetivar esses cursos, a instituição em 2017, elegeu uma comissão multidisciplinar para realização de um Estudo Técnico de Potencialidades da região, conforme determina a Resolução nº 100, de 27 de setembro de 2017, Capítulo III. Esta ferramenta permite ao campus analisar e avaliar uma série de informações advindas dos variados setores da sociedade, de forma que esses dados auxiliem na tomada de decisão da instituição. O resultado desse estudo é compartilhado com a sociedade por meio de audiência pública e em seguida é encaminhado ao Conselho Superior (CONSUP) para apreciação.

O IFCE oferta, ainda, cursos de Formação Continuada (FIC), de curta duração, vinculados a coordenação de extensão, atendendo estudantes e trabalhadores com diferentes níveis de escolaridade. Os FICs são ofertados no *campus* com objetivo de aperfeiçoar, capacitar e atualizar pessoas que desejam entrar ou retornar ao Mercado de Trabalho, buscando assim qualificar essa mão-de-obra de

maneira rápida e eficiente. Exemplo, são os FICs de idiomas do Centro de Línguas do IFCE (CLIF), (que oferta curso de Espanhol, Inglês e Libras) e o curso de formação de Pescador Profissional e Especializado que tem como objetivo capacitar os profissionais da pesca a ingressarem como Aquaviários nas categorias de Pescador Profissional Nível 1 (POPN1) e Pescador Especializado (PEP).

A estrutura física do *campus* é composta por blocos administrativos e de ensino. Também estão inseridos vários laboratórios para aulas práticas e pesquisas de docentes e discentes. Possui uma ampla biblioteca, com diversos títulos catalogados que dão suporte as atividades de ensino, pesquisa e extensão de alunos, servidores e comunidade. Para atender a demanda de eventos, o campus dispõe de um auditório com capacidade de abrigar um público de aproximadamente 120 pessoas. O ambiente esportivo é composto por quadra poliesportiva, campo de futebol e piscina semiolímpica. No que se refere a recursos humanos, o *campus* detém de um corpo docente composto por 57 professores e 46 técnicos administrativos, além de funcionários terceirizados responsáveis pela recepção, segurança e manutenção, merenda escolar e limpeza.

Nessa perspectiva o IFCE comunga com a ideia de formar profissionais capazes de produzir conhecimento, a partir de suas próprias experiências e valores, e que estejam apoiados em uma base sólida de cunho científico e tecnológico. Com isso, espera-se que esses sujeitos consigam tornar-se seres autônomos e empreendedores capazes de atuarem em uma sociedade que vive em constantes transformações.

A próxima seção apresentará, de forma qualitativa os resultados obtidos com a pesquisa documental e os depoimentos dos entrevistados envolvidos com a política estudada.

## 5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta dissertação, investigou-se a contribuição das ações de extensão desenvolvidas no Instituto Federal do Ceará, Campus Acaraú para o desenvolvimento local, bem como a avaliação com foco no Curso de Formação Inicial e Continuada (FIC) destinado a profissionais da área da pesca.

Os resultados, assim como as análises da pesquisa serão apresentados em três momentos. No primeiro, será mostrado o funcionamento da extensão no IFCE e mais especificamente no campus Acaraú, de acordo com os dados secundários analisados. Em seguida será apresentado um diagnóstico sobre o levantamento realizado no campus das ações de extensão ocorridas entre 2012 a 2019 e a relação dessas ações com o desenvolvimento local. E por fim, a avaliação da política a partir da percepção dos sujeitos entrevistados, tomando como base o curso FIC para pescadores.

Cabe ressaltar, que essa divisão é apenas uma estratégia didática do pesquisador par organização dos dados, uma vez que durante o processo de análise dos resultados, observou-se que, muitas vezes, esses momentos se cruzam no meio do discurso.

Antes de dar prosseguimento, vale retomar alguns pontos referentes a coleta de dados em campo. A pesquisa foi realizada no município de Acaraú, no Instituto Federal do Ceará – IFCE *campus* de Acaraú, e contou com a participação de 22 sujeitos (7 representantes da instituição e 15 pescadores) que colaboraram em participar de uma entrevista semiestruturada decorridas nos meses de outubro a novembro de 2019. Para avaliar a percepção dos grupos entrevistados, o roteiro de entrevistas (instrumento de coleta que pode ser conferido nos apêndices) subdividiu-se em três aspectos, conforme a natureza dos entrevistados, quais sejam:

- **Responsável pela extensão no campus:** importância da extensão no campus e suas contribuições para o desenvolvimento local; aceitação da extensão pelas comunidades externas e interna; o papel da extensão no contexto social e ambiental de Acaraú (apêndice B).
- **Responsável pelo Ensino Profissional Marítimo (EPM):** Percepção de extensão universitária e sua importância para o crescimento do campus e suas contribuições para o desenvolvimento local; relevância do curso

POPN1 para mudança de realidade dos pescadores de Acaraú; contribuições do curso POPN1 para melhoria das relações dos pescadores com o meio ambiente e o meio social (apêndice C).

- **Professores do Curso POPN1:** Percepção de extensão universitária e sua importância para o crescimento do campus e suas contribuições para o desenvolvimento local; melhoria das habilidades profissionais dos pescadores que fizeram o curso; contribuições do curso para melhoria das relações dos pescadores com o meio ambiente e o meio social (apêndice D).
- **Pescadores que participaram do Curso POPN1:** Mudanças significativas que o curso proporcionou na realidade desses trabalhadores (apêndice E).

### 5.1 A Extensão no IFCE: Princípios Institucionais

A Extensão Universitária no cerne do IFCE é um mecanismo facilitador do diálogo entre extensionistas e comunidade, que objetiva estabelecer uma poderosa interface entre o conhecimento e o saber popular a partir da integração de docentes, técnicos administrativos e discentes, provocando nesses atores transformações significativas no campo educacional, cultural e científico.

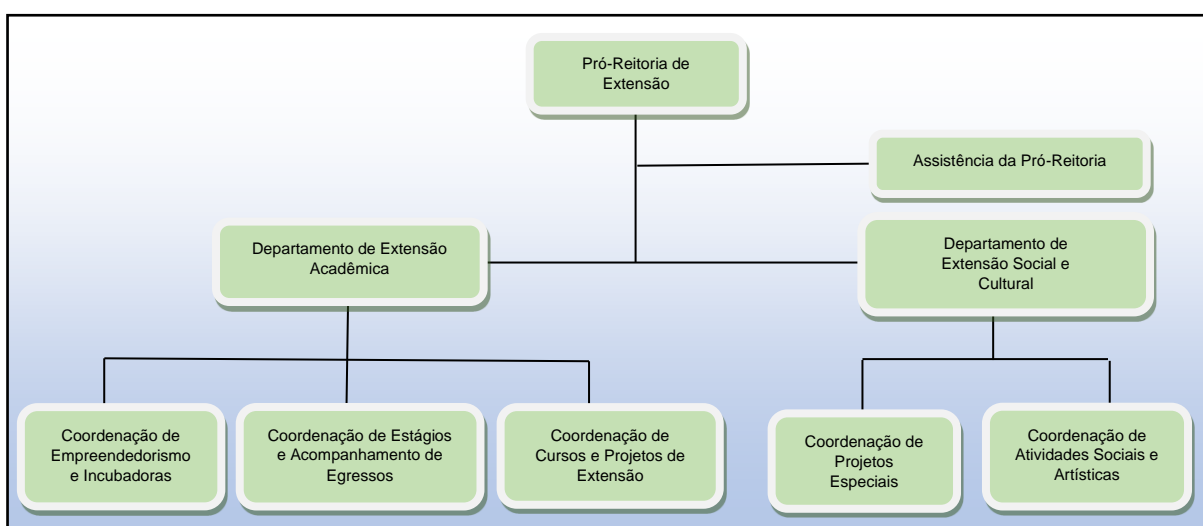
Portanto ela é compreendida como o espaço em que as instituições promovem a articulação entre o saber fazer e a realidade socioeconômica, cultural e ambiental da região. Nesse contexto, a extensão no âmbito do Instituto Federal do Ceará (IFCE, 2015) se apoia nos seguintes princípios:

- ✓ Difusão, socialização e democratização do conhecimento produzido no IFCE por meio de uma relação dialógica entre conhecimento acadêmico e a comunidade;
- ✓ Consolidação da formação de um profissional cidadão que contribuirá na busca de superação das desigualdades sociais;
- ✓ Concepção da extensão como uma práxis que possibilita o acesso aos saberes produzidos e experiências acadêmicas, oportunizando, dessa

forma o usufruto direto e indireto, por parte de diversos segmentos sociais, a qual se revela numa prática que vai além da visão tradicional de formas de acesso.

Desde sua criação, sob os termos da Lei nº 11.892 de dezembro de 2008 que o equiparou às Universidades Federais, o IFCE galgou uma nova estrutura administrativa subdividida em Reitoria e Pró-reitorias, dentre as quais destaco a Pró-reitoria de Extensão (PROEXT). Sua missão, portanto, é de planejar, executar e acompanhar as políticas de extensão e de estabelecer diretrizes para a atuação dos *campi*, trabalhando sempre em conjunto com as unidades de ensino, pesquisa e demais setores da administração (IFCE, 2016), e se encontra estruturada conforme ilustra a figura 8 abaixo.

Figura 8 - Organograma da Pró-reitoria de Extensão do IFCE



Fonte: Manual da Extensão (IFCE,2016).

Conforme preconiza o Manual da Extensão do IFCE (2016), todas as ações devem atender, de acordo com suas necessidades as comunidades externas aos *campi*, não deixando exclusiva a participação acadêmica. Dessa forma, para que isso se concretize, se faz necessário uma ampla divulgação dessas ações, tanto no meio acadêmico quanto, principalmente ao público externo.

Toda ação de extensão em execução é gerenciada por um único coordenador, que define a quantidade de membros que atuarão durante a vigência do projeto. Estão aptos a função de extensionistas: docentes, técnicos administrativos e

discentes do IFCE. Também podem atuar professores colaboradores, alunos de outras instituições de ensino e comunidade externa.

Segundo o último levantamento realizado por Sousa (2018) e Santos (2019), foram contabilizadas em 32 *campi* distribuídos no estado do Ceará, 1008 ações de extensão, cadastradas no Sistema de Gerenciamento da Pró-reitoria de Extensão (SIGPROEXT).

Está plataforma, tem por objetivo o gerenciamento das ações de extensão do IFCE. Assim, os usuários têm acesso às informações após o cadastramento de seu perfil, que pode ser realizado em três modalidades distintas – extensionista, coordenador e Pró-reitoria. Dessa forma, eles poderão cadastrar, gerenciar e acompanhar as ações, de acordo com o perfil registrado. Segundo o manual da extensão, todas as atividades registradas no sistema são classificadas em quatro tipos conforme é mostrado no quadro 6.

Quadro 6 - Classificação das Ações de Extensão do IFCE

AÇÕES	DESCRIÇÃO
<b>Cursos</b>	É uma ação pedagógica de caráter teórico e prático, planejado para atender demandas da sociedade, visando o desenvolvimento para atualização e aperfeiçoamento de conhecimentos científicos e tecnológicos, com critérios de avaliação definidos, e oferta não regular. Os cursos de extensão, FICs (formação inicial e continuada) são divididos em duas modalidades, que são: <b>Formação Inicial</b> - voltado para os estudantes que buscam qualificação, possuem carga horária superior ou igual a 160 horas; <b>Formação Continuada</b> – voltados para aqueles que já possuem conhecimento e atuação na área, e buscam atualização e/ou aprofundamento de conhecimentos, possuindo carga horária mínima de 40 horas.
<b>Eventos</b>	Ação de curta duração que implica na apresentação e ou/ exibição pública, livre ou com clientela específica, de conhecimento ou produto cultural, artístico, esportivo, científico e tecnológico. Os eventos podem ser: Congressos, Seminários, Encontro, Simpósio, Jornada, Colóquio, Fórum, Minicurso, Ciclo de Debates e semana, Exposição /Feira/Mostra / Lançamento, Espetáculo/Concerto/Apresentação de Teatro, Cinema e televisão/ Demonstração de Canto ou Dança e Interpretação Musical.
<b>Programas</b>	Conjunto de ações de médio e longo prazo, com clareza de diretrizes, e orientadas a um objetivo comum, articulando projetos e outras ações existentes (cursos, eventos e prestação de serviços), inclusive de pesquisa e ensino. A duração do programa é definida pelo

	coordenador da ação, podendo ser prolongado por igual período ou fração.
<b>Projetos</b>	Ação processual, de caráter educativo, social, cultural, científico ou tecnológico, formalizada com objetivo específico e prazo determinado, visando resultados de mútuo interesse para a comunidade externa e acadêmica. O projeto deve ser vinculado ou não a um programa. Atividades tais como; curso, evento e prestação de serviços podem ser incluídos na proposta do projeto, quando realizadas de forma integrada. Os projetos de extensão poderão ser cadastrados em qualquer época do ano e devem ter sua duração determinada pelo coordenador do projeto.

Fonte: Manual da Extensão (IFCE, 2016).

O manual também apresenta a divisão das ações em suas respectivas áreas temáticas, que são executadas seguindo critérios de interdisciplinaridade, conforme preconiza a Política Nacional de Extensão Universitária. Cada área temática pode ser visualizada no quadro 7.

Quadro 7 - Áreas Temática das Ações de Extensão do IFCE

<b>ÁREAS TEMÁTICAS</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
<b>Comunicação</b>	Corresponde as ações relacionadas com as temáticas de: comunicação social, mídia comunitária, comunicação escrita e eletrônica; produção e difusão de material educacional; televisão universitária; rádio universitária; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de comunicação social; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área.
<b>Cultura</b>	Responsável por ações de: desenvolvimento de cultura; cultura, memória e patrimônio; cultura e memória social; cultura e sociedade; folclore, artesanato e tradições culturais; produção cultural e artística na área de artes plásticas, artes gráficas, fotografia, cinema e vídeo, música e dança; produção teatral e circense; capacitação de gestores de políticas públicas do setor cultural.
<b>Desporto</b>	A PROEXT atribui a essa temática as seguintes modalidades: esporte nas comunidades; escolinha de futebol; jogos intercalasses e intercampi; jogos dos servidores do IFCE; natação e demais esportes aquáticos; musculação; artes marciais etc.
<b>Direitos Humanos e Justiça Social</b>	Desenvolvem ações de: assistência jurídica; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de direitos humanos; cooperação interinstitucional e cooperação



	internacional na área; direitos de grupos sociais; organizações populares; questões agrárias.
<b>Educação</b>	Possuem ações direcionadas para: educação básica educação e cidadania; educação à distância; educação continuada; educação de jovens e adultos, especial e infantil; ensino fundamental, médio, técnico e profissional; incentivo à leitura; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de educação; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área.
<b>Meio Ambiente</b>	As ações nessa temática tratam de: preservação e sustentabilidade do meio ambiente; meio ambiente e desenvolvimento sustentável; desenvolvimento local e regional sustentável; aspectos do meio ambiente e sustentabilidade do desenvolvimento urbano; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de meio ambiente; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área; educação ambiental, gestão de recursos naturais, sistemas integrados para bacias regionais.
<b>Saúde</b>	Congregam ações de: promoção à saúde e à qualidade de vida; atenção aos grupos de pessoas com necessidades especiais; atenção integral à mulher, à criança, à saúde de adultos, à terceira idade, ao adolescente e ao jovem; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de saúde; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área; desenvolvimento do sistema de saúde; saúde e segurança no trabalho, esporte, lazer e saúde; hospitais e clínicas universitárias; novas endemias; saúde da família; uso e dependência de drogas.
<b>Tecnologia</b>	Trabalham com ações de: transferência de tecnologias apropriadas; empreendedorismo; empresas juniores; inovação tecnológica; polos tecnológicos; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de ciência e tecnologia; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área; direitos de propriedade e patentes.
<b>Trabalho</b>	Correspondem a ações de: reforma agrária e trabalho rural; trabalho e inclusão social; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas do trabalho; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área; educação profissional; organizações populares para o trabalho; cooperativas populares; questão agrária; saúde e segurança no trabalho; trabalho infantil; turismo e oportunidades de trabalho.

Fonte: Manual da Extensão (IFCE, 2016).

Contudo, Sousa (2018) salienta que a política de extensão adotada pelo IFCE difere em alguns termos daquela exercida pelas universidades, visto que elas trabalham na perspectiva de oito áreas temáticas, ou seja, uma a menos que os

Institutos Federais. Por tanto, essa disparidade se deu por conta, apenas da inserção da área de Desporto. Por existir apenas na política de extensão do IFCE, seu uso fica mais restrito à PROEXT para termos de classificação de ações que sejam correlatas a essa área, não sendo mencionado oficialmente sua classificação no manual.

Vale ressaltar, que todas as ações listadas a cima, assim como as áreas temáticas, estão em conformidade com a Política Nacional de Extensão Universitária, documento apresentado no Fórum de Pró-reitores de Extensão em 2007 (FORPROEX, 2012), e com a Resolução Ministerial nº 7 de 18 de dezembro de 2018, que estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira. De acordo com os documentos, ficou estabelecido que todas as ações de extensão devem ser classificadas segundo o rigor da área temática, quando não for possível estabelecer correlações no conjunto das áreas, utiliza-se aquela com maior similaridade (FORPROEX, 2012; BRASIL, 2018).

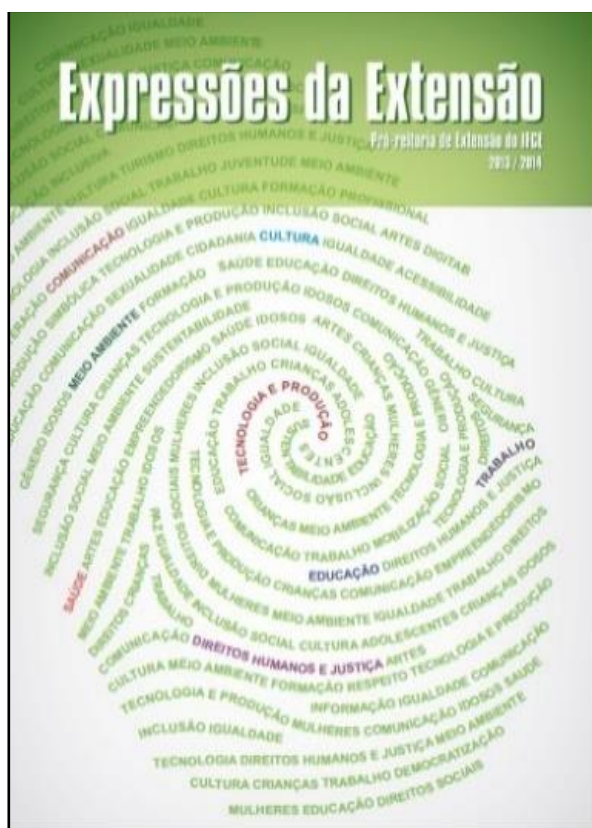
No que tange a aquisição de recurso financeiro para custeio de algumas ações, pode ser favorecido através de editais internos ou externos. No IFCE, a PROEXT pública uma vez no ano o Programa Institucional de Apoio a Projetos de Extensão – PAPEX, que concede aos projetos contemplados, bolsas de até R\$ 400,00 mensais aos alunos participantes por até 12 meses, podendo ser prorrogada por igual período. Podem concorrer ao edital docentes e técnicos-administrativos do IFCE que queiram desenvolver projetos com foco em extensão.

Todas as ações de extensão produzidas no âmbito do IFCE são divulgadas a comunidade na revista “Expressões da Extensão”, periódico de periodicidade bianual que teve sua primeira edição em 2014 (figura 9). A revista se propõe em dar visibilidade exclusivamente às ações executadas na área da extensão e proporcionar à sociedade sobre os conhecimentos adquiridos, compartilhados e formalizados através de programas e projetos de extensão (IFCE, 2016).

De acordo com a PROEXT, sua elaboração foi motivada pela necessidade de divulgação das ações executadas, haja vista, incentivando alunos e servidores a desenvolverem a extensão como um dever institucional a fim de retornar à sociedade os conhecimentos adquiridos, compartilhados e formalizados. A Pró-reitoria ressalta, que o registro e indexação dessas ações é bastante significativo, ao ponto de permitir que não fiquem no anonimato da instituição.

É importante salientar, que a divulgação dessas ações contribui consideravelmente para despertar o interesse de outras instituições em formalizar parcerias com o IFCE, a fim de buscarem respostas conjuntas às demandas sociais.

Figura 9 - 1º edição da revista Expressões da Extensão, ano 2013/2014



Fonte: IFCE, 2016.

Conforme reforça Dumaresq (2014), a expansão do IFCE veio para reforçar ainda mais o eixo da extensão. Conforme levantamento apresentado em seu trabalho,

O instituto mantém 50 Centros de Inclusão Digital (CIDs), distribuídos em 22 municípios do Estado e dois Núcleos de Informação Tecnológica (NITs) em atividade, disponibilizando acesso ao mundo virtual à população do Ceará. Conta com o Hotel-Escola de Guaramiranga, que, além de oferecer laboratório aos alunos dos cursos de Gastronomia, Turismo e Hospedagem, também funciona como hotel aberto à comunidade (DUMARSQ, 2014 p. 74).

Com isso, fica evidente a preocupação da instituição em manter a proximidade com as comunidades do seu entorno e o cumprimento da sua práxis social, retornando para a sociedade ou reconstruindo com elas os saberes apreendidos no meio acadêmico e oportunizando aos estudantes vivenciar a articulação entre Ensino, pesquisa e Extensão.

### **5.1.1 A Extensão no campus Acaraú**

A extensão no IFCE *campus* Acaraú é um ramo que integra o ensino e a pesquisa científica e tecnológica, de modo a contribuir efetivamente com a formação dos alunos e estender o conhecimento produzido à sociedade. Ela está diretamente subordinada a Pró-reitoria de Extensão (PROEXT) em Fortaleza e no IFCE Acaraú à Direção Geral.

No *campus* a coordenação de extensão busca fomentar as atividades, articulando o saber acadêmico com a realidade socioeconômica, ambiental e cultural da região, tendo em vista o desenvolvimento local e das demais cidades que compõe o Baixo Acaraú (IFCE, 2018). Dessa forma, a instituição é um agente transformador da realidade por meio das ações sedimentadas no tripé ensino, pesquisa e extensão.

Dentre suas atribuições destacam-se: divulgação, acompanhamento e avaliação dos projetos e atividades de extensão em andamento no *campus*, bem como as ações desenvolvidas junto às comunidades; orientação e encaminhamento de alunos aos estágios curriculares; estabelecimento de parcerias com instituições públicas, privadas, setor produtivo, órgãos de fomento, organizações sociais e comunidades locais.

Conforme previsto no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI, 2014 a 2018) do *campus*, as parcerias firmadas com essas entidades têm por objetivo a complementaridade dos recursos visando à prestação de melhores serviços à sociedade na qual o IFCE está inserido. Nessa perspectiva, bons parceiros são capazes de suprir habilidades, conhecimentos técnicos e outras competências que, sobretudo, podem auxiliar as instituições a potencializar o seu resultado. Dessa forma, as parcerias firmadas entre as organizações envolvem compromissos mútuos de

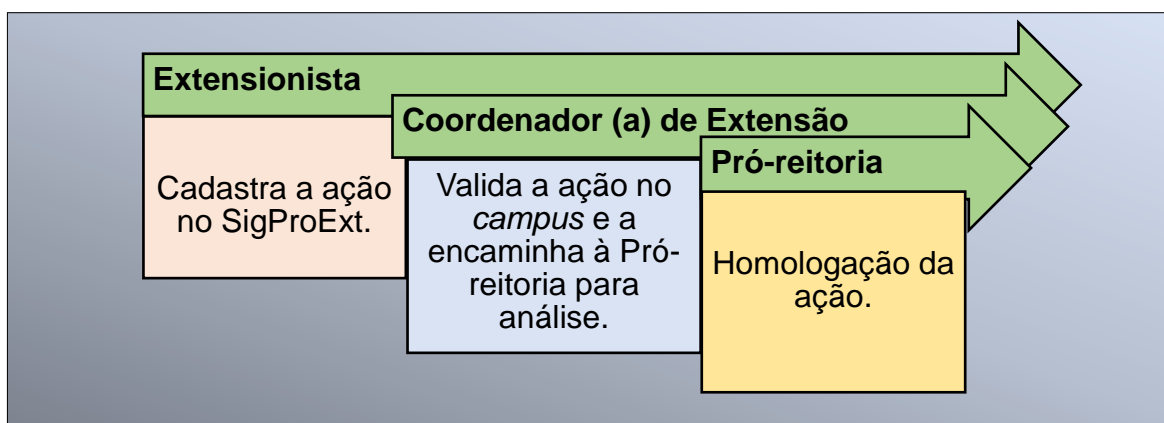
cooperação e de aprendizado em comum, com ganhos revertidos em benefícios sociais, ambientais e econômicos, redução de custos e investimentos.

Nesse intuito, a coordenação de extensão vem trabalhando arduamente com os demais elos da gestão para o fortalecimento dessas parcerias no sentido de ampliar a participação em editais de fomento, na viabilização de convênios e acordos de cooperação técnica para o subsídio de estágios e empregos, isso são metas que vem sendo previstas na construção do novo PDI 2019-2023 da instituição.

A primeira ação de extensão do *campus* cadastrada no SigProExt, segundo dados fornecidos pela coordenação, estava inserida na modalidade projeto e temática meio ambiente, teve início em 2012, sob o título, “Etnoecologia e conservação: incorporando o saber indígena na manutenção do ecossistema manguezal”. Assim, a partir desse ano, muitas outras ações foram e continuam sendo implementadas na instituição, propiciando um verdadeiro vínculo entre a sociedade e o *campus*.

Portanto, para que ocorra a submissão das atividades no campus, o extensionista precisa cadastrar a ação (programas, projetos, cursos ou evento) no Sistema de Gerenciamento, o SigProExt. Em seguida sua demanda é apreciada e validada pelo coordenador (a) de extensão que a encaminha para análise e homologação da Pró-reitoria (figura 10).

Figura 10 - Fluxo para cadastro e homologação de ações



Fonte: Elaborado pelo autor.

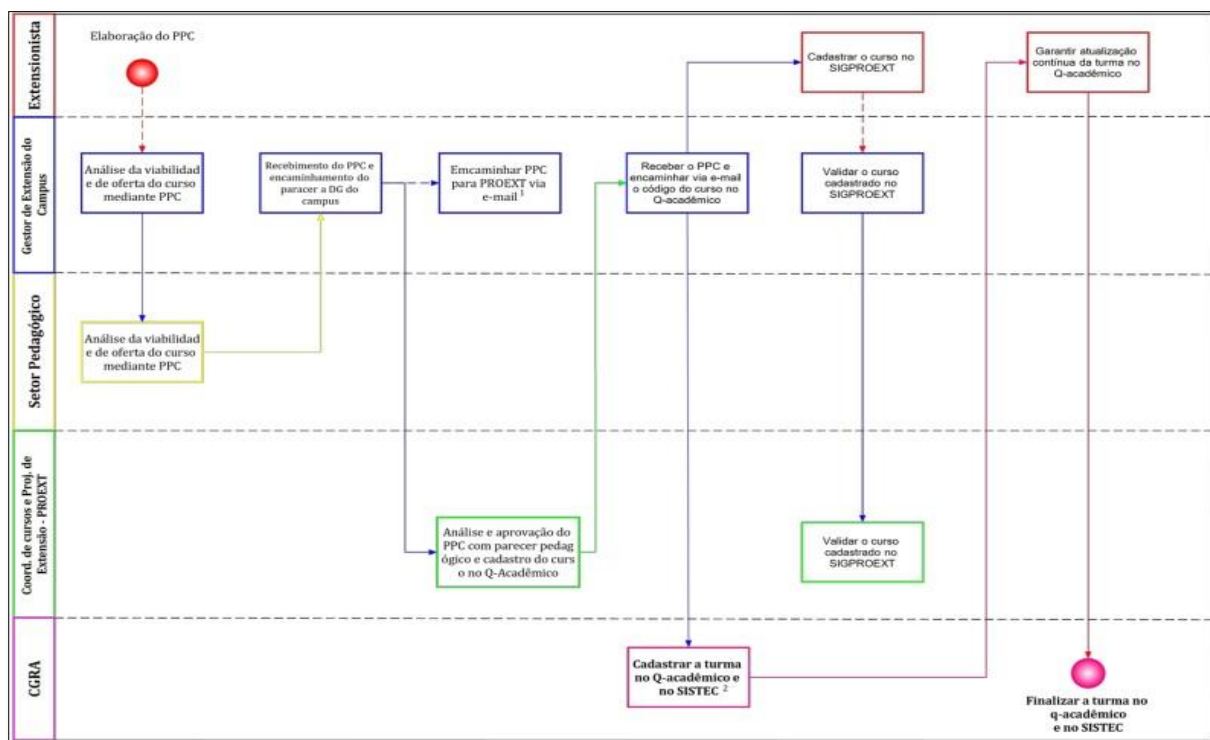
Quando a ação se tratar especificamente de cursos de extensão, segue-se procedimentos diferentes (figura 11). É obrigatório a elaboração de um Projeto Pedagógico do Curso (PPC) proposto pelo extensionista que o encaminha ao gestor

de extensão, para avaliação e viabilidade de oferta no *campus*. Estando em conformidade, o PPC é encaminhado a Coordenadoria Técnico-Pedagógica (CTP) para análise técnica.

Após emissão do parecer da CTP, o PPC é enviado novamente ao coordenador(a) de extensão que o reenvia a Direção Geral do *campus* para aprovação e emissão a Coordenação de Cursos e Projetos da Pró-reitoria de Extensão, que verifica o conteúdo do PPC e o parecer pedagógico. Em caso de aprovação, o curso segue para cadastro em sistema.

Nesse caso, a ação é registrada e compartilhada em três sistemas diferentes, o SigProExt, Q-Acadêmico (software responsável pelo controle acadêmico do IFCE) e SISTEC (Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica), que é alimentado pelos usuários do Q-Acadêmico, que no *campus* são representados pelos servidores lotados na Coordenadoria de Controle Acadêmico.

Figura 11 - Fluxo para cadastro e homologação de cursos de extensão



Fonte: PROEXT (2016).

Após o processo burocrático de registro de uma ação correspondente a uma das quatro categorias, fica assegurado o caráter institucional e a disponibilização de informações solicitadas pelos órgãos de controle – Controladoria geral da União (CGU) e Tribunal de Contas da União (TCU) (IFCE, 2016).

Ao final da vigência e conclusão de todas as etapas de uma ação, só serão emitidos certificado e declaração aos extensionistas, se todas as premissas de cadastros tiverem sido atendidas e a partir da entrega de um relatório final, pelo coordenador da ação, contendo a identificação de todos os participantes, perfil do público beneficiado e quantidade de participantes, atividades desenvolvidas e resultados alcançados.

Para aqueles, que participaram em atividades da categoria Programa e Projeto, serão atestados por meio de Declarações. Já o grupo de Eventos e Cursos, terão sua comprovação formalizada através de Certificado.

### **5.1.2 Levantamento de ações de extensão realizadas no IFCE campus Acaraú**

A princípio, foi realizado um levantamento das ações de extensão no local de estudo (quadros 8, 9, 10 e 11), a fim de se identificar quais as principais áreas temáticas e modalidades de extensão mais adotadas pelos extensionistas do campus Acaraú. Cabe ressaltar que todas as ações descritas nos referidos quadros encontram-se organizadas cronologicamente, ou seja na ordem em que foram sendo cadastradas na coordenação de extensão.

De acordo com as informações prestadas pela coordenação de extensão do *campus* Acaraú, foi verificado um quantitativo de 115 ações de extensão cadastradas no SigProExt no período compreendido entre 10/09/2012 a 02/04/2019 distribuídos entre projetos, eventos, cursos e programas. Ressalto que o número de atividades pode ser superior aos expostos neste trabalho, porém a coordenação de extensão só disponibilizou o número de ações registradas até o mês de abril de 2019.

Conforme as informações do quadro 8 foram contabilizadas 37 ações de extensão na modalidade PROJETOS, onde a primeira atividade cadastrada foi na área temática MEIO AMBIENTE, e o último registro contabilizado na pesquisa correspondeu a área de EDUCAÇÃO.

Quadro 8 - Ações de extensão executadas no campus Acaraú na modalidade Projetos cadastrados no SIGPROEXT entre os anos de 2012 a 2019

<b>PROJETOS</b>		
<b>Ordem Cronológica</b>	<b>Título da Ação</b>	<b>Área Temática</b>
01	Meio Ambiente Etnoecologia e Conservação: incorporando o saber indígena na manutenção do ecossistema manguezal.	Meio Ambiente
02	Sarau do IFCE.	Cultura
03	Pesca Solidária.	Meio Ambiente
04	CRIANÇARTE "criança fora da rua e dentro da arte".	Cultura
05	Educação, Saúde e Direitos Sociais: dialogando com a comunidade de Acaraú.	Direitos Humanos
06	Café com Letras.	Cultura
07	Projeto 6 de Março: um curso popular em Maracanaú	Tecnologia
08	Contando Histórias e Estórias: resgate do patrimônio imaterial de Acaraú.	Cultura
09	Acaraú: reconstruindo histórias a partir das memórias e narrativas de agricultores, índios, pescadores e rendeiras.	Cultura
10	Estratégias para Educação Ambiental Sobre o Ecossistema Manguezal na Educação Básica no Município de Acaraú – CE.	Meio Ambiente
11	Marcenaria Aplicada a Construção Naval.	Trabalho
12	Dança de Salão - do baião ao tango.	Cultura
13	"Janá": construindo saberes docentes e um currículo multicultural junto as comunidades indígenas e quilombolas de Acaraú.	Educação
14	IFCe'Arte - artesanato com sucata marinha e recicláveis - formação de multiplicadores.	Trabalho
15	Índios e remanescentes de quilombo em Acaraú: histórias de luta por direitos e reconhecimento recontadas em cartilha.	Cultura
16	Corpo em movimento.	Cultura
17	Difusão da aquaponia como tecnologia para produção sustentável de alimentos.	Meio Ambiente
18	Percepção e educação ambiental com os usuários da praia de arpoeiros, Acaraú-CE.	Meio Ambiente
19	A interferência da educação alimentar em sala de aula como prática colaborativa de uma alimentação saudável.	Saúde
20	Clube de xadrez IFCE Acaraú	Cultura
21	A rede	Tecnologia

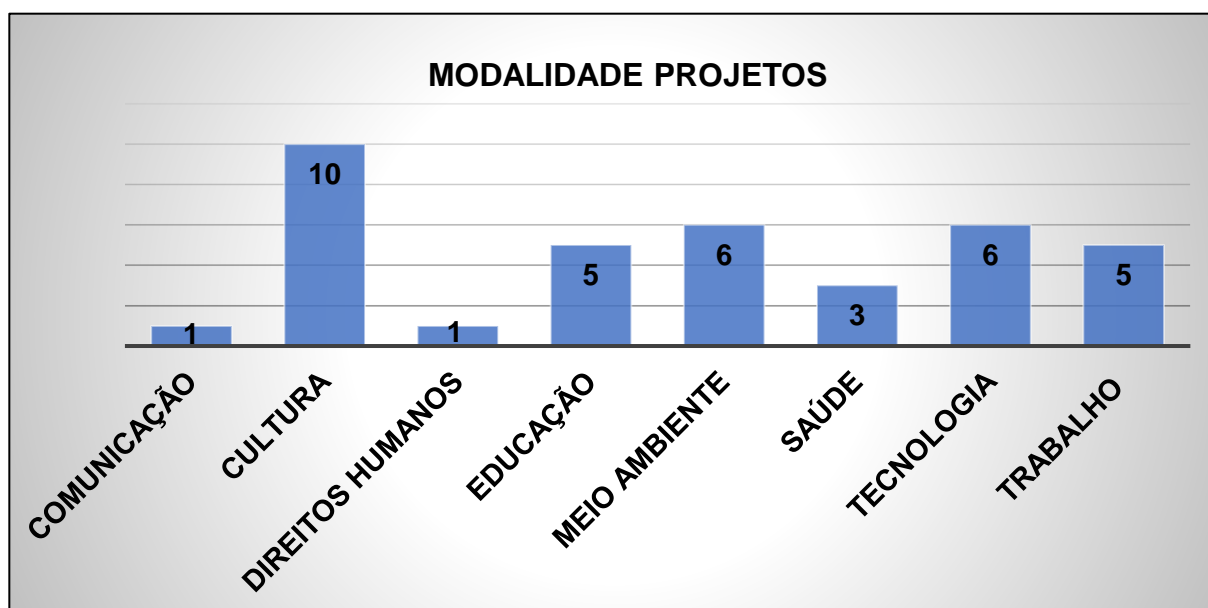


22	Educação em saúde como instrumento de prevenção e combate as parasitoses	Saúde
23	Práticas corporais aquáticas: construindo qualidade de vida e saúde de servidores do IFCE/Acaraú e comunidades locais	Saúde
24	Interdisciplinaridade dos saberes: educação ambiental, psicologia da aprendizagem e o uso de filmes	Educação
25	IFCe'Arte - artesanato com conchas e escamas de peixes	Tecnologia
26	LerIF	Educação
27	Escolinha de vôlei	Comunicação
28	Conecte Cine - filmes com debates para conectar conhecimento	Trabalho
29	IFCeArte - Formação de multiplicares	Cultura
30	Olimpíadas de exatas	Trabalho
31	Empreendedorismo social: Capacitação da comunidade pesqueira de mazuá, de Acaraú, Ce	Educação
32	Desenvolvendo saberes: conteúdos pedagógicos para concurso da SEDUC	Tecnologia
33	Desenvolvimento de tecnologia social para manutenção de embarcações tradicionais de pesca no litoral oeste do Ceará	Tecnologia
34	Teste de neíla	Tecnologia
35	Ecomangue vai à Escola	Meio Ambiente
36	Vivência Profissional em Serviço de Restaurante e Bar.	Trabalho
37	“Jàná”: construindo saberes docentes e um currículo multicultural junto as comunidades indígenas e quilombolas de Acaraú.	Educação

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir dos dados coletados na coordenação de extensão do campus.

Verificando o gráfico 1, é possível observar as áreas temática mais explorada pelos extensionistas do campus na referida modalidade durante o período informado acima. Logo, têm-se como destaques as áreas de CULTURA, MEIO AMBIENTE e TECNOLOGIA, bem próximo, se apresentam as áreas de EDUCAÇÃO e TRABALHO. De acordo com os dados exibidos no gráfico, nessa modalidade todas as áreas temáticas formam contempladas pelo menos com uma ação, como foi o caso das áreas de COMUNICAÇÃO e DIREITOS HUMANOS, que tiveram as menores adesões.

Gráfico 1 - Quantidade de ações de extensão executadas no campus Acaraú entre os anos de 2012 a 2019 por área temática na modalidade Projetos



Fonte: Elaborado pelo autor no editor de planilha Microsoft Excel versão 365.

O quadro 9 abaixo, traz as ações desenvolvidas e suas respectivas áreas temáticas na modalidade CURSOS. As ações compiladas no quadro, totalizaram 42 ações e abrangeram apenas seis áreas temáticas.

Quadro 9 - Ações de extensão executadas no campus Acaraú na modalidade Cursos cadastrados no SIGPROEXT entre os anos de 2012 a 2019

<b>CURSOS</b>		
<b>Ordem Cronológica</b>	<b>Título da Ação</b>	<b>Área Temática</b>
01	Curso Básico de Língua e Cultura Espanhola.	Educação
02	Curso Básico de Língua e Cultura Espanhola.	Educação
03	Agente de Alimentação Escolar.	Trabalho
04	Centro de Idiomas do IFCE – CLIF.	Educação
05	Curso de Formação em Tutores de EaD.	Comunicação
06	Centro de Idiomas do IFCE – CLIF.	Educação
07	Inglês Básico.	Educação

08	Pré-Cálculo de Fundamentos de Matemática Básica.	Educação
09	Curso de Coquetelaria para Profissionais de Bar e Restaurante.	Trabalho
10	Centro de idiomas do IFCE – CLIF	Educação
11	Inglês Básico	Educação
12	PCP - programa e controle da produção	Trabalho
13	Centro de idiomas do IFCE – CLIF	Educação
14	Inglês pré-intermediário	Educação
15	Inglês pré-intermediário	Educação
16	Curso dinâmico de pré-cáuculo	Educação
17	Curso FIC em empreendedorismo e gestão	Tecnologia
18	Planilhas eletrônicas	Tecnologia
19	Introdução a programação	Tecnologia
20	Fic de xadrez básico	Cultura
21	Ewrgew	Tecnologia
22	Fic de matemática	Educação
23	Educação financeira	Trabalho
24	Curso POPN1	Trabalho
25	Curso POPN1	Trabalho
26	Curso POPN1	Trabalho
27	Curso POPN1	Trabalho
28	Curso POPN1	Trabalho
29	Curso PEP	Trabalho
30	Planejamento e Desenvolvimento Empresarial.	Trabalho
31	Organização de Eventos	Trabalho
32	Monitor Ambiental.	Trabalho
33	Empreendedorismo.	Trabalho
34	Projeto Social.	Direitos Humanos e Justiça
35	Merendeira Escolar.	Trabalho
36	Manipulador de alimentos.	Trabalho
37	Agroindústria.	Trabalho
38	Conversação em Língua Inglesa – Básico I.	Educação
39	Conversação em Língua Inglesa – Básico II.	Educação
40	Conversação em Língua Inglesa – Básico I.	Educação

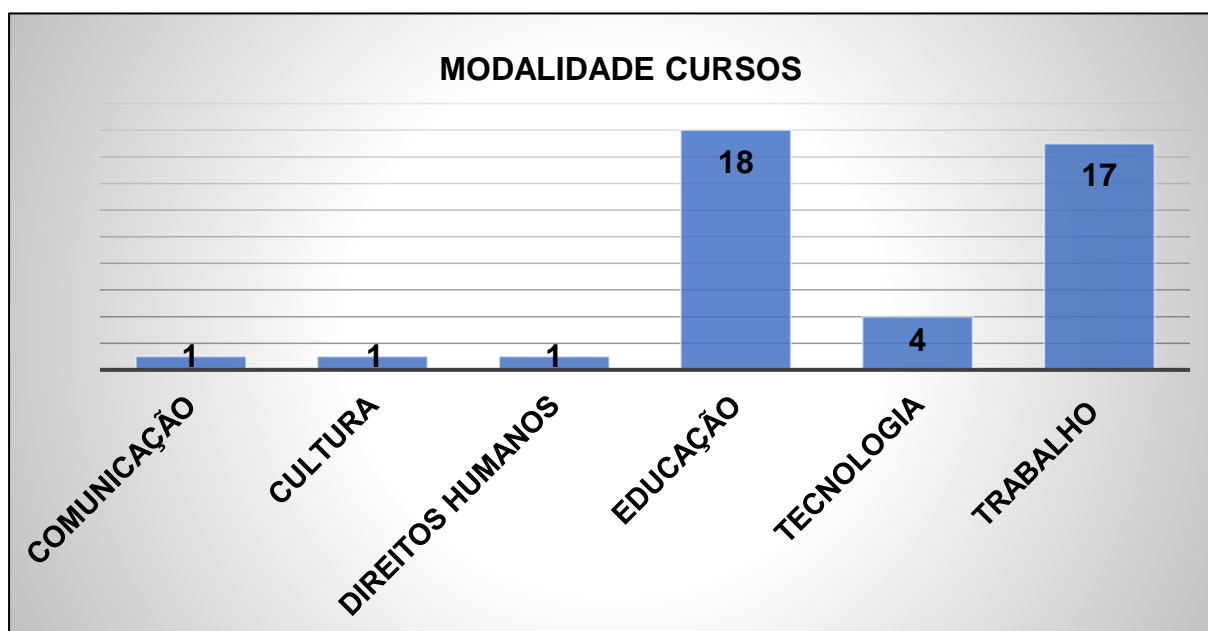
41	Pré-Cálculo dos Fundamentos de Matemática Básica (curso externo ao campus).	Educação
42	Curso Básico de Fonia – Utilização do Rádio VHF em Embarcações.	Educação

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir dos dados coletados na coordenação de extensão do campus.

O gráfico 2, ajuda a compreender melhor quais foram as áreas temáticas mais representativas e com os maiores números de ações nessa modalidade. Dessa forma, as áreas de EDUCAÇÃO e TRABALHO foram as mais solicitadas pelos proponentes. Cabe ressaltar que todos os cursos propostos, independente da área temática escolhida pelo extensionista referem-se a cursos de Formação Inicial e Continuada – FICs.

Nessa modalidade, nenhum extensionista optou pelas áreas de MEIO AMBIENTE e SAÚDE. Já as áreas com menor procura na modalidade CURSOS durante os anos informados foram, TECNOLOGIA, COMUNICAÇÃO e CULTURA.

Gráfico 2 - Quantidade de ações de extensão executadas no campus Acaraú entre os anos de 2012 a 2019 por área temática na modalidade Cursos



Fonte: Elaborado pelo autor no editor de planilha Microsoft Excel versão 365.

O quadro 10 abaixo, mostra as ações que compuseram a modalidade EVENTOS. A quantidade de atividades executadas somaram 30 ações de curta duração destinadas ao público externo e interno. As atividades em EVENTOS são bem explorada pelos extensionistas, pois, além de agregarem um bom número de pessoas, também possuem carga horária reduzida e contemplam todas as áreas temáticas.

Quadro 10 - Ações de extensão executadas no campus Acaraú na modalidade Eventos cadastrados no SIGPROEXT entre os anos de 2012 a 2019

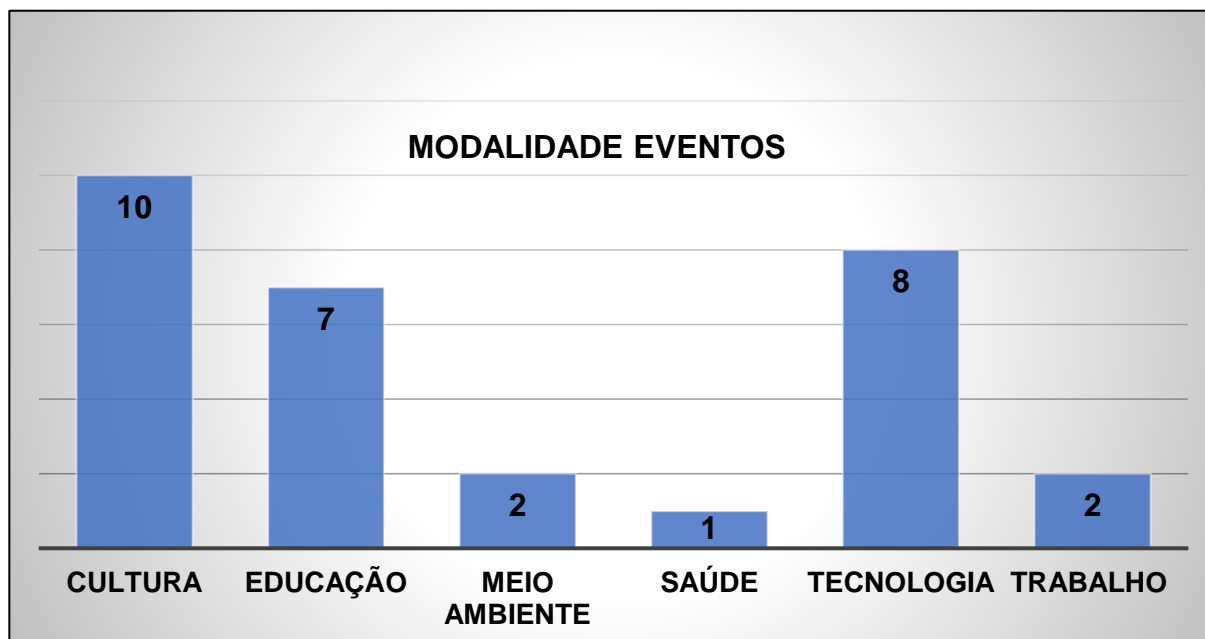
<b>EVENTOS</b>		
<b>Ordem Cronológica</b>	<b>Título da Ação</b>	<b>Área Temática</b>
1	1º Encontro de Iniciação de Pesquisa Educacional.	Educação
2	Venha Aprender a Montar o Cubo Mágico.	Tecnologia
3	Formação em Física para Professores do 9º ano da Rede Municipal de Ensino.	Educação
4	1º Ciclo de Debates: encontro com os remanescentes de quilombos dos Córregos dos Lús.	Cultura
5	Oficina de Xadrez para Iniciantes	Cultura
6	1º Edição dos Jogos Internos.	Cultura
7	1º Encontro acadêmico sobre meio ambiente e ensino de ciências	Meio Ambiente
8	1º chamada de incubadoras do IFCE: descubra essa oportunidade	Tecnologia
9	3º semana da biologia: educando para a sustentabilidade e valorização da Região do Vale do Acaraú	Meio Ambiente
10	1º batizado do projeto CRIANÇARTE	Cultura
11	1º Encontro de colaboradores da parceria IFCE - Faculdade de engenharia da Universidade do Porto – Portugal	Educação
12	Exibição do documentário "Histórias e estórias de Acaraú"	Cultura
13	Posso alterar depois?	Tecnologia
14	1º Colônia de férias do IFCE	Cultura
15	Vivência prática de Tai Chi	Cultura
16	2º jogos internos	Cultura
17	1º Campanha de vacinação contra tétano e influenza	Saúde
18	2º colônia de férias do IFCE	Cultura

19	1º Seminário de incubadora de empresas do Campus Acaraú	Tecnologia
20	I Swell da pesca	Educação
21	Mobfogg Júnior	Tecnologia
22	II Seminário da incubadora de empresas do IFCE Acaraú – IBW	Tecnologia
23	II Halloween do IFCE	Cultura
24	Feira de profissões	Tecnologia
25	Como montar um currículo campeão e mandar ver na entrevista de emprego	Tecnologia
26	Empreender fazendo a festa: histórias de quem empreende e faz acontecer no mercado de festas e eventos	Trabalho
27	Formação em Física para Professores do 9º ano da Rede Municipal de Ensino.	Educação
28	Gincana do Centro de Idiomas do IFCE Acaraú.	Educação
29	1º Encontro Acadêmico de Meio Ambiente e Ensino de Ciências – MAEC.	Educação
30	1º Chamada de Incubadoras do IFCE: descubra essa oportunidade.	Trabalho

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir dos dados coletados na coordenação de extensão do campus.

Esta modalidade abrangeu seis áreas temáticas, conforme mostrado no gráfico 3. Aqui foram trabalhados uma série de eventos que envolveram conhecimentos dos eixos científicos, tecnológicos e culturais. De acordo com os dados, as áreas que mais se destacaram foram, CULTURA e TECNOLOGIA, seguidos do eixo temático de EDUCAÇÃO.

Gráfico 3 - Quantidade de ações de extensão executadas no campus Acaraú entre os anos de 2012 a 2019 por área temática na modalidade Eventos



Fonte: Elaborado pelo autor no editor de planilha Microsoft Excel versão 365.

No quadro 11 pode ser observado as ações desenvolvidas na modalidade PROGRAMAS, a categoria foi a que apresentou a menor quantidade de ações cadastradas, a baixa representatividade pode estar relacionada ao tempo de duração, que nesse caso é mais longo nessa modalidade. Isso implica em uma dedicação mais prolongada do extensionista, o que muitas vezes, ele não consegue conciliar em virtude das atividades de ensino e pesquisa. Por isso as ações referentes a modalidade PROGRAMAS acontecem de forma mais esporádicas.

Quadro 11 - Ações de extensão executadas no campus Acaraú na modalidade Programas cadastrados no SIGPROEXT entre os anos de 2012 a 2019

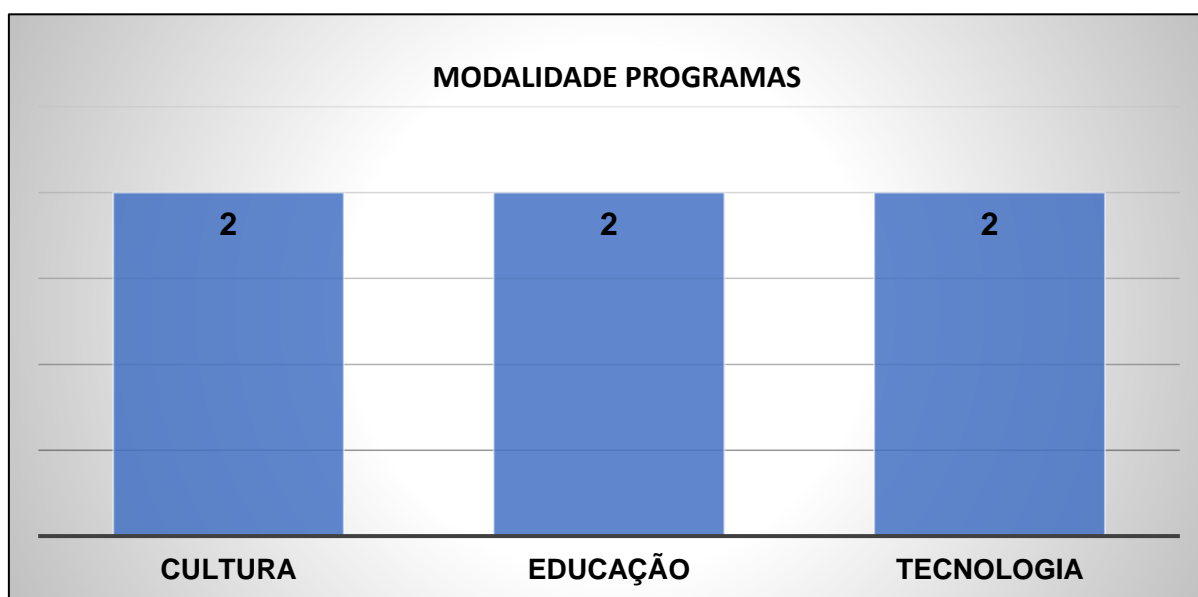
PROGRAMAS		
Ordem Cronológica	Título da Ação	Área Temática
1	Clube de Xadrez IFCE Acaraú.	Cultura
2	Centro de Idiomas do IFCE – CLIF.	Educação
3	Memórias Compartilhadas: exibição do documentário "histórias e estórias de Acaraú".	Cultura
4	Incubadora de empresas Acaraú	Tecnologia

5	Centro de inclusão digital - CIDs	Tecnologia
6	Programa de Aperfeiçoamento de Professores de Matemática do Ensino Médio.	Educação

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir dos dados coletados na coordenação de extensão do campus.

O gráfico 4 mostra, que de todas as áreas temáticas existentes, apenas, CULTURA, EDUCAÇÃO TECNOLOGIA tiveram ações executadas durante esses anos, duas atividades cada. A baixa quantidade de ações deve-se ao fato, de que estas ações mais pontuais, como por exemplo, as Incubadoras de Empresas; NEABIs; NAPNEs, entre outros e um prazo de vigência estabelecido pelo coordenador.

Gráfico 4 - Quantidade de ações de extensão executadas no campus Acaraú entre os anos de 2012 a 2019 por área temática na modalidade Programas



Fonte: Elaborado pelo autor no editor de planilha Microsoft Excel versão 365.

Dando prosseguimento ao levantamento realizado, por meio de uma análise mais estatística, mas apenas para situar o leitor em termos percentuais, haja vista que a proposta do trabalho não é apresentar resultados através de um balanço quantitativo. Mas como forma de reforçar o entendimento recorreu-se a essa estratégia.



A tabela 5 mostra as áreas temáticas mais exploradas pelos extensionistas do campus.

Tabela 5 - Áreas Temáticas com seus respectivos números de ações

Áreas Temáticas	Nº de Ações	%
Educação	32	28,0
Cultura	24	21,0
Trabalho	23	20,0
Tecnologia	20	17,0
Meio Ambiente	8	7,0
Saúde	4	3,0
Comunicação	2	2,0
Direitos Humanos	2	2,0
<b>Total:</b>	<b>115</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaboração própria, com base nas informações fornecidas pela Coordenação de Extensão do IFCE campus Acaraú.

Por tanto, das 115 ações extensionistas identificadas, obteve-se os maiores percentuais de escolha nas áreas temáticas “EDUCAÇÃO”, com 28,0% seguido de “CULTURA”, com 21,0%. Esse resultado pode estar relacionado ao perfil do extensionista, que em sua maioria compõe o núcleo docente do IFCE Acaraú.

Isto posto, agora a tabela 6 exhibe as modalidades mais executadas no campus.

Tabela 6 - Modalidades e seus respectivos números de ações

Modalidades	Nº de Ações	%
Cursos	42	37,0
Projetos	37	32,0
Eventos	30	26,0
Programas	06	5,0
<b>Total:</b>	<b>115</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaboração própria, com base nas informações fornecidas pela Coordenação de Extensão do IFCE campus Acaraú.

Por tanto, as modalidades mais exploradas foram a de “CURSO”, com 37,0% seguida de “PROJETOS”, com 32,0% da preferência dos extensionistas, conforme demonstrado nas tabela 6.

Os resultados apresentados nas tabelas 5 e 6 foram semelhantes aos encontrados por Sousa (2018) no seu trabalho sobre as ações de extensão desenvolvidas no Instituto Federal do Ceará. Segundo a autora

A Rede Federal nasceu com vocação para “Tecnologia e Produção” nos níveis profissionalizantes e técnicos. Entretanto, com a transformação em Institutos Federais, aos cursos até então existentes de engenharias e outros ligados às ciências exatas, além de cursos tecnológicos, as licenciaturas foram incorporadas no catálogo de cursos ofertados por essas novas instituições. Dessa forma, a configuração do ensino ofertado pelo IFCE sofreu uma significativa alteração, ao ponto de, em janeiro de 2017, o Instituto contar com mais licenciaturas do que cursos de grau bacharelado ou tecnológico. Assim, o grande número de licenciaturas contribui para que a área Educação seja a mais contemplada não só no Ensino como também na Extensão (SOUSA, 2018, p. 81).

Cabe ressaltar que o resultado encontrado por Sousa (2018), apesar de se assemelhar aos identificados no campus Acaraú, não necessariamente deve-se considerá-lo um padrão a ser seguido, até porque cada campus possui sua particularidade sendo necessário uma pesquisa mais profunda e particular em cada campus da rede. Tendo em vista que o campus Acaraú possui apenas duas licenciaturas e pelo que é observado diariamente a maior parte das ações de extensão não partem apenas de docentes licenciados. Mas essa é uma visão pautada apenas em suposições, não podemos afirmar aqui com exatidão se esse fato realmente ocorre no campus sem antes realizar uma investigação direcionada a esse propósito.

Cabe ressaltar que essas escolhas, tem relação direta com a área de atuação daqueles que propõem a ação, mas não necessariamente são determinadas pela formação em bacharel ou licenciatura. No caso de uma proposta de “CURSO”, que foi uma modalidade que apresentou um percentual considerável, se dá muitas vezes, mais, pelo fato daquele docente está com uma carga horária (CH) abaixo da permitida durante o semestre em andamento, dessa forma ele submete uma determinada ação para complementar essa CH deficitária.

A exemplo, destacam-se os Cursos de Formação Inicial e Continuada de Formação de Pescadores Profissionais Nível 1 (POPN1) e do Centro de Línguas do Instituto Federal (CLIF), voltados ao conhecimento da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), Língua Espanhola e Inglesa, ambos podem compreender até um semestre letivo.

No caso da modalidade “PROJETO”, esse tem um tempo maior de vigência (até 24 meses) e o proponente ainda pode angariar algum recurso financeiro para custear a ação durante sua execução, bem como bolsas para os estudantes envolvidos no projeto. Pode-se destacar aqueles que valorizam a arte e cultura, desportos aquáticos e o empreendedorismo.

Em relação aos quantitativos de alunos ingressantes e concludentes dos variados cursos de extensão executados ao longo do período supracitado, foram contabilizados o ingresso de 1.903 alunos ao longo de oito anos, destes, 1.062 estudantes conseguiram concluir seus cursos, ou seja, 56% do total geral de ingressantes conforme informações prestadas pelo Departamento de Ensino (DE) da instituição. NA tabela 7, estão descritos a quantidade e percentual de alunos ingressantes e concludentes em cada ano.

Tabela 7 - Número de ingressantes e concludentes no período de 2012 a 2019 registrados no CCA do campus Acaraú

<b>Ano de Ingresso</b>	<b>Nº de Ingressantes por ano</b>	<b>% em relação ao nº total de ingressantes por ano</b>	<b>Nº de Concludentes por ano</b>	<b>% em relação ao nº total de concludentes por ano</b>
2012	144	8%	99	5%
2013	294	15%	151	8%
2014	50	3%	26	1%
2015	269	14%	155	8%
2016	210	11%	107	6%
2017	248	13%	152	8%
2018	415	22%	170	9%
2019	273	14%	202	11%
<b>Total</b>	<b>1.903</b>	<b>100%</b>	<b>1.062</b>	<b>56%</b>

Fonte: Elaboração própria, com base nas informações fornecidas pelo Departamento de ensino do IFCE campus Acaraú.

De acordo com o DE, as informações sobre número de ingressantes e concludentes nos Cursos de Formação Inicial e Continuada apresentados na tabela 7, necessitam de mais informações para que o sistema acadêmico possa fechar os ciclos, e assim mostrar os dados reais. Isso ocorre, porque muitos dos proponentes dos cursos não repassam todas as informações necessárias para essa finalidade ao CCA, o que acarreta a perda de informações que são relevantes para revelar o número exato de alunos que concluem um determinado curso FIC. Isso se dá muitas vezes pela grande rotatividade de profissionais no campus em virtude dos processos de remoção interna.

No entanto, quando compara-se esses dados com os depositados na plataforma “IFCE em Números”, repositório que abriga todos os registros do sistema acadêmico dos *campi*, percebe-se que os números relativos ao campus de Acaraú são bem semelhantes aqueles adquiridos *in loco*, em bora o sistema não tenha disponibilizado as informações referente aos semestres correspondentes ao ano de 2019, tabela 8.

Tabela 8 - Número de ingressantes e concludentes no período de 2012 a 2018 registrados na Plataforma IFCE em números

<b>Ano de Ingresso</b>	<b>Nº de Ingressantes por ano</b>	<b>% em relação ao nº total de ingressantes por ano</b>	<b>Nº de Concludentes por ano</b>	<b>% em relação ao nº total de concludentes por ano</b>
2012	144	12%	99	7%
2013	229	18%	136	11%
2014	50	4%	26	2%
2015	256	20%	155	12%
2016	176	14%	84	7%
2017	248	20%	126	13%
2018	150	12%	0	00%
<b>Total</b>	<b>1.253</b>	<b>100%</b>	<b>626</b>	<b>52%</b>

Fonte: Elaboração própria, com base nas informações coletadas no IFCE em números.  
Disponível em: <http://ifceemnumeros.ifce.edu.br/>

Apesar do déficit nos totais de ingressantes (650 candidatos) e concludentes (436 candidatos) expressos nas tabelas 8, quando está é comparada aos dados exibidos na tabela 7 de 2012 a 2018, ainda é um número bem considerado

de alunos que adentram o campus, embora o “IFCE em números” não tenha apresentado o conteúdo pertinente aos semestres de 2019. A modalidade de extensão “CURSO” dentro da perspectiva da Formação Inicial e Continuada é uma maneira de aumentar o montante de matrículas e conseqüentemente os aportes financeiros para manter a instituição em operação.

Com isso aumentam também, as possibilidades de disseminação e aplicação de conhecimentos técnicos, científicos e tecnológicos a sociedade, buscando a promoção da cidadania e do desenvolvimento local, através da oferta de cursos de extensão. Esse tipo de ação auxilia no cumprimento da democratização do ensino público de qualidade ao mesmo tempo que integra a instituição com a comunidade.

## **5.2 O Curso de Extensão Pescador Profissional – POPN1 no *Campus Acaraú***

O Curso de Formação Inicial e Continuada na área de pesca é ofertado no IFCE campus Acaraú desde 2014. A instituição é acreditada pela Diretoria de Portos e Costa (DPC) da Marinha do Brasil a ministrar cursos para Aquaviários do 3º Grupo – Pescadores, formação antes realizada apenas pelo órgão militar.

A acreditação é resultado do Acordo de Cooperação Técnica (ACT) nº 001/2012 celebrado entre Diretoria de Portos e Costa (DPC); Instituto Federal do Ceará Campus de Acaraú; Ministério da Educação (MEC) e Secretária Executiva do Ministério da Pesca e Aquicultura (MPA)<sup>(5)</sup>.

O número de vagas é limitado. Cada turma é constituída no máximo por trinta alunos e o número mínimo não pode ser inferior a cinquenta por cento das vagas definidas. Para que o candidato possa cursar essa modalidade, ele tem que ser obrigatoriamente pescador. Nesse caso, não é lançado um edital de processo seletivo simplificado para ingresso no curso, a turma surge por demanda, onde uma instituição se responsabiliza por essa demanda e pela comprovação de que aquela pessoa é realmente um pescador. No município de Acaraú, essa função fica a cargo da Colônia de Pescadores.

---

<sup>5</sup> Ministério extinto durante a Reforma Ministerial realizada pelo Governo Federal no ano de 2015.

Tendo um número considerável de candidatos para formar uma turma ou mais, a Colônia de Pescadores encaminha ofício e lista de interessados para o campus solicitando o curso. Por sua vez o responsável pelo Ensino Profissional Marítimo (EPM) do IFCE analisa o pedido. Caso haja viabilidade os candidatos são convocados a comparecerem ao campus para seleção, que começa com a análise de documentos e apresentação de atestado de aptidão física expedido por órgão de saúde. Em seguida o candidato é submetido ao teste prático na piscina, que inclui o nado livre a uma distância de 25 metros, em seguida ele deve flutuar naturalmente por no mínimo 10 minutos, não podendo apoiar-se nas bordas da piscina ou no companheiro ao lado. Cabe ressaltar, que o teste físico é uma exigência da DP para o ingresso no curso.

O curso foi elaborado tomando como premissa a necessidade de habilitar pessoas, com escolaridade inferior ao 6º ano do Ensino Fundamental, que estejam trabalhando na atividade da pesca e que pretendam ingressar como Aquaviários do 3º Grupo – Pescadores, seção de convés, com inscrição na categoria Pescador Profissional (POP), no nível de habilitação 1 (quadro 12), para o exercício das capacidades previstas nas Normas da Autoridade Marítima (NORMAN-30).

Quadro 12 - Categorias de Aquaviários pertencentes ao 3º Grupo – Pescadores

Identificação do Grupo	Identificação das Seções – C	Curso - Categorias	Abreviações
<b>3º Grupo Pescadores: III</b>	<b>Convés: C</b>	Patrão de Pesca de Alto Mar	PAP
		Patrão de Pesca na Navegação Interior	PPI
		Contramestre de Pesca na Navegação Interior	CPI
		Pescador Profissional especializado	PEP
		<b>Pescador Profissional</b>	<b>POP</b>
		Aprendiz de Pesca	APP
	<b>Máquinas: M</b>	Condutor Motorista de Pesca	CMP
		Motorista de Pesca	MOP
		Aprendiz de Motorista	APM

Fonte: NORMAN-13/DPC (2013).

A identificação dos cursos do EPM, segundo a NORMAN-30, utiliza uma combinação de letras, normalmente as iniciais do nome do curso (abreviação), seguida de números em algarismos romanos e designativos do Grupo e da Seção ao qual se destina. No campus Acaraú, foi ofertado o curso de Pescador Profissional Nível 1 – POPN1, pertencente ao 3º Grupo – Pescadores III na seção Convés – C, conforme mostrado no quadro 12.

A metodologia de ensino proposta, toma por fundamento a formação por competência, propiciando ao aluno conhecimentos teóricos e práticos que possibilitem a ampliação de seu aprendizado no dia a dia de sua atividade profissional. O Projeto Pedagógico do curso, tem sua base no curso original, aprovado pela Marinha do Brasil, através da Diretoria de Portos e Costas (DPC), conforme estabelecido na NORMAM-30/DPC Vol. I.

A carga horária do curso POPN1 é de 112 horas. Sendo assim, as disciplinas são programadas de forma a permitir que haja sequência lógica, interdisciplinaridade e contextualização do processo de ensino-aprendizagem, disponibilidade de tempo para a consolidação dos conhecimentos, bem como para as atividades complementares. Na matriz curricular, as disciplinas são identificadas com suas respectivas siglas, cargas horárias em horas-aulas e a correspondência em horas, conforme mostrado no quadro 13.

Quadro 13 - Matriz Curricular do Curso POPN1

Função / Área de Ensino	CURSO DE FORMAÇÃO DE AQUAVIÁRIO – PESCADOR PROFISSIONAL Nível 1 (CFAQ-III-CM N1)		CH em	
	Sigla	Disciplinas	H.A	Hora
Complementar	APE-001P	Atividade da Pesca I	12	9
Controle da Operação da Embarcação e Cuidados com as Pessoas a Bordo	COE-001P	Condução e Operação de Embarcação de Pesca	16	12
	SPM-001P	Sistema de propulsão a Motor Diesel	8	6
	EPS-001P	Conhecimentos Elementares de Primeiros Socorros	20	15
	TSP-001P	Técnicas de Sobrevivência Pessoal	20	15
	PCI-001P	Prevenção e Combate a Incêndio	20	15
	SEP-001P	Segurança em Operações de Embarcação de Pesca	12	09
Tempo Reserva e Atividade Extraclasse-----			04	03
<b>CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO-----</b>			<b>112</b>	<b>84</b>

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso (PPC), IFCE/Acaraú (2014).

O curso de pescador profissional ministrado no IFCE campus Acaraú tem objetivo habilitar o aluno com as competências exigidas para inscrição de Aquaviário na categoria de Pescador Profissional (POP), no nível de habilitação 1, para o exercício da capacidade exclusiva na função de pescador, a ser desempenhada em embarcação de pesca de qualquer tipo e porte, empregada em qualquer tipo de navegação. Além do mais, o curso qualifica o aluno para que, durante um ano de embarque, consolide o conhecimento, o entendimento e a proficiência necessária para exercer a função de Patrão de Pesca de embarcações de pesca com arqueação bruta (parâmetro adimensional que expressa o tamanho total da embarcação) menor ou igual a 10 e de potência propulsora até 170 KW, empregadas na navegação interior e na navegação costeira, conforme definido pela Capitania dos Portos (CP) de sua jurisdição.

Ao término do curso os alunos recebem o do órgão executor: a) Certificado de Conclusão em conformidade com NORMAN-30/DPC Vol. I para aquaviários, atestando que estão capacitados para tripularem embarcações de pesca; b) Caderneta de Inscrição e Registro (CIR), que é o documento de habilitação, identificação e registro de dados pessoais do aquaviário, emitida para prover o portador de identificação a fim de viajar de/ou para uma embarcação designada ou seguir as instruções do comandante de uma embarcação, além de registrar o serviço marítimo do portador. A figura 12, mostra o momento solene de entrega dos referidos documentos aos pescadores, na presença de seus familiares, corpo docente do curso, autoridade marítima, representante do município e Colônia de Pescadores de Acaraú.



Figura 12 - Solenidade de entrega do Certificado e Caderneta de Inscrição e Registro (CIR)



Fonte: IFCE *campus* de Acaraú.

A parceria entre IFCE *campus* Acaraú e Marinha do Brasil, já resultou na formação de seis turmas do curso FIC POPN1, beneficiando pelo menos 180 pescadores da região. Ao longo da formação teórica e prática esses profissionais puderam adquirir uma gama de conhecimentos indispensáveis a sua atuação profissional, como salvatagem, segurança no mar, primeiros socorros, prevenção e combate a incêndio, técnicas de sobrevivência, cuidados como o meio ambiente, dentre outros.

Com o recebimento das carteiras, os pescadores, além de se regularizarem junto ao órgão marítimo, também passam a ter reconhecimento profissional, inclusive com possibilidades de ascensão e ganhos, o que gera oportunidades futuras. Sem dúvida, o acordo celebrado entre as Instituições Federais, promove valores democráticos a trabalhadores que não tiveram acesso aos processos formais de aprendizagem e valoriza suas competências e trajetória de vida.

### **5.2.1 Percepção dos sujeitos a respeito da problemática em estudo**

Para subsidiar a análise a seguir, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os envolvidos na política, a fim de se identificarem os consensos e dissensos presentes em cada discurso. Para tanto, após os inquéritos foi realizada as transcrições das entrevistas para a formulação do *corpus textual* a ser processado no software de análise de material verbal IRAMUTEQ.

Vale lembrar, que, para eximir-se de qualquer erro que porventura viesse ocorrer no programa, os textos transcritos para elaboração dos *corpus* foram editados, retirando expressões desnecessárias, de forma que os mesmos não perdessem o sentido e essência das respostas dos entrevistados. Sempre que fosse necessária a verificação de alguma informação no texto original, cópias foram arquivadas com seus respectivos áudios das entrevistas.

Vale frisar, a ideia de Bardin (1977) sobre os procedimentos de uma análise de conteúdo, que nada mais é do que um conjunto de técnicas, organizadas em fases que perpassam pela, pré-análise; exploração do material e o tratamento dos resultados; inferência e interpretação. Daqui em diante, o diagnóstico do material empírico será embasado nas ideias de Laurence Bardin.

O *corpus textual* submetido ao teste de CHD, gerou uma estatística textual que apresentou 166 segmentos de texto (ST), ou seja, divisões que o software fez no texto para processar a análise. Dos ST gerados, houve o aproveitamento total, o que correspondeu a 75,06% de retenção. Esse percentual indicou que o *corpus* foi representativo, considerando que o aproveitamento deve ser de, no mínimo, 70%. O teste apontou 5.859 ocorrências, das quais 1.452 foram palavras ou formas e 914 Hápax, aquelas palavras com uma única ocorrência.

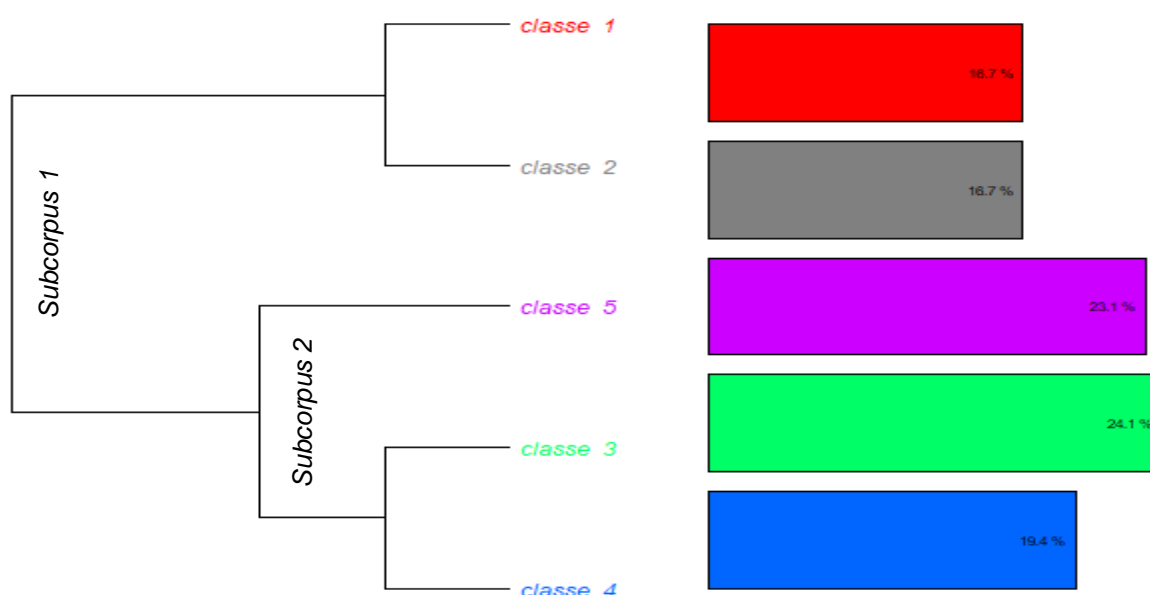
O software organizou o resultado em um Dendrograma que pode ser visualizado na figura 13. Nele, são exibidas as classes e a relação existente entre elas, uma vez que estão unidas entre si. Cada classe é representada por uma cor diferente que é correspondente as cores dos retângulos que representam os segmentos de texto que compõem cada classe

De forma a facilitar a compreensão da imagem, sua leitura deve ser realizada da esquerda para direita. O Dendrograma gerado, exhibe as amostras

divididas em dois *subcorpus* categorizados em 5 classes com suas respectivas porcentagens (%)<sup>6</sup> de segmentos de textos, ou seja, as frações de texto que compõe o todo. No primeiro *subcorpus*, obteve-se a classe 1 (16,7%) e 2 (16,7%), enquanto no segundo obteve-se a classe 5 (16,7%) que apresentou uma segunda subdivisão que englobou as classes 3 (24,1%) e 4 (19,4%).

Nesta análise o programa realizou a aproximação dos vocábulos contidos nas classes, deixando claro a aproximação lexical presente em cada uma delas, por exemplo a classe 4 demonstra pouca afinidade em relação a classe 1.

Figura 13 - Dendrograma da Classificação Hierárquica Descendente (CHD)

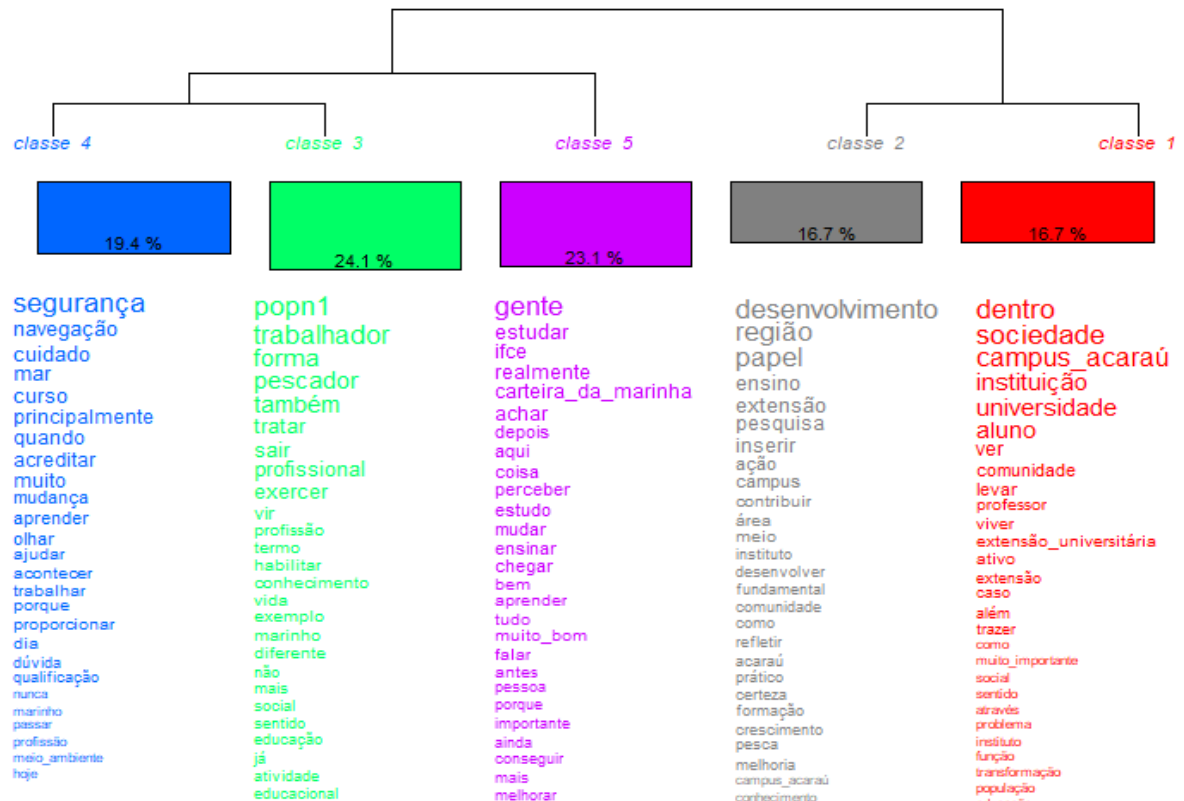


Fonte: Iramuteq 0.7 alpha 2.

A figura 14 apresenta os resultados da CHD agora com o conjunto lexical organizado em cada classe. A representatividade das palavras é organizada de forma “DECRESCENTE”, ou seja aquele agrupamento de palavras que estiverem em maior destaque no dendrograma. A partir das palavras com maior evidência em cada classe, manifestadas pelos sujeitos nas entrevistas, foi possível entender a percepção deles sobre o tema estudado e relacioná-las ao referencial teórico e aos objetivos desta pesquisa.

<sup>6</sup> Representa a porcentagem de ocorrência da palavra nos segmentos de texto em uma classe, em relação a sua ocorrência no *corpus*.

Figura 14 - Resultado da CHD pelo Método de Reinert



Fonte: Iramuteq 0.7 alpha 2.

Mediante os resultados apontados no diagrama acima, foram identificadas cinco classes com suas respectivas representatividades dentro das respostas obtidas por meio das entrevistas. Para a organização e entendimento, o quadro 14, mostra a identificação de cada categoria gerada a partir do *corpus* submetido ao teste.

Quadro 14 - Designações atribuídas às categorias do corpus analisado

PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS ENVOLVIDOS NA POLÍTICA EM ESTUDO		
Classes do Dendrograma gerado pelo IRAMUTEQ	Categorias equivalentes definidas pelo pesquisador	Percentual
Classe 1	Entendimento de Extensão	16,7%
Classe 2	Contribuição da Extensão para o Desenvolvimento Local	16,7%
Classe 3	Papel Social do POPN1	24,1%
Classe 4	Responsabilidade	19,4%

	Ambiental	
Classe 5	Aprimoramento das Habilidades Profissionais	23,1%

Fonte: Elaboração própria com base nos resultados do IRAMUTEQ.

A partir das classes geradas pelo IRAMUTEQ e das categorias atribuídas pelo pesquisador, cabe agora realizar a análise interpretativa do conteúdo das entrevistas e relacioná-las aos objetivos e as categorias apresentadas no referencial teórico.

A classe 1 (vermelho) está relacionada ao “entendimento dos sujeitos entrevistados sobre extensão universitária e extensão no campus Acaraú”, onde se destacaram as palavras: *dentro, sociedade, campus Acaraú, instituição, universidade, aluno, comunidade, extensão*, entre outras. Abaixo, fragmentos das respostas de alguns entrevistados que demonstram esse contexto:

“Extensão universitária é um elo que liga a instituição de ensino à comunidade. [...] Aqui, dentro do campus Acaraú, acho que cumpre um papel no sentido de unir, de abrir a porta do Instituto para comunidade externa” (COORD. 1).

“Nós estamos inseridos numa área em que o Instituto Federal tem um poder muito grande de transformação, porque estão fora dos grandes centros, então em uma região pequena como a nossa, deveríamos exercer um papel extremamente estratégico para o desenvolvimento regional e a extensão sem a menor sombra de dúvida, depois do ensino é a base disso” (COORD. 2).

“A extensão leva a Instituição para fora dos seus domínios, dos seus portões, bem como traz a sociedade para dentro da Instituição. Então, eu vejo que isso é algo realmente importante, a ideia da extensão universitária, a fim de que a Instituição possa colaborar com a sociedade e a sociedade venha aprender conosco e nos ensinar” (PROF. 1).

Considerando as respostas dos entrevistados acerca de seu entendimento sobre extensão universitária, todos externaram em suas falas, compreenderem o objetivo da extensão dentro do ambiente acadêmico e a sua relevância no âmbito social. Desse modo, viu-se ressaltadas a importância desse eixo para as comunidades na qual a instituição está inserida. Então, a extensão universitária é vista como uma prática acadêmica fundamental para a formação profissional dessas comunidades, uma vez que ela estimula a produção de conhecimento e é uma aliada no combate às

desigualdades sociais. Paula (2013), ressalta muito bem essa importância dentro do contexto social ao inferir:

A extensão universitária é o que permanente e sistematicamente convoca a universidade para o aprofundamento de seu papel como instituição comprometida com a transformação social, que aproxima a produção e a transmissão de conhecimentos de seus efetivos destinatários, cuidando de corrigir, nesse processo, as interdições e bloqueios, que fazem com que seja assimétrica e desigual a apropriação social do conhecimento, das ciências, das tecnologias (PAULA, 2013, p. 6).

Percebe-se nas falas, que os sujeitos entendem a extensão universitária, como um mecanismo que direciona a instituição para o diálogo com a sociedade, a fim de mediar a construção de conhecimento e o aumento das possibilidades de aprendizagem das comunidades que estão distantes dos processos educativos. Portanto, a extensão surge no município de Acaraú como uma importante ferramenta a ser empregada pelo IFCE para a realização do seu compromisso social e como articuladora de suas relações.

Esse princípio, também está circunscrito nas entrelinhas da Política Nacional de Extensão, no trecho a seguir:

“[...] a Extensão Universitária denota uma postura da universidade na sociedade em que se insere. Seu escopo é o de um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político, por meio do qual se promove uma interação que transforma não apenas a Universidade, mas também os setores sociais com os quais ela interage” (FORPROEX, 2012 p, 28).

A classe 2 (cinza) que trata da “contribuição da extensão para o desenvolvimento local”, foram destaques as seguintes palavras: *desenvolvimento, região, papel, ensino, extensão*, dentre outras. Abaixo, alguns trechos das entrevistas que demonstram esse contexto:

“As atividades de extensão com certeza têm uma relevância importante para os processos e dinâmicas de desenvolvimento local, graças a esse conhecimento que é compartilhado lá fora” (PROF 1).

“Então a extensão tem esse papel de estar contribuindo para o desenvolvimento da região por meio de suas ações, no entanto essa prática

não se faz sozinha ela tem que ter o apoio do ensino e pesquisa para que esse crescimento seja feito em sua plenitude” (PROF. 3).

“O Campus Acaraú está inserido em uma região pesqueira, então cursos para qualificar profissionais dessa área só vai contribuir para o desenvolvimento da região, isso porque a pesca é um dos seguimentos econômicos mais importantes do município. Por outro lado não podemos esquecer dos seguimentos turísticos, também é importante investir em cursos de extensão para essa área, já que Acaraú é uma rota turística, então é necessário explorar esse nicho que com certeza abre muitos postos de trabalho e conseqüentemente isso irá refletir no desenvolvimento de Acaraú” (PROF 4).

O IFCE *campus* de Acaraú, através de seus programas e projetos de extensão, têm potencial para fomentar mudanças na realidade local, haja vista que a proposta da instituição é aliar questões científicas às questões sociais, visando o atendimento de todos os seguimentos e fortalecimento das potencialidades locais.

De acordo com as falas dos entrevistados, a extensão como fonte emancipadora do desenvolvimento local, pode possibilitar sim, meios e processos de produção, inovação e disponibilização de conhecimento científico e tecnológico capazes de fortalecerem os APLs e com isso ampliar a oferta de oportunidades nesses campos produtivos, proporcionando melhoria nas condições de vida da comunidade.

Desse modo, a concepção de extensão em termos de desenvolvimento local não pode mais ser vista meramente como provocações sociais e sim como atos obrigatórios, isso está claro no artigo 207 da Constituição Federal de 1988, que trata da consolidação do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Em vista disso, a concepção de extensão que se estrutura no Brasil, é por um desenvolvimento social e educacional, a partir do conhecimento que a Universidade tem da realidade do local que está inserida usando as dimensões do ensino e da pesquisa a favor de melhorias na qualidade de vida. Isso implica que ela não fique fechada em si mesma, nos seus processos burocráticos e regimentais, mas que compreenda que os métodos são distintos para cada localidade (SILVA, 2017, p. 71).

Souza e Almeida (2011), também fazem referência a essa indissociação como ato de humanização e revelam o papel transformador que as ações de extensão podem proporcionar na vida de seus beneficiários e do local onde vivem:

A extensão, em conexão constante com o ensino e a pesquisa, pode trazer grande contribuição à formação de profissionais comprometidos com as questões prioritárias e humanizantes do fazer cotidiano. Nesse sentido, o papel da universidade passará de meta formadora de profissionais competidores para o mercado, da construção de conhecimento desvinculado das reais necessidades da sociedade para uma sociedade realmente comprometida com o seu tempo (SOUZA; ALMEIDA, 2011, p. 249).

A esse respeito, Moita e Andrade (2009, p. 269) acrescentam, “a indissociabilidade é um princípio orientador da qualidade da produção universitária, porque assevera como necessária a tridimensionalidade do fazer universitário autônomo, competente e ético”.

De acordo com Oliveira Jr. (2014), a extensão aliada ao ensino e a pesquisa, assume um papel estratégico no processo de desenvolvimento local, pois favorecem a integração de outras instituições e agentes locais. Sendo assim, o autor destaca que:

O desenvolvimento econômico e social dos lugares pode ser analisado a partir de várias vertentes, das quais destacamos a implantação de instituições de ensino e pesquisa, responsáveis não somente pela formação de mão de obra qualificada, mas pela geração de um conjunto de conhecimentos multiplicadores de produtos, técnicas, tecnologias e também de novos conhecimentos, se constituindo numa espiral do ciclo da produção científica (OLIVEIRA JR, 2014, p. 2).

Nesse contexto, a chegada de uma Instituição Federal de Ensino Técnico e Tecnológico, oriunda de uma política pública, em um município do interior do Ceará como é o caso de Acaraú, vem trazendo uma série de benefícios a curto, médio e longo prazo. Isso porque, a instituição contribui para o processo de qualificação e conseqüentemente o aumento de profissionais capacitados que irão dinamizar as potencialidades da região, fato que não seria possível sem o aporte da educação e das parcerias firmadas com outras instituições públicas e privadas.

Em relação a classe 3 (verde), que se apresenta no dendrograma associada às classes 4 e 5, foi atribuído a ela a categoria “papel social do Curso POPN1”. As palavras que se sobressaíram foram: *Popn1, trabalhador, pescador,*



*habilitar, exercer, profissional.* Abaixo, alguns trechos das entrevistas que demonstram esse contexto:

“O curso POPN1 é de fundamental importância para os pescadores de Acaraú, pois eles não são habilitados. E o curso promovido aqui no campus Acaraú, oportuniza a esses pescadores, além de habilitá-los, conhecerem as normas necessárias para que se possa atuar na área de pesca com segurança. E isso reflete na atuação deles enquanto profissionais” (PROF. 2).

“O curso POPN1 proporciona a esses trabalhadores insumos capazes de fazê-lo entender que é necessário para ele ser habilitado, para que ele possa exercer a profissão dentro dos termos da legalidade, tanto do ponto de vista social quanto ambiental. Após o curso a marinha habilita o pescador a trabalhar na categoria de pescador profissional. Como para muitos desses profissionais é difícil adquirir essa habilitação e ficar regularizado esse curso por meio da parceria entre campus Acaraú e marinha é uma grande vitória para os pescadores”. (PROF. 5).

“O POPN1 vem para tentar solucionar um problema dos pescadores! muitos deles iniciam a atividade muito cedo com os pais. Eles não têm o conhecimento, por exemplo, de segurança. Então a gente traz um profissional que já é da área para ele vim para o campus fazer uma espécie de reciclagem do conhecimento, principalmente se tratando na área de segurança a bordo. Além do mais, depois, ao final do curso o pescador sai habilitado profissionalmente e pode exercer sua atividade de forma legal” (PROF. 3).

“O curso foi importante porque todo pescador tem que ser legalizado e habilitado, pra exercer a pesca e a fiscalização não prender nosso barco, nosso peixe. E ter a carteira é um dever do pescador, porque só é reconhecido como pescador se tiver essa carteira da marinha. E a gente precisa dela pra tirar o seguro, se não tiver ela a gente não ganha o seguro” (PESCADOR 2).

“O curso popn1 foi muito importante pra nossa vida, porque ele nos deu mais confiança, a gente ficou mais profissional e a gente pode ter a carteira da marinha que ajuda muito a gente aqui, a gente consegue receber o nosso seguro e exercer a profissão legalmente” (PESCADOR 4).

O IFCE campus de Acaraú, atua efetivamente no município desde 2010, ofertando formação profissional de qualidade a trabalhadores de diversos seguimentos produtivos, sobretudo aqueles ligados a atividade pesqueira, que tradicionalmente é considerada uma atividade econômica histórica em Acaraú. Isso se deve graças às características ambientais da região que favorecem o desenvolvimento da pesca artesanal, gerando vários postos de trabalho em frotas pesqueiras e indústrias de processamento e beneficiamento de pescado, que encontram-se sediadas no município e fora dele.

É possível perceber que a classe 3 transmite uma ideia de que o curso POPN1 não apenas qualifica e habilita o pescador profissionalmente, mas também, contribui para a formação humanística e ética desses profissionais, ressaltando a importância e reconhecimento das suas competências e história de vida. Isso é bem evidente na fala dos entrevistados.

Conforme salienta Lima, Dias e Branco (2017), a certificação de pescadores ainda é algo recente no cenário da educação profissional, datam de 2009 e 2011, surgida com o advento da Rede Nacional de Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada (Rede – CERTIFIC). No tocante da profissão, a legislação brasileira só reconhece o pescador como profissional se ele faz da pesca o seu principal meio de vida, desde que esse exercício seja assegurado pelo registro geral da atividade pesqueira (RGP) fornecido pelo Ministério da Agricultura.

No caso do Curso POPN1 os pescadores da região que se inscrevem, buscam, além da licença para tripular embarcações pesqueiras em caráter profissional (Lei nº 9.537/1997, Art. 2º, inciso II), o aperfeiçoamento de suas habilidades e o reconhecimento profissional por meio da conquista da Caderneta de Inscrição e Registro (CIR), emitida pela Autoridade Marítima. A carteira garante aos pescadores plena legalidade perante a autoridade marítima e o assevera juntamente com o RGP um profissional do meio aquaviário, lhes assegurando garantia de direitos, dentre os quais, estão incluídos o seguro-defeso (LIMA; DIAS; BRANCO, 2017) e ascensão na carreira profissional. Esse fato é bem evidente na fala dos pescadores (2 e 4) entrevistados, que atribuem ao curso, além dos ganhos com a habilitação e o reconhecimento como profissional, o fato de estarem aptos a receberem o pagamento do benefício de seguro-defeso durante o período em que ele fica impedido exercer a atividade em razão da necessidade de preservação de algumas espécies.

Portanto, o curso proporciona aos pescadores o conhecimento necessário para o bom desenvolvimento de suas práticas laborais no mar, focando na segurança da navegação, respeito ao meio ambiente e preservação dos estoques pesqueiros, além de ajudá-los no recebimento de benefícios sociais. Nesse tocante, percebe-se que a proposta do curso acompanha linearmente o objetivo do IFCE em Acaraú, que é a de desenvolver ações que atendam as demandas comunitárias, contribuindo para redução das desigualdades sociais e ao estímulo da valorização dos APLs, garantindo

a melhoria da qualidade de vida dos pescadores e fortalecimento da atividade pesqueira.

A classe 4 (azul) simboliza a mudança na “percepção ambiental” daqueles que realizaram o curso POPN1. As palavras mais relevantes foram: *segurança, navegação, cuidado, mar, curso*, dentre outras. Abaixo, alguns trechos das entrevistas que demonstram esse contexto:

“Eu acredito que após essas aulas eles vão para o mar com outra concepção, com outra mentalidade sobre o meio ambiente. Quando chegam no curso eles não tem esse cuidado de conservação dos recursos e quando saem do curso, eles veem o quanto é importante cuidar do meio ambiente. Essa percepção é notória quando você compara um pescador que fez o curso e outro sem o curso, aquele que já fez o curso se mostra bem mais preocupado com as questões ambientais e sociais. Eu acho que se todos os pescadores fossem habilitados nós teríamos um novo modelo de pesca aqui na região, mais sustentável” (PROF. 2).

“Um dos objetivos do curso é fazer com que o pescador entenda a importância de capturar o recurso de maneira sustentável, por exemplo o recurso pesqueiro em que ele atua na quantidade correta é fundamental para garantir as produções pesqueiras futuras, e o curso também trata disso. Durante as aulas eles conseguem perceber os problemas que afetam o meio ambiente e quais as consequências disso tudo. Depois desse processo de reflexão que é feito em sala eles passam a se preocupar mais com o futuro dos recursos pesqueiros. Nós temos disciplinas que tratam desses assuntos, então durante a execução delas, a gente mostra a importância da preservação e conservação dos recursos pesqueiros durante a navegação. Isso desperta no pescador uma mudança nos hábitos de convivência ele passa a ter mais cuidado com o local em que vive e transmite isso para os outros” (PROF. 3).

“Isso era trabalhado em todas as disciplinas. Até porque os recursos pesqueiros da forma como conhecemos são limitados, então uma forma de controlar esses recursos são através do gerenciamento e administração pesqueira. Do ponto de vista social e humano estamos propiciando aos pescadores o acesso oficial e qualificado para exercer essa atividade com segurança e nesse momento quando passa por nós professores é imprescindível trabalhar as questões ambientais” (PROF 5).

“Os professores falaram sobre tudo do meio ambiente, que a gente tem que preservar porque lá que tá nosso peixinho, é importante demais cuidar do meio ambiente, o curso me mostrou isso. A gente não pode destruir o mangue porque se acabar com o mangue vai ser uma seca maior do mundo aqui pra nós, o mangue é a nossa natureza não pode jogar garrafa na água, tem que trazer pro seco” (PESCADOR 3).

“nós têm que preservar o meio ambiente, então é muito importante preservar, porque os peixes tão morrendo por causa disso, porque você joga lixo no mar, principalmente quando você toma um refrigerante e joga a garrafa no mar. Eu quando término jogo a garrafa lá de baixo da polpa da canoa pra jogar no lixo quando chegar em terra. Antes eu jogava, agora não jogo mais” (PESCADOR 6).

“Mas temos que tomar de conta do meio ambiente porque futuramente é melhor pra gente, porque vai ter mais peixe. A gente não pode tirar o mangue se morre os peixe, o siri, o caranguejo as ostra, morre muita coisa. Se jogar lixo no mar prejudica muito, eu guardo no barco pra jogar no seco” (PESCADOR 7).

Todos os entrevistados acima destacam a importância da preservação ambiental. Os professores 2 e 3, acreditam que conseguiram atingir o objetivo da disciplina, que é o de mudar a forma de pensar dos pescadores que participaram do curso em relação ao cuidado que eles devem ter com meio ambiente. O professor 5, chama atenção para o fato de que o controle dos estoques pesqueiros depende de uma ação conjunta entre as instituições responsáveis pela gestão dos recursos pesqueiros do país e os próprios pescadores.

Dessa forma, destaca-se a necessidade de planejamento e gestão desses recursos por meio de todos aqueles que se beneficiam dele. Visto que, o exercício da atividade pesqueira só poderá ser realizado mediante autorização de órgão competente, desde que fiquem asseguradas: “a proteção dos ecossistemas e a manutenção do equilíbrio ecológico, observados os princípios de preservação da biodiversidade e o uso sustentável dos recursos naturais” (BRASIL, 2013, p. 14).

Conforme a análise das respostas dadas pelos pescadores 6 e 7, nota-se que as aulas referentes a temática ambiental despertou neles uma autoreflexão que fez com que eles repensassem sua conduta em relação ao meio ambiente, de tal modo que, após o curso, eles saíram com a plena consciência de que é importante preservar os recursos naturais, assim como, também compreendem agora as consequências dos impactos e que estes refletem diretamente na atividade que exercem e no local que residem.

Para os pescadores, atitudes como não jogar lixo no mar e não cortar as árvores de mangue, já são formas de conservação do meio ambiente. Isso, à primeira vista pode parecer pequeno, mas são atitudes bastante significativas, pois contribuem para qualidade ambiental local e manutenção das espécies, essa mudança de percepção também pode influenciar outras pessoas da comunidade, despertando nelas uma nova ética ambiental.

A quinta e última classe (lilás), tratou sobre o “aprimoramento das habilidades profissionais” proporcionadas pelo curso. Dentre as palavras principais destacam-se: *gente, estudar, IFCE, realmente, carteira da marinha*, dentre outras. Abaixo, alguns trechos das entrevistas que demonstram esse contexto:

“A evolução profissional é muito grande, não vou dizer que são todos, mas uma grande parte, pelo menos aquela que se manifestam, porque muitos tem vergonha de falar, mas eu se for comparar o primeiro dia que ele chega aqui com o dia da formatura, a gente percebe que eles sentem vontade de voltar a estudar” (COORD. 1).

“No curso eles conseguiram aprender muita coisa nova que eles vão empregar no dia a dia de trabalho deles, principalmente na área de segurança e salvatagem que é um problema muito comum para quem trabalha embarcado. Ocorrem muitos naufrágios ou acidentes de outra natureza que podem ser evitados por medidas simples. Com certeza o curso proporcionou aos pescadores uma qualificação bem pontual, a fim de minimizar esses acidentes” (PROF. 3).

“Sem dúvida, eles aprenderam novas técnicas, aperfeiçoaram as técnicas que eles já tinham, principalmente na área de segurança. Agora eles vão para o mar respeitando as regras. Acredito que grande parte deles, aqui no IFCE, foram atingidos, atingiram uma nova postura frente a profissão, eles devem olhar para a atividade de outra forma” (PROF. 4).

“Rapaz, teve muita coisa lá nesse curso. Eu gostei muito dos primeiros socorros que o professor ensinou pra gente lá. Teve uma aula lá de sobreviver em que todo mundo ajudava os outros” (PESCADOR 8).

“A gente aprendeu muito sobre segurança, com certeza se tiver um naufrágio a gente fica mais atento” (PESCADOR 9).

“Tudo que eu aprendi no curso, aquilo que eu consigo lembrar eu coloco em prática quando tô pescando, porque a gente aprendeu muita coisa. Temos que ter cuidado com a segurança, sempre tem que levar colete salva vidas, porque pode acontecer algum acidente, primeiros socorros eu também lembro. Se um dia eu precisar eu consigo fazer do jeito que eu aprendi no curso. Mas graças a Deus nunca aconteceu nem um acidente, mas se acontecer o curso ajudaria muito” (PESCADOR 10).

O conhecimento do pescador artesanal da forma como a conhecemos, se fundamenta na sabedoria compartilhada pelos seus antepassados, transmitidas através das gerações. Conforme acrescenta, Souza e Perucchi (2015), os pescadores são dotados de um empirismo bastante aprofundado quanto a dinâmica das águas e da terra, bem como dos fenômenos relacionados ao vento, fase lunar e marés.

A atividade pesqueira artesanal é comumente praticada em pequenas embarcações movida a remo ou vela, ou mesmo motorizada. No entanto, as operações geralmente, são realizadas sem a adoção de instrumentos de apoio à navegação e equipamentos de segurança obrigatórios. Desta maneira, a tripulação trabalha apenas com a experiência e conhecimento tradicional, e com esse saber tentam minimizar os riscos do trabalho no mar (SOUZA; PERUCCHI, 2015).

Nessa última categoria, foi muito ressaltado pelos entrevistados a questão da aprendizagem, essa palavra nos remete as discussões relacionadas aos debates realizado durante as aulas sobre a segurança humana a bordo de uma embarcação pesqueira. De acordo com os entrevistados, o aprimoramento das habilidades profissionais está diretamente relacionado a práticas seguras no mar, muito discutida durante as aulas. Por isso, é imprescindível tratar no curso de conteúdos que abordem essa temática, visto que esses trabalhadores estão diariamente sujeitos a algum tipo de acidente de trabalho, tão somente por ignorarem algumas regras básicas de segurança, como por exemplo, a não utilização do colete-salva-vidas.

O pescador 8 relata sua experiência durante as aulas, haja vista que ele não tinha noção nenhuma de como se comportar em uma situação de sinistro no mar. É possível perceber a sua satisfação ao externar a realidade mostrada no curso e da necessidade de trabalhar atendendo aos princípios de segurança. Os pescadores 9 e 10, completam afirmando que tudo que aprenderam sobre segurança na atividade, durante o curso, tentam pôr em prática.

Assim, a proposta do curso em requalificar e aprimorar a habilidade dos pescadores sobre segurança da navegação foi capaz de atendê-los em suas múltiplas atividades e com isso cumprir o seu papel social. Dessa forma, eles tem condições de agir em defesa própria e de quem mais esteja tripulando a embarcação, evitando que acidentes que poderiam ser remediados e controlados ganhem proporções e coloquem em risco a vida da tripulação. Por tanto, eles saem do curso sabendo proceder de maneira segura e eficaz em caso de alguma situação que ofereça riscos.

Outra ferramenta utilizada nesta seção para auxiliar na análise do conteúdo, foi a construção de uma nuvem de palavras com o auxílio do software IRAMUTEQ a partir das respostas dos entrevistados, expresso na figura 15. A nuvem de palavras, é um diagrama que organiza de forma aleatória e em tamanhos distintos os vocábulos que



desenvolvimento local e consolidação do campus Acaraú. Posto isto, a missão da extensão, considerando as respostas dos entrevistados, estabelece uma mudança na realidade local e cria oportunidades para a população, estabelecendo uma relação transformadora entre o campus e a sociedade por meio dessas ações.

A palavra “Curso” aparece para representar a fala de todos os sujeitos participantes da entrevista (coordenadores, professores e pescadores), ela surge para demonstrar que o FIC POPN1 é o elemento que está fazendo a diferença na formação profissional de trabalhadores preparando-os para os desafios da profissão. Todavia, a contribuição prestada pelo IFCE de Acaraú e Marinha do Brasil, simboliza a valorização do setor pesqueiro na região, ao possibilitar uma formação de excelência aos povos do mar.

Em meio a este tópico, busca-se ainda extrair dos depoimentos dos entrevistados os consensos e dissensos, elementos que subsidiarão a avaliação da política pública de expansão do IFCE, em questão, tema que será discutido na próxima seção à luz do Círculo Hermenêutico-Dialético proposto por Guba e Lincoln.

### **5.3 CONSENSOS E DISSENSOS: Avaliação da política de expansão do IFCE no Município de Acaraú na visão de seus beneficiários**

Considerando as informações coletadas junto aos representantes da Instituição (coordenadores e docentes) e da comunidade (pescadores artesanais), ou seja os *stakeholders*, considerados por Guba e Lincoln (2011), os grupos de interesse potencialmente vítimas ou beneficiários de uma política pública o programa social, avalia-se aqui a presente Política Pública de Expansão do IFCE no município de Acaraú, utilizando para isso, o Círculo Hermenêutico-Dialético (figura 16), proposto pelos referidos autores.

O procedimento de aplicação prática Hermenêutica-Dialética nessa pesquisa avaliativa, tentou seguir ao máximo o modelo proposto pelos autores, já descrito no tópico 2.3 desta dissertação. Por tanto, os grupos de interesses que compõe o círculo, são representados aqui, por dois grupos distintos, aqueles pertencentes ao IFCE de Acaraú e as representações populares, os pescadores que participaram do curso FIC de Pescador Profissional.



Nesse caso, o primeiro respondente (**R1**) a ser inserido no círculo foi um representante do *campus*, o **COORDENADOR1**. Após suas contribuições, os dados gerados foram analisados para a captação das primeiras construções teóricas (**C2**). Após o diagnóstico realizado com as respostas de **R1**, partiu-se para a entrevista com **R2**, aqui representado pelo **COORDENADOR2**. Dando prosseguimento aos inquéritos, os próximos integrantes institucionais a comporem o círculo foram os docentes que atuaram no curso POPN1. Cabe ressaltar, que foram contabilizados 10 docentes que atuaram diretamente no curso, destes, apenas 5 foram incluídos no processo, conforme os critérios de indicação de cada respondente.

Por tanto, o primeiro docente entrevistado (**R3**), prestou suas declarações e ao final indicou o próximo respondente da lista (**R4**) e assim sucessivamente até o último representante (**R5**). Cabe informar, que o fato de não ter sido usado todos os 10 professores, foi o de evitar que o círculo ficasse muito grande e pudesse trazer alguma complicação na hora da interpretação dos dados, uma vez que o próximo grupo a entrar no processo, já possui um número de integrantes relativamente grande, 15 pescadores.

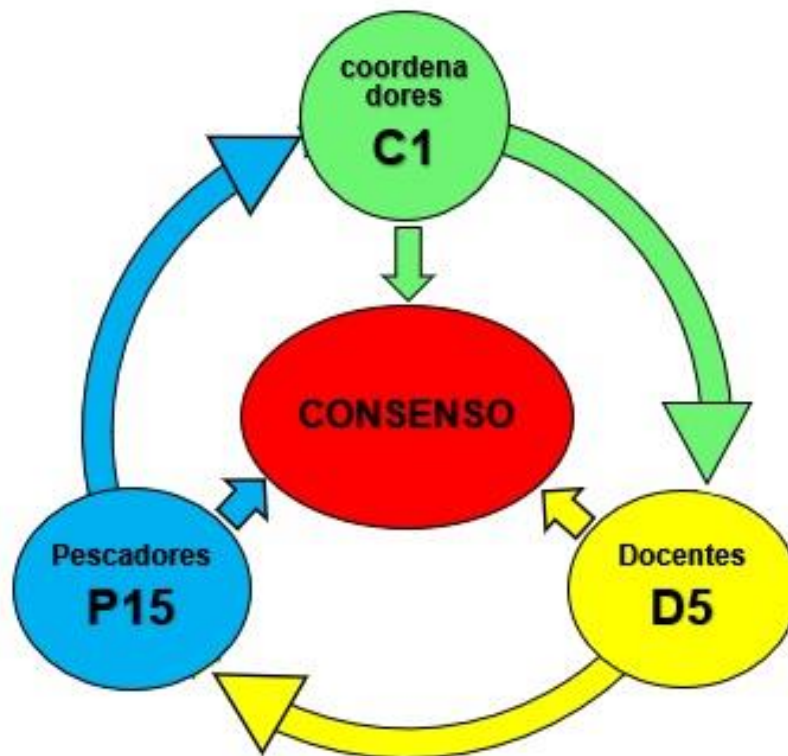
A entrevista dos pescadores, seguiu os mesmos critérios aplicados ao primeiro grupo. O primeiro pescador respondente, **R1**, é entrevistado e ao final ele indica **R2** e assim por diante até o último respondente **R15**. Vale lembrar, que a indicação que cada respondente faz ao próximo da lista, se dá pelo grau de intimidade que eles tem uns com os outros, ou por já serem colegas de trabalho, parentes ou residirem na mesma comunidade.

Ao final, todas as informações coletadas com a aplicação da técnica foram analisadas a fim de realizar uma construção do conhecimento com respaldo na teoria que subsidia a pesquisa. Conforme salienta Minayo:

A união da hermenêutica com a dialética leva o intérprete a entender o texto, a fala, o depoimento, como resultado de um processo social (trabalho e dominação) e processo de conhecimento (expresso através da fala), ambos frutos múltiplas determinações, mas com significado específico (MINAYO, 2010, p. 227).

Desse forma, o Círculo Hermenêutico-Dialético executado na pesquisa em questão, proporcionou um vai-e-vem (GUBA; LINCOLN, 2011) constante de informações que possibilitaram chegar o mais próximo possível da realidade estudada, que foi o “CONSENSO” entre os grupos analisados.

Figura 186 - Representação do Círculo Hermenêutico-Dialético com os sujeitos entrevistados



Fonte: Elaboração própria com base no Círculo Hermenêutico-Dialético de Guba e Lincoln (2011, p. 169).

O diagrama representado pela figura 16, traz todos os sujeitos participantes das entrevistas, cada um foi identificado pela letra inicial de sua função. Integraram o círculo, 2 Coordenadores (C), 5 Docentes (D) e 15 Pescadores (P), totalizando vinte e duas pessoas. Ao final das entrevistas, foi realizado um cruzamento das informações a fim de se verificar os CONSENSOS OU DISSENSOS entre eles.

Desse modo, os quadros 15 e 16, apresentam as construções teóricas iniciais, com base na visão dos representantes institucionais e os da comunidade, sobre a importância da chegada de um campus do IFCE no município de Acaraú. Para aprofundar a análise dos trechos recorreu-se ao fundamento teórico de Minayo (2008), uma vez que a técnica de Guba Lincoln pode não ser suficiente para uma interpretação fiel dos depoimentos. A respeito disso, Oliveira (2001) salienta que:

Muito embora esses dois métodos tenham suas bases teóricas dentro de uma linha epistemológica construtivista, essas duas metodologias não se aplicam ao mesmo tempo, no processo da pesquisa. De fato, a técnica de Guba e Lincoln se situa sobretudo na maneira de colher os dados no campo, tendo a vantagem de facilitar a interação entre as pessoas entrevistadas e uma primeira análise dos dados coletados. [...] o Círculo Hermenêutico-Dialético é uma técnica dinâmica quanto ao processo de coleta de dados e que necessitava de uma complementação quanto à interpretação final dos analectos, recorrendo dessa forma, ao método de análise hermenêutico-dialética de Minayo (OLIVEIRA, 2011, p. 69).

Posto isto, entende-se que a imbricação desses dois métodos, pode resultar em uma visão mais realista do contexto investigado.

Quadro 15 - Construções Teóricas – Representantes Institucionais

INSTITUIÇÃO	CONSTRUÇÕES
<b>Coordenador 1</b>	<p>“Nós estamos inseridos numa área em que o instituto federal tem um poder muito grande de transformação, porque estão fora dos grandes centros, então em uma região pequena como a nossa deveríamos exercer um papel extremamente estratégico para o desenvolvimento regional. [...] Tudo isso aqui foi pensado por meio de uma política nacional de expansão e dentro dessa expansão existiam coisas ligadas à área da pesca, então a questão de ter esse entendimento as vezes torna pessoas que tem o poder de gestão de não aceitar a ideia de que estamos em uma região em que o setor pesqueiro é o mais importante”.</p>

<b>Coordenador 2</b>	<p>“O IFCE tem uma relevância não é só pra Acaraú é pra região como um todo, com a expansão do IFCE, a gente viu como a cidade melhorou, mudou não foi só pelo IFCE, é claro, mas eu acho que a gente tem um papel muito grande nesse sentido, no sentido geral as comunidades mais distantes são bastante favorecidas, porque se não tivesse o IFCE aqui não ia ter como o estudante ir até Fortaleza pra estudar, nem todo mundo consegue ir até Fortaleza pra melhorar o seu nível de formação, então é fundamental, muito importante...que bom que conseguimos atender essas comunidades tão distantes, mas a ideia é que a gente consiga atingir mais pessoas e nós temos capacidade pra atender muito mais”.</p>
<b>Docente 1</b>	<p>“O IFCE Acaraú aqui na região ele tem esse viés, trabalhando com a pesca que é uma atividade forte na região, a aquicultura, construção naval, eventos e serviços, restaurante e bar e a formação de professores que é uma carência hoje no Brasil todo. Grande parte de nossos egressos, aqueles que conseguiram, que batalharam e chegaram até o final, percebe-se que muitos cresceram, outros deram um passo para continuar o seu conhecimento acadêmico e outros estão inseridos no mercado de trabalho. O IFCE foi o provedor de conhecimento para que eles pudessem se inserir no mercado de trabalho e já começar a levar renda pra casa. Nós trabalhamos com uma visão Politécnica, que é, a de, não só formar o sujeito para ser aquele operário, mas que ele tenha uma visão ampla da vida e do ambiente em que vive. Então, o IFCE veio para somar na região de Acaraú e cidades vizinhas, e eu acredito, que ele, ainda vai colaborar mais com aquilo que está sendo planejado. Sua proposta ainda vai alcançar muito mais pessoas”.</p>
<b>Docente 2</b>	<p>Tem uma boa relevância, à medida que a expansão chegou para mudar a realidade das pessoas. A população de Acaraú</p>

	<p>vem até o campus, se inscrevem nos cursos e começa a obter novos conhecimentos. Nesse momento a expansão, está ajudando a comunidade da região do baixo Acaraú. Graças a expansão muitas pessoas da região passaram a conhecer o campus. Em especial a pesca, depois da chegada do IFCE, a expansão ajudou a mudar o cenário pesqueiro da região por meio da difusão de conhecimento.</p>
<b>Docente 3</b>	<p>“O Processo de Expansão foi de fundamental importância, sempre garantindo os arranjos produtivos locais, ou seja um IF quando é implantado em uma determinada região é importante que ele conheça as potencialidades daquela região e a partir daí o IF trabalhar em função disso pra desenvolver aquele potencial”.</p>
<b>Docente 4</b>	<p>“A expansão se deu aqui no estado do Ceará, muito rapidamente e o campus Acaraú chegou na região através de influências políticas, com o propósito de agregar na área da pesca e portuário. Então a instituição ainda está lhe dando com esse processo. Na região agente houve muito as pessoas falarem que houve uma mudança muito grande. Hoje os alunos que estão no campus, se quisessem ter a mesma qualificação, eles teriam que ir para outra cidade, se deslocarem, saírem da região, sair da cidade, o que é bem difícil, já temos alunos que moram muito distantes do centro da cidade, mas que hoje graças ao IFCE Acaraú eles tiveram a o oportunidade de crescerem profissionalmente”.</p>
<b>Docente 5</b>	<p>“Estou aqui desde o início do campus Acaraú. Eu torço muito para que tudo dê certo mas eu vejo que as coisas não estão saindo como eu gostaria que saísse, porque o próprio sistema é montado para seguir na contramão”.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor, com base nas entrevistas.

De acordo com Minayo (2010 p. 233), “após o processo dialético com a identificação dos consensos é preciso que os dados brutos sejam ordenados, alinhando-os com os pressupostos teóricos”, de forma que se aproximem ao máximo da realidade. Posto isto, o quadro 16, a seguir, expõe os consensos existentes entre os representantes *stakeholders* institucionais:

Quadro 16 - Consenso entre os Representantes Institucionais

<b>CONSENSO DOS REPRESENTANTES INSTITUCIONAIS</b>
<p>A análise revelou que os representantes, coadunam da ideia de que o processo de expansão do IFCE foi de fundamental importância para o estado do Ceará. No município de Acaraú, foi essencial para a transformação da região, pois ele conseguiu abranger territorialmente muitas localidades da cidade e municípios circunvizinhos, oportunizando o avanço na escolaridade a muitos residentes desses locais. Nesse sentido, o consenso encontrado é de que, através da expansão, aumentaram-se as chances de qualificação para jovens e adultos que viviam em locais distantes dos grandes centros urbanos, de forma mais democrática e inclusiva. Dessa forma, o IFCE em Acaraú exerce um poder de transformação muito grande na realidade das pessoas, muitas que não tinham a oportunidade de terem uma profissão de nível superior ou técnico e nessa perspectiva também estão incluído os pescadores. Por tanto, a expansão mudou a vida desses beneficiários e a realidade da região como um todo.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor.

A partir das construções teóricas dos stakeholders que representaram IFCE campus Acaraú, é possível perceber nos discursos o consenso alcançado em relação a importância da política de expansão para o município.

A expansão dos Institutos Federais no estado do Ceará, chegou a Acaraú trazendo inovações no campo político, estrutural, econômico e pedagógico da região, fazendo do campus uma ferramenta de desenvolvimento e inclusão social. Durante a análise documental referente ao processo de expansão dos Institutos Federais no Ceará, foi possível perceber o destaque e a ênfase que se dá ao desenvolvimento das

regiões nas quais ele se insere, por meio das necessidades de seus arranjos produtivos locais, no caso de Acaraú o setor pesqueiro.

De acordo, com o documento que denota as concepções e diretrizes da Rede Federal, cabe a política de educação profissional o papel de, difundir para sociedade, conhecimento científico e tecnológico e prestar o devido apoio aos APLs, numa perspectiva de potencializar o desenvolvimento do território em que a instituição está inserida. Conforme um trecho do documento supracitado, têm-se que:

A razão de ser dos Institutos Federais, como instituições voltadas para educação profissional e tecnológica, comprometidas com o desenvolvimento local e regional, está associada à conduta articulada ao contexto em que está instalada; ao relacionamento do trabalho desenvolvido; à vocação produtiva de seu lócus; à busca de maior inserção da mão de obra qualificada neste mesmo espaço; à elevação do padrão do fazer de matriz local com o incremento de novos saberes, aspectos que deverão estar consubstanciados no monitoramento permanente do perfil socioeconômico-político-cultural de sua região de abrangência (BRASIL, 2010, p. 23).

Vale salientar, que essa discussão em torno dos APLs é bastante debatido por alguns membros do grupo 1 por considerarem que a junção, campus versus APLs, criam estratégias que resultam no desenvolvimento local e fomenta e geração de renda e emprego na região, sobretudo no setor pesqueiro. Desse modo, Ramos (2015) ressalta que:

A integração de uma Instituição Federal de Ensino aos arranjos produtivos locais de sua área de atuação é medida fundamental, trazendo-lhes benefícios imensuráveis, como por exemplo, a geração de receita, o fortalecimento e uma maior integração da Instituição com a comunidade empresarial (RAMOS, 2011, p. 29).

Desse modo, a interação educativa com as potencialidades da região, pode ser, um fator que contribua, ao final da etapa formativa do educando, para sua inserção no mercado de trabalho. Isso foi bastante evidente no conteúdo das entrevistas dos representantes institucionais.

Dando continuidade, o quadro 17 apresenta as construções teóricas formuladas a partir da entrevista realizada com os *Stakeholders* da comunidade,

representado pelos pescadores, que foram beneficiados pela política através de um curso FIC.

Quadro 17 - Construções Teóricas – Pescadores Artesanais

PESCADORES	CONSTRUÇÕES
<b>Pescador 1</b>	“Eu não conhecia, nunca tinha ouvido nem falar, só fiquei sabendo que existia depois do curso. O IFCE é muito importante aqui pro nosso Acaraú, porque através dele vem muitas coisas boas pra cá. Vem muitos cursos pra nós e pros nossos filhos. Se não fosse por ele ninguém tinha feito esse curso e tirado a carteira, e nós ia perder nosso seguro. E isso foi muito bom, olha tem muitos aqui que não recebe o seguro porque só tem a carteira da SEAp e não tem a da marinha”.
<b>Pescador 2</b>	“Não conhecia o IFCE. Só passei a tomar conhecimento depois desse curso. Eu gostei muito de lá, gostei de fazer o curso lá, achei muito especial. Acho que o IFCE contribui para o desenvolvimento da cidade por causa dos curso que tem lá e dos ensinamento dos professores”.
<b>Pescador 3</b>	“Eu já conhecia o IFCE sim, já tinha ido lá outras vezes com uns colegas visitar, não fazer curso. Inclusive tenho um primo e uma sobrinha que estudam lá. O IFCE é demais importante para o crescimento aqui da nossa região. Aqui no nosso município mudou muita coisa depois que esse IFCE veio pra cá, deu muita oportunidade de aprendizado pra muita gente, sem falar nesse curso que nós pescadores fizemos e aí conseguimos tirar nossa carteira da marinha, foi uma conquista muito grande aqui pra nós. Graças a essa carteirinha conseguimos receber nosso seguro desemprego e todo mundo tá tendo, graças através de lá, do IFCE”.
<b>Pescador 4</b>	“Claro que o IFCE é importante pra Acaraú, por causa que ele ajuda muita gente nos estudos, os ensinamentos são bem



	avançado, tudo isso aí. Ele mudou o município depois que chegou”.
<b>Pescador 5</b>	“Eu não conhecia o IFCE, só conheci depois que fui fazer o curso. Lá é um lugar muito importante porque através dele muitos pescadores fizeram o curso. Eu achei muito bom fazer o curso porque, num instante a minha carteira chegou e aí foi bem ligeirinha pra mim me aposentar”.
<b>Pescador 6</b>	“Antes desse curso eu nem conhecia esse IFCE, só ouvia o pessoal falar, mas nunca tinha ido lá. Mas depois que conheci e vi como é lá, sei que ele é importante aqui pra nós, pra população, porque as pessoas têm a oportunidade de estudar, de aprender as coisas, de se formar, é muito bom sim. Eu acho que ele trouxe muita mudança, porque a gente conseguiu tirar a carteira da marinha se não fosse ele nós não tinha conseguido, ninguém tinha feito o curso ainda”.
<b>Pescador 7</b>	“Depois que fui pra lá, vi que ele é muito importante, traz mudanças aqui pra nossa terra. Depois que ele veio pra cá, as pessoas passaram a se interessar mais pelos estudos. Nós pescadores viramos profissionais pro que tiramos a carteira da marinha graças ao IFCE”.
<b>Pescador 8</b>	“Eu já conhecia o IFCE, sempre andava lá por perto, mas nunca tinha ido lá dentro. Achei legal lá, é bom ter ele aqui em Acaraú, porque através dele a gente faz mais curso, tem muita gente daqui que estuda lá, desenvolve mais ainda o nosso Acaraú”.
<b>Pescador 9</b>	“É muito bom, gostei muito de lá, se tivesse outros cursos para nós eu ia fazer de novo. Gostei demais do curso. Achei muito importante o governo ter colocado ele aqui pra população, o Acaraú só teve a ganhar com a chegada do IFCE”.
<b>Pescador 10</b>	“Essa escola trouxe muitas mudanças aqui pro município, pra nós pescadores foi muito bom, porque ninguém aqui era

	habilitado com a carteira da marinha e foi o IFCE que trouxe isso pra nós”.
<b>Pescador 11</b>	“Eu acho o IFCE muito importante pro crescimento da região, muito importante mesmo, aqui na cidade mudou muito depois que ele chegou, antes não tinha uma faculdade aqui, a pessoa tinha que ir pra Sobral pra poder estudar, tinha muita gente que desistia de estudar por que achava muito longe Sobral, depois que o IFCE veio as coisas melhoraram. Isso foi muito bom, a minha filha já tá terminando o TCC, ela vai se formar em Física”.
<b>Pescador 12</b>	“Com certeza o IFCE veio pra mudar a vida de muitas pessoas que moram aqui. Pra nós pescadores foi muito bom! Agora nós somos reconhecidos como profissionais, graças ao curso que fizemos lá. Isso foi bom pra melhorar a nossa renda, porque agora nós podemos receber o seguro em tempos que não se pode pescar”.
<b>Pescador 13</b>	“O Acaraú mudou muito depois da chegada do IFCE. Lá tem muito curso bom. Os jovens têm mais oportunidade agora pra estudar. Antes tinha que ir pra Sobral ou Fortaleza estudar. Melhorou muito a vida das pessoas que moram aqui. A cidade tá bem diferente agora! E foi uma oportunidade muito boa ter feito o curso lá, isso foi muito bom pra mim que consegui tirar a minha habilitação”.
<b>Pescador 14</b>	“O IFCE é importante pro crescimento do Acaraú. Antes de fazer o curso eu nem conhecia, mas depois que comecei a estudar lá vi que ele dá muitas oportunidades de estudo. Quando a pessoa se forma lá consegue logo arrumar trabalho”.
<b>Pescador 15</b>	“E eu gostei demais de lá, gostei do curso e dos professores que nos ensinaram um montão de coisas. Gostei muito das aulas, de todos sentadinhos ouvindo os professores ensinando...gostei muito disso tudo. Graças ao IFCE a cidade

	tem crescido, vem ajudando os pescadores que ainda não tem a carteira da marinha. Agora com a minha carteira já posso receber meu seguro e depois me aposentar. Se não fosse pelo IFCE não ia conseguir nada disso”.
--	--

Fonte: Elaborado pelo autor, com base nas entrevistas.

Com base na visão dos pescadores artesanais participantes, expõe-se, no quadro 18, o consenso que há entre eles a respeito da Política de Expansão dos Institutos Federais que resultou na implantação de um campus no município de Acaraú.

Quadro 18 - Consenso entre os Pescadores Artesanais

<b>CONSENSO DOS PESCADORES ARTESANAIS</b>
<p>De fato a política de expansão dos Institutos Federais atingiu uma gama muito grande da população, antes desassistidas pelo poder público, dentro dessa perspectiva o campus de Acaraú, enquanto política pública vem cumprindo o seu papel enquanto agente de transformação social e regional. A esse respeito, este fato é evidente no diálogo dos pescadores entrevistados. O consenso foi estabelecido, ao percebe-se no discurso, que os objetivos do IFCE, enquanto articulador do POPN1 foram alcançados, isso ficou evidente, ao falarem da aquisição da Carteira Marítima, que conferiu a eles avanços positivos, do ponto de vista social e econômico. Na dimensão social, os ganhos foram, principalmente o reconhecimento profissional e competência técnica e intelectual para o exercício da profissão de pescador, além da garantia de direitos trabalhistas. No aspecto econômico, podemos frisar, o aumento da renda familiar; progressão na carreira de pescador, que conseqüentemente reflete em seus ganhos monetários e melhora sua qualidade de vida e de sua família e o fortalecimento do setor pesqueiro no município de Acaraú. Outra questão a ser ponderada, é o reconhecimento do IFCE de Acaraú enquanto colaborador do crescimento da cidade e promotor de educação e conhecimento àqueles que antes estavam excluídos do processo educacional.</p>

Portanto, nessa análise notou-se uma linearidade entre o grupo de pescadores participantes da pesquisa.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Consoante ao primeiro grupo, os pescadores artesanais demonstraram bastante lucidez quanto ao papel do IFCE em Acaraú, apesar de alguns terem relatado que não conheciam a instituição antes de realizarem o curso. No entanto, eles acreditam nas ações desempenhadas pela instituição em prol do crescimento da região e da oferta de educação de qualidade, sobretudo do compromisso com a sociedade e do fortalecimento da atividade pesqueira em Acaraú.

Cada entrevistado denotou uma imensa satisfação em fazer parte da história do campus durante sua passagem pelo curso, e isso, assegura ainda mais o comprometimento do IFCE com a população. Com base nessas construções, o quadro 19, se procede ao encontro dessas concepções como resultante do consenso existente entre os dois grupos beneficiados com a Política Pública de Expansão dos Institutos Federais no município de Acaraú.

Quadro 19 - Consenso – Representantes Institucionais e Pescadores

<b>SÍNTESE DO CONSENSO ENTRE OS GRUPOS</b>	
<b>REPRESENTANTES INSTITUCIONAIS</b>	<b>PESCADORES ARTESANAIS</b>
Através da expansão, aumentaram-se as chances de qualificação para jovens e adultos que viviam em locais distantes dos grandes centros urbanos, de forma mais democrática e inclusiva. Dessa forma, o IFCE em Acaraú exerce um poder de transformação muito grande na realidade das pessoas, muitas que não tinham a oportunidade de terem uma profissão de nível superior ou técnico e nessa perspectiva também estão incluído os pescadores. Por tanto, a	Os objetivos do IFCE, enquanto articulador do POPN1 foram alcançados, isso ficou evidente, ao falarem da aquisição da Carteira Marítima, que conferiu a eles avanços positivos, do ponto de vista social e econômico. Na dimensão social, os ganhos foram, principalmente o reconhecimento profissional e competência técnica e intelectual para o exercício da profissão de pescador, além da garantia de direitos trabalhistas. No

<p>expansão muda a vida de seus beneficiários e a realidade da região como um todo.</p>	<p>aspecto econômico, podemos frisar, o aumento da renda familiar; progressão na carreira de pescador, que conseqüentemente reflete em seus ganhos monetários e melhora sua qualidade de vida e de sua família e o fortalecimento do setor pesqueiro no município de Acaraú. Outra questão a ser ponderada, é o reconhecimento do IFCE de Acaraú enquanto colaborador do crescimento da cidade e promotor de educação e conhecimento àqueles que antes estavam excluídos do processo educacional.</p>
---	---

### **CONSENSO MÚTUO**

O IFCE campus de Acaraú, está inserido em uma região cuja a principal base econômica concentra-se nas atividades pesqueiras, portanto o campus foi pensado dentro de uma perspectiva, que, a priori, atendesse as demandas desse setor com o objetivo de fortalecer essa área e trazer melhorias para a cadeia produtiva da pesca, nesse intuito o campus ainda vem trabalhando na certeza de fortalecer e ampliar suas atividades nesse eixo tecnológico, afim de sempre atender as demandas dessa vocação produtiva na região por meio de seus cursos.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Conforme observa-se no quadro anterior, as manifestações entre os dois grupos submetidos ao Círculo Hermenêutico-Dialético, resultou em consensos semelhantes, quanto aos impactos positivos da política para a sociedade e crescimento da região. A aplicação do procedimento, permitiu vivenciar na prática a existência das reivindicações, preocupações e questões (RPQs) relacionadas ao objeto de estudo. Cabe salientar, que essas RPQs puderam ser presumidas nos argumentos que expressavam alegações favoráveis (R); posicionamentos contrários

(P) (em alguns momentos) em relação ao desempenho da política; e alguns pontos de vista discordantes (Q) entre os participantes.

Posto isso, o método avaliativo empregado foi de fundamental importância para os resultados da pesquisa, ao passo que levou-se em consideração a história, as questões, os consensos e a forma como cada sujeito participante, a partir de seu ponto de vista entende a política avaliada.

No capítulo seguinte, serão tecidas as considerações finais e as recomendações para a continuidade dos trabalhos nesta área de estudo em avaliação de políticas públicas.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta deste trabalho teve o objetivo de avaliar a política de expansão dos Institutos Federais do Ceará, sob a perspectiva da extensão universitária desenvolvida no IFCE campus de Acaraú. Para isso optou-se em escolher dentre as atividades de extensão do campus uma que pudesse subsidiar o processo avaliativo e que ao mesmo tempo fosse vista como ferramenta participante do processo de desenvolvimento local do município, sendo assim, a ação selecionada foi o Curso de Formação Inicial e Continuada (FIC) de Formação de Pescador Profissional Nível 1, POPN1.

Deste modo, os objetivos específicos da pesquisa propunham realizar um levantamento de todas as atividades de extensão desenvolvidas no campus Acaraú, especificando o contexto e trajetória da criação do Curso POPN1; entender como o IFCE Acaraú, enquanto instituição promotora de ações de extensão, cumpri o seu papel na formação de uma nova prática pesqueira com valorização das questões sociais e ambientais e por último averiguar a partir da percepção da comunidade envolvida no curso de extensão POPN1, qual o papel que o IFCE Acaraú desempenha na promoção do desenvolvimento local.

Para tanto, adotou-se como perspectiva avaliativa a Avaliação Construtivista de Quarta Geração, com suporte do Círculo Hermenêutico-Dialético, enquanto princípio metodológico e epistemológico, para o alcance dos objetivos da pesquisa. Esse modelo de avaliação permitiu elaborar uma série de construções sociais baseado na experiência dos participante das quais foi possível extrair o máximo de significados e esclarecimentos sobre do tema investigado, ou seja foi possível de se estabelecer consensos entre as partes.

Por meio dos dados secundários, foi possível entender como se deu a expansão do IFCE no estado do Ceará, bem como ocorreu o processo de interiorização que resultou na implantação de um campus no município de Acaraú. Para alcançar esse resultado, foram realizadas exaustivas leituras em literaturas específicas e documentos oficiais que permitiram definir com clareza o conteúdo, contexto e trajetória da política pública avaliada. A partir dessa análise documental, foi possível trilhar o caminho percorrido pela instituição, iniciado em 1909 com as

escolas de Aprendizes Artífices até sua consolidação em Instituto Federal do Ceará em 2008, que resultou na implantação de vários campus em regiões metropolitanas e interiores do estado, em particular, o IFCE campus de Acaraú.

A investigação *in situ*, ou seja no campus de Acaraú, permitiu identificar toda a estrutura administrativa de gestão do eixo da extensão, também foi constatado, através do levantamento realizado, que todas as ações extensionistas desenvolvidas no âmbito da instituição estão em consonância com a Política Nacional de Extensão Universitária, conforme consta na Resolução Ministerial nº 7 de 18 de dezembro de 2018, que estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e que o curso de Pescador Profissional Nível 1 POPN1 é resultado de um Acordo de Cooperação Técnica (ACT) nº 001/2012 celebrado entre Diretoria de Portos e Costa (DPC); Instituto Federal do Ceará Campus de Acaraú; Ministério da Educação (MEC) e Secretária Executiva do Ministério da Pesca e Aquicultura (MPA).

A pesquisa empírica revelou, que parte das ações praticadas no campus visam o desenvolvimento local, pois são planejadas de forma a atenderem as demandas dos setores produtivos da região, sempre atentando para realidade socioeconômica, mas sem deixar de lado as questões ambientais e culturais, esse dado também foi reforçado na pesquisa documental. As análises indicaram que no campus Acaraú essas ações são mais exploradas dentro das áreas temáticas de “EDUCAÇÃO” e “CULTURA”, ao passo que essas duas modalidades são difundidas a sociedade por meio de CURSOS e PROJETOS.

A presente pesquisa também constatou através da análise dos conteúdos das entrevistas, realizada entre os participantes institucionais, que a extensão universitária tem um papel bastante relevante para a consolidação da instituição no município, pois proporciona através de suas ações condições favoráveis para interação entre o campus e a sociedade, e que, as atividades extensionistas são fortes instrumentos nos processos de desenvolvimento local, pois são pensadas de forma a transformar a realidade de seus beneficiários e do local onde vivem.

O Curso FIC de Pescador Profissional Nível 1 – POPN1, é destinado a todos os pescadores da região que não detêm da Carteira de Inscrição e Registro (CIR). Do ponto de vista dos entrevistados, esse curso de extensão investigado, foi considerado um fator positivo sob a perspectiva da mudança de consciência, em



relação a preservação ambiental e dos recursos pesqueiros e a melhoria no contexto social dos pescadores egressos. Por tanto, a instituição enquanto promotora de ações de extensão, contribuiu para uma nova prática pesqueira por meio do POPN1, com destaque para valorização das questões ambientais e sociais.

Assim, essa ação em particular contribuiu satisfatoriamente e de maneira enriquecedora na formação desses profissionais, pois as respostas obtidas de ambas as partes e os consensos revelados com a aplicação do Círculo Hermenêutico-Dialético, não divergem da opinião do pesquisador em relação a efetividade do curso. Logo, esse resultado evidenciou que o curso contribuiu e vem contribuindo aos pescadores uma formação mais completa, que está além do aperfeiçoamento das técnicas profissionais, uma vez que foi possível perceber em suas falas uma mudança de opinião e comportamento em suas condutas profissionais, e isso é um fator que deve ser considerado quando se pensa em desenvolvimento local, pois, através dessas atitudes eles podem ser multiplicadores de ações, no âmbito ambiental, social e até mesmo organizacional, através de práticas cooperativistas.

Dessa forma, vê-se que a pesquisa alcançou seus objetivos, logo é possível concluir que, as ações de extensão, sobre tudo aquela que foi investigada de forma mais particular, propagadas pelo IFCE campus de Acaraú na perspectiva da política pública avaliada, apontam para impactos qualitativos consideráveis, pois apresentaram uma tendência significativa para a melhoria da realidade social e ambiental da região. Isso sem dúvida reflete diretamente na promoção do desenvolvimento do município e das cidades adjacentes favorecidas pela Instituição, e principalmente no modo de pensar e amadurecimento das pessoas que são beneficiadas com essas ações advindas dessa política educacional.

Avaliando a expansão dos institutos federais de maneira geral, pode-se dizer que com essa política, houve uma propagação de oportunidades educacionais no país, onde populações sem nenhuma perspectiva de evolução de conhecimento, passam hoje a serem cidadão mais críticos, éticos e com um conhecimento profissional de excelência.

Antes de finalizar, propõe-se, portanto, que sejam realizadas campanhas de sensibilização *in situ* para a comunidade do campus, chamando atenção para a

importância da extensão e de sua relevância para as camadas sociais, visto que, ela ainda é pouco conhecida e mal compreendida por alguns servidores e alunos.

Por fim, cabe frisar que os estudos referentes a expansão dos Institutos Federais distribuídos ao longo do país e as investigações pontuais da extensão universitária nessas instituições de ensino técnico e tecnológico, ainda não são suficientes, sendo necessário a ampliação de conhecimento nesse campo científico. Em vista disso, mais estudos pautados em critérios de eficácia, eficiência e efetividade devem ser realizados para se confirmar de fato a sustentabilidade dessa política pública no estado do Ceará e no restante do Brasil, principalmente agora que vivemos tempos de incertezas, em razão de decisões políticas que ferem os princípios constitucionais e promovem no país a desarticulação do sistema educacional brasileiro e o desmonte de políticas públicas de proteção ao meio ambiente.

Posto isto, espera-se que este estudo avaliativo sirva de subsídio para auxiliar nas tomadas de decisões da instituição, quanto a busca de melhorias dos serviços prestados a servidores, alunos e as camadas sociais da Região do Baixo Acaraú atendidas pelo campus.

## REFERÊNCIAS

- ACARAÚ. Câmara Municipal. **Lei orgânica do Município de Acaraú**. 04 de julho de 2008. <[http://cmacarau.ce.gov.br/arquivos/70/Lei%20Organica\\_\\_.pdf](http://cmacarau.ce.gov.br/arquivos/70/Lei%20Organica__.pdf)>. Acesso em: 04 de out. 2018.
- AGUILAR, M. J.; ANDER-EGG, E. Avaliação de Serviços e Programas Sociais. 2. ed. Petrópolis, RJ: **Vozes**, 1995.
- AGUM, R.; RISCADO, P.; MENEZES, M. Políticas públicas: conceitos e análise em revisão. **Revista Agenda Política.**, v. 3, n. 2, p. 12-42, jul/dez. 2015.
- ALA-HARJA, M.; HELGASON, S. Em direção às melhores práticas de avaliação. **Revista do Serviço Público-RSP**. n. 4, ano. 51, out/dez, 2000.
- ALBUQUERQUE, C. R. S. D. **Turismo no espaço rural da Microrregião de Garanhuns-PE: potencialidades e vulnerabilidades**. 2002. 137f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Políticas Ambientais) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2002.
- ALMEIDA, A. C.; SUHR, I. R. F. Educação profissional no Brasil: a construção de uma proposta educativa dual. **Revista Intersaberes**. v. 7, n. 13, p. 81-110, jan/jun, 2012.
- ALMEIDA, A. F. D. Educação ambiental na extensão universitária: trajetória e memória de um projeto com professores da rede municipal de Volta Redonda. **Espaço Aberto**, PPGG – UFRJ, Rio de Janeiro. v. 7, n. 1. p. 53-70, 2017.
- ARAÚJO NETO, J. D. D. **Avaliação responsiva e construtivista do programa núcleo de apoio à saúde da família – NASF quanto ao princípio da integralidade**. 2015. 138f. Dissertação (Mestrado acadêmico em Saúde da Família da Universidade Federal do Ceará) Universidade Federal do Ceará, curso de medicina *campus* Sobral – UFC, Sobral, 2015.
- ARAÚJO, T. P. D. ; LIMA, R. A. D. Formação profissional no Brasil: uma revisão crítica, estágio atual e perspectivas. **Estudos Avançados**. v. 8, n. 81. p. 175-190, 2014.
- ARAÚJO, N. **Acaraú, cidade centenária**. Fortaleza: Secretaria de Cultura e Desporto, Imprensa Oficial do Ceará, 1982.
- ARAÚJO, N. **Cronologia da Cidade de Acaraú**. Gráfica Stylus, 1991.
- ARAÚJO, N. **Município de Acaraú: notas para sua história**. 2. ed. Acaraú: INESP, 2005.

- ARRETCHE, M. Tendências no estudo sobre avaliação. *In*: RICO, E. (Org.) Avaliação de Políticas: uma questão em debate. São Paulo: **Cortez Editora**, IEE/PUC/SP, p. 29-39, 1998.
- ARRUDA, M. C. C. Escolas técnicas federais: escolas de elite ou instituições que formam para o trabalho. **RETTA**, vol. 1, nº 1, p.125-141, jan /jun, 2010.
- BARQUEREO, A. V. Desenvolvimento local: novas dinâmicas na acumulação e regulação do capital. **Ensaio FEE**, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 221-241, 1995.
- BARRETO, R. E.; BARRETO, J. A. E. Efetividade na política de educação profissional de nível tecnológico: o caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFCE. *In*: ADRIOLA, W. B. (Org.). **Faroleiros da Educação: lançando luzes sobre o ensino superior**. Fortaleza: Edições UFC, 2012.
- BISPO, C. D. S. **A influência das regras na formulação de políticas públicas: o caso do PRONATEC**. 2018. 181f. Tese (Doutorado em Administração) Universidade de Brasília – UNB, Brasília, 2018.
- BONAMINO, A. M.C. D. O Público e o Privado na Educação Brasileira: inovações e tendências a partir dos anos de 1980. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 5, v. p. 253-276, jan/jun, 2003.
- BORIN, E.C.P. **O SEBRAE e os Arranjos Produtivos Locais: O Caso de Nova Friburgo/RJ**. 2006. 247 f. Tese (Doutorado em Planejamento Urbano e Regional) – Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, Rio de Janeiro, 2006.
- BRAGA FILHO, H. **Contribuição ao estudo do desenvolvimento: os municípios paulistas de Franca e de Araraquara em questões**. Franca – SP: Fundep, 2009.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.
- BRASIL. Decreto-Lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942. Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial. *In*: **Coleção de leis do Brasil**. [S.l.]: Imprensa Nacional, 1942.
- BRASIL. Decreto nº 5,773, de 09 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. **Presidência [da] República**, Poder Executivo, Brasília, DF. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/decreton57731.pdf>>. Acesso em: 07jan. 2019.
- BRASIL. **Decreto Nº 2.208**, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as

diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1997. Disponível em: <[www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br)>. Acesso em: 15. 02. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os artigos 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/images/decretos/Decreto\\_5154-2004.pdf](https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/images/decretos/Decreto_5154-2004.pdf)>. Acesso em: 23 jan. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 2.208 de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o §2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec2208.pdf>>. Acesso em: 21jan. 2019.

BRASIL. Decreto nº 7.566, 23 de setembro de 1909. Cria nas capitais dos estados da república escolas de aprendizes artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. *In: Coleção de leis do Brasil*. [S.l.]: Imprensa Nacional, 1909.

BRASIL. Decreto nº 19.851, 11 de abril de 1931. Estatuto das Universidades Brasileiras. **Senado Federal: Secretaria de Informação Legislativa**. RJ, 1931. Disponível em: < <http://legis.senado.leg.br/norma/437838/publicacao/15695386>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

BRAISL. Governo do Brasil. **Surgimento das escolas técnicas**. Brasília. 2017. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/editoria/educacao-eficiencia/2011/10/surgimento-das-escolastecnicas>>. Acesso em: 23 de maio 2018.

BRASIL. Governo do Brasil. **Surgimento das escolas técnicas**. Brasília. 2017. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/editoria/educacao-eficiencia/2011/10/surgimento-das-escolas-tecnicas>>. Acesso em: 23 de maio 2018.

BRASIL. Lei nº 8.948, de 08 de dezembro de 1994. Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federas em Centros Federais de Educação Tecnológica. **Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 08 de dezembro de 1994.

BRASIL. **Lei 9.394, de 20/12/1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/QUADRO/1996.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/QUADRO/1996.htm)>. Acesso em: 20 jan. 2019.

BRASIL Lei nº 11.892, 29 de dezembro de 2008. Institui a rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, cria os institutos federais de educação, ciência e tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 30 de dezembro de 2008.

BRASIL. Lei nº 11.959/2009. Dispõe sobre a política nacional de desenvolvimento sustentável da aquicultura e da pesca. *In: Legislação Pesqueira*. 2º ed. Brasília: Senado federal, 2013.

BRASIL/MEC/SETEC. **Concepções e Diretrizes** – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Brasília, DF, junho de 2008.

BRASIL. MEC/Setec. **Um novo modelo em educação profissional e tecnológica: Concepções e Diretrizes**. Brasília: MEC/Setec, 2010. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category\\_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em 18 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Pesca e Aquicultura. **Boletim Estatístico da Pesca e Aquicultura - 2011**. Brasília: 2011.

BRASIL. Portaria nº 1.366, de 06 de dezembro de 2010. Dispõe sobre a autorização de funcionamento do IFCE Campus de Acaraú pelo Ministro de Estado da Educação, no uso de suas atribuições legais, e considerando o disposto nas Leis nº 11.534, de 25 de outubro de 2007 e nº 11.740, de 16 de julho de 2008. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 08 dez. 2010. Seção 1, p. 7. Disponível em: <[file:///C:/Users/rosen/Downloads/Portaria\\_2010\\_n%C2%BA\\_1366\\_de\\_06\\_de\\_dezembro\\_DOU-08-12-2010%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/rosen/Downloads/Portaria_2010_n%C2%BA_1366_de_06_de_dezembro_DOU-08-12-2010%20(1).pdf)>. Acesso em: 04 Jan. 2019.

BRASIL. Portaria Ministerial n.º 845 26 de maio de 1999. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 28 maio. 1999. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/diarios/583345/pg-10-secao-2-diario-oficial-da-uniao-dou-de-22-05-2006/pdfView>>. Acesso em 20 mai. 2018.

BRASIL. Ministério da educação. **Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Brasília, 2018. Disponível em: <<http://redefederal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 09/12/2018.

BRASIL. Resolução nº 07, de 18 de dezembro de 2018. **Ministério da educação**. Brasília, DF. 2018. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category\\_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em 07 jun. 2019.

BUARQUE, S. C. Metodologia de planejamento do desenvolvimento local e municipal sustentável. **Brasília: INCRA, IICA, 1999**.

BUCCI, Maria Paula Dallari (Org.). **POLÍTICAS PÚBLICAS: reflexões sobre o conceito jurídico**. São Paulo: Saraiva, 2006.

CAMPOS, M. M. S. A expansão da rede federal de educação profissional, técnica e tecnológica no período 2003-2014: uma análise a partir da abordagem das capacidades. **RE&D**, Santa Maria, n. 2, v. 28, p. 497-516, jul/dez, 2016.

CANDIDO, F. G.; JUCÁ, S. C. S.; SILVA, S. A. D.; ALVES, F. R. V. Educação para o trabalho: a Escola de Aprendizes Artífices do Ceará. **Revista Educação**, Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, v. 44, p. 01-22, 2019.

CARBONARI, M. E. E.; PEREIRA, A. C. A extensão universitária no Brasil, do assistencialismo à sustentabilidade. **Revista de Educação**, Itatiba, v.10, n.10, p.23-28, 2007.

CARVALHO, C, H, A, D. Política para o ensino superior no Brasil (1995-2006): ruptura e continuidade nas relações entre público e privado. **GT: Política de Educação Superior**, São Paulo, n. 11, p. 1-15, 2006.

CARVALHO, D. **Acaraú e Outros Países**. 2008.

CARVALHO, F. M. **Educação, trabalho e inclusão social: avaliação da política de educação profissional em Acaraú-Ce**. 2019. 126f. Dissertação (Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas) – Universidade federal do Ceará, Fortaleza, 2019.

CASTRO, M. H.G. Políticas públicas: conceitos e conexões com a realidade brasileira. *In*: CANELA, Guilherme (org.). **Políticas Públicas Sociais e os Desafios para o Jornalismo**. São Paulo, SP: Cortez, 2008.

CALVACANTI, P. A. **Sistematizando e comparando os enfoques de avaliação e de análise de políticas públicas: uma contribuição para a área educacional**. 2007. 301f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de educação, SP, 2007.

CÊA, G. S. S. A reforma da educação profissional e o ensino médio integrado: tendências e riscos. *In*: **29ª Reunião anual da Anped**. Educação, cultura e conhecimento na contemporaneidade: desafios e compromissos. Caxambu: ANPEd, 2006.

CERQUEIRA, M. C. R. **Programa de Expansão da Educação Profissional: análise de alcance das políticas educacionais**. 2010. 105f. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, SP, 2010.

CIAVATTA, M.; FRIGOTTO, G.; RAMOS, M. A Política de Educação Profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido. Campinas: **Revista Educação e Sociedade**, 2005.

CISLAGHI, J. F. **Análise no REUNI: uma nova expressão da contra-reforma universitária brasileira**. 2010. 187f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de serviço Social, RJ, 2010.  
COHEN, E.; FRANCO, R. Avaliação de Projetos Sociais. Petrópolis, RJ: **Vozes**, 1993.

COSTA, M. O.; LOPES, U. D. M.; TENÓRIO, R. M. Desenvolvimento com sustentabilidade: a importância do planejamento e da avaliação diagnóstica. *In*:

TENÓRIO, R. M.; LOPES, U. D. M. (Orgs.). **Avaliação e gestão: teorias e práticas**. Salvador: EDUFBA, 2010. p. 27-51.

CRUZ, F. A. M. G. **Projetos de extensão em música no IFCE de Sobral: táticas para a reinvenção do cotidiano através do ensino coletivo de instrumentos musicais e canto**. 2018. 118f. Dissertação (Mestrado em Artes do Instituto de Cultura e Arte da Universidade Federal do Ceará) Universidade Federal do Ceará – UFC, CE, 2018.

COUTO, F. F.; CARRIERI, A. D. P.; CKAGNAZAROFF, I. B. Participação na avaliação de políticas públicas: a pesquisa construtivista e a quarta geração de avaliação. **Revista Gestão e Planejamento**, Salvador, v. 20, p. 36-55, 2019.

DELGADO, M. G.; PORTO, L. V. O estado de bem-estar social no século XXI. *In*: \_\_\_\_\_ (Org.). **A atualidade do estado de bem-estar social**. 2ª ed. São Paulo: LTr, 2018. Cap. 1

DERANI, C. Política pública e a norma política. **Revista da Faculdade de Direito da UFPR.**, Curitiba, PR, v. 41, n. 00, p. 19-28. 2004. Disponível em: <file:///C:/Users/rosen/Downloads/38314-141592-1-PB.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2019.

DOURADO, L.F. O público e o privado na agenda educacional brasileira. *In*: FERREIRA, N.S.C.; AGUIAR, M.A.S. (Org.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2006.

FARIA, C. A. P. D. A política da avaliação de políticas públicas. **Revista Brasileira de Ciências Sociais – RBCS**, v. 20, n. 59, p. 97-169, 2005.

FALSARELLA, A. M. O lugar da pesquisa qualitativa na avaliação de políticas e programas sociais. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 20, n. 3, p. 703-715, 2015.

FERREIRA, A. **Desenvolvimento Regional: limites e possibilidades institucionais – um estudo de caso da Região do Vale do Paraíba – RJ**. 2012. 226f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento) – Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, RJ, 2012.

FERREIRA, S. L.; ANDRADE, A.; SOUZA, F. E. C. Reflexões sobre a expansão dos Institutos Federais no Estado de São Paulo. **Jornal de Políticas Educacionais**, São Paulo, n. 2, v. 12, p. 1-19, 2018.

FIGUEREDO, S. G. **Quixadá e a implantação do IFCE: contribuições socioeconômicas, culturais e educacionais na perspectiva da comunidade**. 2012. 149f. Dissertação (Mestrado em Geografia da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho) Universidade Estadual Paulista – unesp, SP, 2012.



FILHO, M. V. D. C. **Assessoria ao processo de desenvolvimento local**. Rio Grande do Norte: **INCRA, IICA**, 1999.

FLICK, U. **Introdução a metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes**. Porto Alegre: Penso, 2013.

FLORO, E. F.; DAL RI, N. M. A concepção de trabalho na educação básica: caminhos para a formação da juventude no instituto federal de educação, ciência e tecnologia do Ceará. **Educare**, Cascavel-CE, n. 18, v. 9, p. 675-680, 2014.

FORPROEX - Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus: FORPROEX, 2012. Disponível em: <<http://www.UnifalMG.edu.br/extensao/files/image/arquivos/2012-07-13-Politica-NacionaldeExtensao.pdf>>. Acesso em 08 jun. 2019.

FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** São Paulo: Paz e Terra, 1983.

FRIGOTTO, G. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1129-1152, out. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 10. 02. 2019.

FRIGOTTO, G. Novas diretrizes para a formação de professores. Niterói, 2000. **Boletim Informativo do Núcleo de Desenvolvimento e Promoção Humana.**, n. 12, 2000.

FURTADO, J. P. Um método construtivista para a avaliação em saúde. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 165-181, 2001. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232001000100014>> Acesso em: 09 ago. 2019.

GAMA, C. A. M. D.; ARAÚJO, J. M. D. D. A educação profissional no Brasil - contexto e reformas: anos 1990. **Vértices**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 1, p. 31-49, jan/abr, 2016.

GARCIA, A. D. C.; DORSA, A. C.; OLIVEIRA, E. M. D. Educação Profissional no Brasil: origem e trajetória. **Vozes**, Minas Gerais, v.07, n. 13, p. 1-18, 2018.

GIL, A. C. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas S.A, 2002.

GOMES, F. F. **Educação profissional na EEEP Marvin: uma avaliação processual do ensino médio integrado**. 2015. 200f. Dissertação (Mestrado profissional em avaliação de políticas públicas) Universidade Federal do Ceará – UFC, Fortaleza, CE, 2015.

GOMES, N. L. Desigualdade e diversidade na educação. (Org.). **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 68-693, jul-set. 2012.

Governo do Estado do Ceará. Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará – IPECE. **Perfil Municipal 2017** – Acaraú. Disponível em <[http://www.ipece.ce.gov.br/publicacoes/perfil\\_basico/pbm-2011/Acarau.pdf](http://www.ipece.ce.gov.br/publicacoes/perfil_basico/pbm-2011/Acarau.pdf)>. Acesso em: set. 2018.

GUBA, E. G.; LINCOLN, Y. S. **Avaliação de quarta geração**. Campinas, SP: Ed. Unicamp, 2011.

GUSSI, A. F. Apontamentos teórico-metodológicos para avaliação de programas de microcrédito. **Aval – Revista de Avaliação de Políticas Públicas**. UFC, n. 1, p. 29-37. 2008.

HOWLETT, M.; RAMESH, M.; PERL, A. **Política Pública: seus ciclos e subsistemas: uma abordagem integral**. 3. ed. Rio de Janeiro, RJ: Elsevier, 2013.

IFCE. **Projeto Político Institucional do Instituto Federal do Ceará**. Instituto Federal do Ceará. Brasília, 2015.

IFCE. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2023**. Instituto Federal do Ceará. Brasília, 2018.

IFCE. **Manual da extensão**. Instituto Federal do Ceará. Pro-Reitoria de Extensão. Fortaleza: IFCE, 2016.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2013. **Pesquisa: Aquicultura/Camarão 2013**. Acaraú, CE: IBGE. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/acarau/pesquisa/18/16459?ano=2013>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

LAGO, A. A. C. D. **Conferência de desenvolvimento sustentável**. Brasília, DF: FUNAG, 2013.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 4. ed., São Paulo: Atlas, 2011.

LARA, R. **A produção do conhecimento em serviço social: o mundo do trabalho em debate**. 2008. 281f. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Faculdade de História, Direito e Serviço Social – UNESP, 2012.

LDB. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

LEAL, A. R. G. Cursos superiores de tecnologia do IFRS – campus Porto Alegre: análise de sua institucionalização. 2017. 105f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade La Salle – UNILASALLE, Canoas, 2017.

LEGENBRE, R. **Dictionnaire actuel de l'éducation**. 2 ed. Montreal: Guér. 1993.

LIMA, E. F. **A contribuição do ensino superior ofertado pela Universidade de Mato Grosso do Sul no desenvolvimento regional do Estado no período de 1996-2007**. 2012. 157f. Tese (Doutorado em Economia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRS, RS, 2012.

LIMA, S. M. F.; DIAS, M. A. H.; BRANCO, J. O. Certificação de qualificação profissional dos pescadores no litoral de Santa Catarina, Brasil. **Revista Brasileira de Tecnologias Sociais – RBTS**. Universidade do vale do Itajaí – UNIVALI, v. 4, n. 2, p. 1-8. 2017.

LOPES, B.; AMARAL, J. N.; CALDAS, R. W. **Políticas Públicas: conceitos e práticas**. Vol. 7. Belo Horizonte: Sebrae/MG, 2008.

LOUREIRO, C. V.; GORAYEB, A.; BRANNSTROM, C. Implantação de energia eólica e estimativa das perdas ambientais em um setor do Litoral Oeste do Ceará, Brasil. **Geo saberes**, Fortaleza, v.6, n.1, p. 24-38, out. 2015.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 1986.

MACIEL, S. J. **Regionalização como Estratégia de Desenvolvimento: Política de Desenvolvimento Local de Pernambuco**. 2006. 189f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MALUF, R. S. Atribuindo sentido(s) à noção de desenvolvimento. **Estudos, Sociedade e Agricultura**, n. 15, p. 53-86, 2000.

MARTINS, A. M. S. **Fundamentos da Educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2008. 2010p.

MARTINS, R. D. A.; VAZ, J. C.; CALDAS, E. D. L. A gestão do desenvolvimento local no Brasil: (des) articulação de atores, instrumentos e território. **Revista de administração pública – RAP**, Rio de Janeiro, v. 44, n. 3, p. 559-590, mai/jun., 2010.

MEDEIROS NETA, O. M.; NASCIMENTO, J. M.; RODRIGUES, A. G. F. Uma Escola para Aprendizizes Artífices e o Ensino Profissional Primário Gratuito. **Holos**, Rio Grande do Norte, v. 2, n. 28, p. 96-104, 2012.

MEIRELES, A. J. de A. **Danos socioambientais originados pelas usinas eólicas nos campos de dunas do Nordeste brasileiro e critérios para definição de alternativas locais**. Confins [Online] 2011. Disponível em:

<<http://confins.revues.org/6970>; DOI: 10.4000/confins.6970>. Acesso em: 10 set. 2018.

MEIRELES, M. C. P.; HYPOLITO, A. M.; KANTORSKI, L.P. Avaliação de quarta geração: reciclagem de dados. **J Nurs Health**, Pelotas, RS, v.1, n. 1, p. 63-74, 2012.

MELO NETO, J. F. D. Extensão universitária: bases ontológicas. *In*:\_\_\_\_\_ (Org.). **Extensão universitária – diálogos populares**. Bahia: Edições UeB, 2002. P. 07-22.

MINAYO, M. C. de S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. 29. ed. Petrópolis RJ: Vozes, 2010.

MINAYO, M. C. S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciênc. Saúde Coletiva**, v. 17, n. 3, p. 621-626, 2012.

MINAYO, M. C. S. Introdução. *In*: MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. (Org.). **Avaliação por triangulação de métodos: Abordagem de Programas Sociais**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2010. p. 19-51.

MINAYO, M. C. S. **O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em saúde**. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA. **Chamada Pública MEC/SETEC Nº 001/2007: formulário para apresentação de proposta – FAP**. Acaraú, 2007.

MIRRA, E. **A Ciência que sonha e o verso que investiga**. São Paulo: Editora Papagaio, 2009.

MITSCHEIN, T. A.; CHAVES, J. F. Desenvolvimento local: um referencial viável para o estado do Pará? *In*: MITSCHEIN, T. A. (Org.). **Desenvolvimento local e o direito à cidade na Floresta Amazônica**. Belém Pará: **NUMA**, UFPA, 2013.

MOITA, F. M. G. S. C.; ANDRADE, F. C. B. Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. **Revista Brasileira de Educação**, v.14, n. 41, p. 269-280, maio/ago 2009.

MOURA, D. H. Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: dualidade e histórica e perspectivas de integração. **Holos**, v. 2, n. 23, p. 04-30, 2007.

NETO, R. L. **A expansão do ensino técnico industrial da Rede Federal no Ceará: o caso do IFCE – Campus de Cedro (1986-1999)**. 2013. 272f. Tese (Doutorado em Educação da Universidade Metodista de Piracicaba) Universidade Metodista de Piracicaba – UNIMEP, São Paulo, 2013.

NIEDERLE, P. A.; GRISA, C. Diversificação dos meios de vida e acesso a atores e ativos: uma abordagem sobre a dinâmica de desenvolvimento local da agricultura

familiar. **Cadernos Desenvolvimento Rural**, Bogotá, Colômbia, v.5, n. 61, p. 41-69, 2008.

NIEDERLE, P. A. **Mercantilização, estilos de agricultura e estratégias reprodutivas dos agricultores familiares de Salvador das Missões, RS**. 2007. 218 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Rural), Porto Alegre: UFRGS, 2007.

OLIVEIRA, D. A. A Restruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set/dez, 2004.

OLIVEIRA JR., A. D. A universidade como polo de desenvolvimento local/regional. **Caderno de Geografia.**, Uberlândia, v.24, n. 1, p. 1-12, 2014.

OLIVEIRA, M. M. D. Metodologia interativa: um processo hermenêutico dialético. **Interfaces/Brasil/Canadá**, Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 67-78, 2001.

OLIVEIRA, S. O. Desenvolvimento local e organização sócio-espaical. **Interações (Campo Grande)**, [S.l.], fev. 2016. ISSN 1984-042X. Disponível em: <<http://www.interacoes.ucdb.br/article/view/558/596>>. Acesso em: 04 fev. 2019.

OTRANTO, C. R. **Criação e implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. In: Revista RETTA (PPGEA/UFRRJ). Ano 1, n. 1, jan/jun, 2010. P.89-110.

PACHECO, E. (Org.). **Institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Brasília (DF): Fundação Santillana/São Paulo: Moderna, 2011.

PACHECO, E. M. et al. Educação profissional e tecnológica: das escolas de aprendizes artífices aos institutos federais de educação, ciência e tecnologia. In: **T&C Amazônia**, ano VII, n. 16. FUCAPI: Manaus, 2009.

PACHECO, E. M.; PEREIRA, L. A. C.; SOBRINHO, M. D. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: limites e possibilidades. **Linhas Críticas.**, Brasília, DF, v. 16, n. 30, p. 71-88, jan./jun. 2010.

PAULA, J. A. D. A extensão universitária: história, conceito e propostas. **Interfaces – Revista de Extensão**, Belo Horizonte, v.1, n.1, p. 05-23, nov. 2013.

PEREIRA, G. A. **Formação de professores para a educação profissionalizante no Estado do Ceará**: críticas à pedagogia do empreendedorismo. 2015. (153f.) Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Ceará, Faculdade de Educação Ciências e Letras do Sertão Central e Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos – UECE/FECLESC/FAFIDAM. Quixadá/CE, 2015.

PROCHNOW, P. **Ensino, pesquisa e extensão em EaD: uma experiência no curso guia de turismo no IFRS**. 2016. 112f. Dissertação (Mestrado em Educação) Centro Universitário La Salle, UNINASSALE, Rio Grande do Sul, Canoas, 2016.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia, do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: fevereiro 2013.

RAMOS, M. N. **História e Política da Educação Profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

RODRIGUES, J. Quarenta anos adiante: breves anotações a respeito do novo decreto de educação profissional. **Trabalho necessário**, UFF/NEDDATE, Niterói, n. 3, mar. 2005. Disponível em <<http://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/4579>>. Acesso em: 17. 02. 2019.

RODRIGUES, L. C. Método experiencial e avaliação em profundidade: novas perspectivas em políticas públicas. **Desenvolvimento em Debate.**, v.4, n.1, p.103-115, 2016.

RODRIGUES, L. C. Propostas para uma avaliação em profundidade de políticas públicas sociais. **Revista AVAL**, Fortaleza, v. 1, n. 1, p. 8-15, 2008.

SÁ, Y. D. A. **Avaliação ambiental: uma percepção dos servidores da secretaria da fazenda do estado do Ceará**. 2012. 104f. Dissertação (Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas) – Universidade Federal do Ceará – UFC, Fortaleza, CE, 2012.

SANTOS, D. **Os cem anos do CEFET/ CE: compromisso social, desenvolvimento tecnológico e aproximação com o mercado**. Fortaleza: EdUECE, 2017.

SANTOS, E. A. V. D. **As ações extensionistas e suas contribuições na formação do aluno do Instituto Federal, de Educação, Ciência e Tecnologia sob a perspectiva da responsabilidade social**. 2019. (81f.). Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Avaliação da educação Superior) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019.

SANTOS, J. D. Políticas Públicas Neoliberais para o Ensino Profissional: como fica o CEFET/CE?. *In*: JIMENEZ, S.V.; SILVA, M. F. A. D. (Orgs.). **Políticas Públicas e Reprodução do Capital**. Fortaleza: Edições UFC, 2007. p. 101-124.

SANTOS, J. D. Profissionalização imposta por decreto: notas sobre a reformulação neoliberal na educação dos trabalhadores brasileiros. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, n. 3, v. 9, p. 230-240, dez. 2017.

SANTOS, J. J. R. D.; PEREIRA, S. M. C. Política, gestão e qualidade da educação. (Org.). **Edições UESB**, Vitória da Conquista, 2015.

SANTOS, M. A. F. D. **Outra banda: lugar de quem?**. 2013. (103 f.). Tese (Doutorado em Geografia) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas do Campus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, São Paulo 2013.

SECCHI, L. **Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. 2. ed. São Paulo, SP: Cengage Learning, 2017.

SILVA, J. A. D. **Basta qualificar? O PRONATEC como estratégia de inclusão produtiva do plano Brasil sem miséria**. 2014. f. 183. Tese (Doutorado em Serviço Social) Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – Porto Alegre, 2014.  
SILVA, M. O. S. Avaliação de políticas e programas sociais: uma reflexão sobre o conteúdo teórico e metodológico da pesquisa avaliativa. *In:\_\_\_\_\_*. **Pesquisa avaliativa: aspectos teórico-metodológicos**. São Paulo: Veras, 2008. p. 89-178.

SILVA, C. C. D. **O Programa de reestruturação e expansão das universidades federais e o seu reflexo na política de extensão de extensão da Universidades Federal do Maranhão: o caso do campus Pinheiro**. 2017. (123f.). Dissertação (Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas) - Universidade Federal do Ceará – UFC, Ceará, Fortaleza, 2017.

SILVA, M. O. Execução e Avaliação de Políticas e Programas Sociais. *In:* **CFESS/ABEPSS/CEAD/UnB**. Capacitação Continuada em Serviço Social e Política Social, Módulo 4. Brasília, UnB, 2000.

SOARES, M. D. J. A. As Escolas de Aprendizes Artífices. **Fórum educ**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 2, p. 58-92, 1982.

SOBRINHO, M. V. Notas introdutórias sobre desenvolvimento e desenvolvimento territorial. *In:* MITSCHEIN, T. A. (Org.). Desenvolvimento local e o direito à cidade na Floresta Amazônica. Belém Pará: **NUMA**, UFPA, 2013.

SOUSA, M. E. **O Litoral extremo oeste do Ceará e a cidade de Acaraú na busca do turismo e do desenvolvimento socioeconômico**. 2018. (157 f.). Dissertação (Mestrado Profissional em Negócios Turísticos) - Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2018.

SOUSA, J. E. N. D. **Extensão Universitária: o panorama do Instituto Federal do Ceará**. 2018. (156 f.). Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018.

SOUZA, C. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **IN Sociologias**, n. 16, p. 20-45, junho/dezembro 2006.

SOUZA, I. M. F. D; ALMEIDA, L. P. D. Desafios da extensão universitária para erradicação da miséria e para humanização do ser humano. *In:* MENEZES, Ana

Luiza Teixeira; SÍVERES, Luiz (Orgs.). **Transcendendo fronteiras**: a contribuição da extensão nas instituições comunitárias de ensino superior. Santa Cruz do Sul-SC: Edunisc, 2011. p. 228-252.

TINÔCO, D. S.; SOUZA, L. M. D.; OLIVEIRA, A. B. D. Avaliação de políticas públicas: modelos tradicionais e pluralista. **Revista Políticas Públicas**, São Luís, v. 15, n. 2, p. 305-313, jul. /dez., 2011.

TUDE, J. M. Políticas Públicas. *In*: TUDE, J. M.; FERRO, D.; SANTANA, F. P. D. A. (Orgs.). Políticas Públicas. Curitiba: **IESDE Brasil S.A**, 2010.

VARGAS, J. **A relação entre a oferta e demanda de curso técnico de nível médio subsequente: um estudo sobre o curso de pesca do Instituto Federal do Ceará, campus Acaraú**. 2016. 131f. Dissertação (Mestrado em Educação da Universidade de Brasília) - Universidade de Brasília – UnB, DF, 2016.

VIDOR, A.; REZENDE, C.; PACHECO, E.; CALDAS. Institutos Federais: Lei 11.892 de 29/12/2008 – comentários e reflexões. *In*: PACHECO, E (Org.). **Institutos Federais uma Revolução na Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília; São Paulo: Moderna: Fundação Santillana, 2011. p. 47-120.

WINCKLER, C. R.; SANTAGADA, S. A educação profissional técnica de nível médio no Brasil: transição para um novo modelo? **Indicadores Econômicos. FEE**, Porto Alegre, v. 39, n.3, p. 97-110, 2012.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

XAVIER, A. C. G. et al. Concepções, diretrizes e indicadores da extensão na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica - EPCT. *In*: **Extensão tecnológica**: rede federal de educação profissional, científica e tecnológica. Cuiabá: CONIF/IFMT, 2013.



## **APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE**

Prezado (a) Senhor (a),

Você está sendo convidado(a) para participar do estudo intitulado: “A Política Pública de Expansão do Instituto Federal do Ceará: Avaliação das ações de extensão do *campus* Acaraú e suas contribuições para o desenvolvimento local” realizado por André Luiz da Costa Pereira, aluno do Curso de Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, sob a orientação da Prof. Dr. Gil Célio de Castro.

Nesse estudo pretendemos avaliar a Política de Expansão dos Institutos Federais, em especifica a ocorrida no estado do Ceará, através das ações de extensão desenvolvidas no âmbito do IFCE *campus* de Acaraú, a fim de se averiguar a contribuição dessas ações para o desenvolvimento local. A pesquisa pretende realizar um levantamento das ações realizadas no campus no período de 2012 a 2019 e dentre elas selecionar uma das ações para uma análise mais aprofundada. Deste modo será averiguado a partir da percepção da comunidade envolvida nesta ação qual o papel que o IFCE desempenha no município de Acaraú.

Solicitamos a sua colaboração para responder algumas perguntas, por meio de uma entrevista sobre a temática em estudo, com tempo médio de duração de 60 minutos. Você será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que será por mim atendido (a).

Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome ou material que indique sua participação será mantido em sigilo absoluto. Informo ainda, que essa pesquisa não trará possíveis riscos e/ou desconfortos para o participante, mesmo assim serão tomadas medidas pelo pesquisador para prevenir e/ou minimizar tais riscos, caso venham a existir. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão

arquivados comigo, como o pesquisador responsável por um período de 5 anos e, após esse tempo, serão descartados.

Este Termo de Consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma via será arquivada por mim como pesquisador responsável, e a outra fornecida a você. Caso tenha alguma consideração ou dúvida, sobre sua participação na pesquisa, entre em contato com a pesquisadora orientadora, Prof. Dr. Gil Célio de Castro, e-mail: gilceliodecastro@gmail.com, em horário comercial.

---

Assinatura do(a) pesquisador(a) responsável

Considerando, que fui informado(a) dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será minha participação, dos procedimentos e riscos decorrentes deste estudo, declaro o meu consentimento em participar da pesquisa, como também concordo que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações). Estou ciente que receberei uma via desse documento.

Acaraú, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

---

Assinatura do participante ou responsável legal

Contato com o Pesquisador Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o pesquisador: André Luiz da Costa Pereira

Telefone: (85) 999488060

E-mail: andrecoستا.bio@gmail.com

## **APÊNDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA APLICADO AO RESPONSÁVEL PELA EXTENSÃO NO CAMPUS ACARAÚ**

### **Roteiro de Entrevistas: Coordenadora de Extensão**

1 - Qual a sua percepção de extensão universitária? Ela é uma experiência nova no seu campo de trabalho?

2 - Na sua opinião, qual o papel da extensão no Campus Acaraú? Quanto aos impactos sociais, comente!

3 - Como você observa a importância da extensão para o desenvolvimento da região e na consolidação do campus?

4 - Quais as maiores dificuldades enquanto gestora desse eixo?

5 - Como você visualiza a relação da comunidade interna e externa com a extensão no campus Acaraú?

6 - De que forma os alunos, servidores e a comunidade externa são estimulados a participarem das ações de extensão? Qual a importância dessas práticas para eles?

7 - Conforme levantamento de algumas ações que ocorrem no campus no período compreendido entre 2012 e 2019, foi identificado um número maior de ações nas áreas temáticas de Educação; Cultura e Tecnologia, onde a maioria dos extensionistas optaram pela modalidade Projetos e Curso. Qual sua opinião em relação a essas escolhas? Por que ocorrem mais umas do que outras?

8 - De que forma essas ações, bem como seus resultados são divulgados e compartilhados à comunidade em geral?

9 - Existe algum contato com os participantes egressos? Se sim, como eles estão hoje? Se não, por que não há esse acompanhamento?

10 -Você acha que as ações de extensão desenvolvidas no campus contribuem para melhorar a relação dos sujeitos com o meio ambiente e o meio social em que ele vive? Destaque algumas delas para ambas as dimensões?

11 - Uma das atividades avaliadas é o curso POPN1. Você poderia fazer uma breve explanação a respeito do curso e da importância dele para os pescadores de Acaraú.

12 - Fale um pouco do processo de expansão do IFCE, e da relevância da instituição para a região do Baixo Acaraú.

## **APÊNDICE C – ROTEIRO DA ENTREVISTA APLICADO AO RESPONSÁVEL PELO CURSO DE PESCADOR PROFISSIONAL NÍVEL 1 – POPN1 NO CAMPUS ACARAÚ**

### **Roteiro de Entrevistas: Coordenador do Curso POPN1**

- 1 - Há quanto tempo você pertence ao quadro do IFCE?
  
- 2 - Qual a sua percepção de extensão universitária? Ela é uma experiência nova no seu campo de trabalho?
  
- 3 - Qual o papel da extensão no Campus Acaraú?  
Como você observa a importância da extensão para o desenvolvimento da região e na consolidação do campus?
  
- 4 - Como surgiu a ideia de criar um curso de formação para os pescadores no campus?
  
- 5 - Houve obstáculos para consolidação do curso? Surgiram obstáculos no processo de implementação? Fale um pouco sobre.
  
- 6 - Como se dá a seleção dos participantes? Qual número de turmas formadas e quantos beneficiados?
  
- 7 - Qual a sua percepção em relação a evolução profissional dos pescadores no decorrer do curso?
  
- 8 - Existe algum contato com os participantes egressos? Se sim, como eles estão hoje? Se não, por que não há esse acompanhamento?
  
- 9 - Na sua opinião, qual a maior contribuição do curso para esses profissionais?

10 - Você acha que o curso contribui para melhorar a relação do pescador com o meio ambiente e o meio social em que ele vive? Destaque algumas delas para ambas as dimensões?

11 - De maneira geral, você percebeu alguma mudança no cenário pesqueiro da Região, após o curso? Quais?

12 - Fale um pouco do processo de expansão do IFCE, e da relevância da instituição para a região do Baixo Acaraú.

## **APÊNDICE D – ROTEIRO DA ENTREVISTA APLICADO AOS PROFESSORES DO CAMPUS ACARAÚ QUE ATUAM NO CURSO DE PESCADOR PROFISSIONAL NÍVEL 1 – POPN1**

### **Roteiro de Entrevistas: Professores do Curso POPN1**

- 1 - Há quanto tempo você pertence ao quadro do IFCE?
- 2 - Qual a sua percepção de extensão universitária? Ela é uma experiência nova no seu campo de trabalho? Comente.
- 3 - Qual o papel da extensão no Campus Acaraú?
- 4 - Como você observa a importância da extensão para o desenvolvimento da região e na consolidação do campus?
- 5 - Qual a importância do curso POP para os pescadores de Acaraú?
- 6 - Você acredita que houve mudanças para os pescadores após o curso? Quais?
- 7 - Você acha que o curso contribui para melhorar a relação do pescador com o meio ambiente e o meio social em que ele vive? De que forma eles eram incentivados a isso no decorrer do curso?
- 8 - O curso proporcionou ao aluno melhorar suas habilidades profissionais? De que forma? Você acha que eles adquiriram uma nova postura perante os desafios de sua profissão?
- 9 - Fale um pouco do processo de expansão do IFCE, e da relevância da instituição para a região do Baixo Acaraú.

## **APÊNDICE E – ROTEIRO DA ENTREVISTA APLICADO AOS PESCADORES ARTESANAIS DE ACARAÚ QUE PARTICIPARAM DO CURSO DE PESCADOR PROFISSIONAL NÍVEL 1 – POPN1**

### **Roteiro de Entrevistas: Para os Pescadores participantes do Curso POPN1**

1 - Há quanto tempo você está na profissão de pescador? Você é natural de Acaraú? Em qual comunidade você reside atualmente?

2 - Em algum momento da sua vida deixou de ser pescador para se dedicar a outra profissão? Se sim, qual?

3 - Como você ficou sabendo que o IFCE ofertaria um curso para pescadores? em que ano fez o curso?

4 - Antes do curso você já conhecia o IFCE? Você acha que o IFCE é importante para o crescimento da nossa região? Você acha que a chegada do IFCE trouxe mudanças para o município?

5 - Qual a importância de fazer o curso POP? O que de melhor o curso trouxe para você enquanto pescador?

6 - O que você destaca de aprendizado no curso? Como o curso o ajudou no dia a dia da sua profissão?

7 - Durante o curso foi falado sobre as questões ambientais? Qual sua opinião a respeito da preservação do meio?

8 - Você já sofreu algum acidente ou naufrágio no mar? O curso ajudou ou ajudaria?

9 - Qual o benefício de se ter a carteira CIR?