



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA PARA
CONVIVÊNCIA COM O SEMIÁRIDO**

KÁTIA CARINA MESQUITA DA CRUZ

**IMPACTOS SOCIAIS DO ENSINO SUPERIOR PARA A CONVIVÊNCIA COM O
SEMIÁRIDO: CONTRIBUIÇÃO DO PIBID PARA A FORMAÇÃO ACADÊMICA DOS
ALUNOS BOLSISTAS**

**SUMÉ - PB
2011**

KÁTIA CARINA MESQUITA DA CRUZ

IMPACTOS SOCIAIS DO ENSINO SUPERIOR PARA A CONVIVÊNCIA COM O SEMIÁRIDO: CONTRIBUIÇÃO DO PIBID PARA A FORMAÇÃO ACADÊMICA DOS ALUNOS BOLSISTAS

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação Contextualizada para Convivência com o Semiárido Brasileiro da Universidade Federal de Campina Grande / Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido, como pré-requisito para obtenção do título de Especialista na Área de Concentração: Educação.

Orientador: Profº. Ms. Valdonilson Barbosa dos Santos

**SUMÉ - PB
2011**

C957i Cruz, Kátia Carina Mesquita da.
Impactos sociais do Ensino Superior para a convivência com o semiárido: contribuição do PIBID para a formação acadêmica dos alunos bolsistas / Kátia Carina Mesquita da Cruz. - Sumé, 2011.

90 f; il.

Monografia (Especialização) – Universidade Federal de Campina Grande. Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido. Curso de Especialização em Educação Contextualizada para Convivência com o Semiárido Brasileiro.

Orientador: Valdonilson Barbosa dos Santos

1. Educação. 2. Ensino Superior. 3. Contextualização.
4. Semiárido. 5. PIBID. I. Título.

UFCG/BS
37.014.543.3(043.3)

CDU:

KÁTIA CARINA MESQUITA DA CRUZ

IMPACTOS SOCIAIS DO ENSINO SUPERIOR PARA A CONVIVÊNCIA COM O SEMIÁRIDO: CONTRIBUIÇÃO DO PIBID PARA A FORMAÇÃO ACADÊMICA DOS ALUNOS BOLSISTAS

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação Contextualizada para Convivência com o Semiárido Brasileiro da Universidade Federal de Campina Grande / Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido, como pré-requisito para a obtenção do título de Especialista na Área de Concentração: Educação.

Aprovado em ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Profº. Ms. Valdonilson Barbosa dos Santos
UAEDUC/CDSA/UFCG
Orientador

Profº. Ms. José Marciano Monteiro
UAEDUC/CDSA/UFCG
Examinador

Profº. Drº. Paulo César Oliveira Diniz
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO/ UFRP
Examinador

**Sumé – PB
2011**

Ao meu filho Gabriel que, mesmo em sua tenra infância, soube aceitar minhas ausências todas as semanas no deslocamento para Sumé, e durante os três meses da pesquisa, com paciência e compreensão foi meu companheiro e amigo cuidando da irmã recém-nascida, e a minha pequenina Sofia concebida e nascida no decorrer do curso e do processo de pesquisa. Que meu exemplo de perseverança na busca pelo conhecimento sirva de estímulo para os dois. Pois sabedoria é uma fonte que por mais que bebamos sempre precisamos ter sede. São vocês meus filhos por quem todos os dias eu luto, para que suas vidas sejam fáceis e seus caminhos suaves e perfumados, para que não precisem passar pelas agruras pelas quais passei durante meu processo de formação acadêmica, **Dedico**.

AGRADECIMENTOS

Existem pessoas para as quais singelas palavras não são suficientes para traduzir minha gratidão. Mesmo assim, não posso deixar de registrar meu agradecimento a algumas delas:

Ao José da Paz pelo constante incentivo, pela paciência e compreensão, mesmo sem estarmos juntos sei que você torce por mim como eu torço por você;

À minha família, em especial, a minha mãe e meu pai, que sempre esperam de mim o melhor;

Ao orientador desta pesquisa, Prof. Ms. Valdonilson Barbosa dos Santos, por suas contribuições, críticas e incentivos carregados de compreensão e respeito;

Ao Prof. Dr. Paulo Cesar Oliveira Diniz, por nossa amizade de tantos anos, por ter sido o espelho para minha graduação e por fazer-se presente em mais um momento de minha história;

Ao Prof. Dr. Márcio de Matos Caniello, por ter acreditado no potencial do Cariri Paraibano, e lutado pela instalação do CDSA em nossa região, proporcionando assim, o desenvolvimento cultural e social;

E, finalmente, mas não menos importante, aos alunos bolsistas do PIBID de Sociologia do CDSA, que despertaram a curiosidade do objeto de estudo.

Pior que a aridez das terras é a aridez das mentes.

José de Souza Silva

RESUMO

A presente pesquisa tem por objetivo perceber quais os impactos sociais da implantação do Centro de Desenvolvimento do Semiárido Brasileiro, da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, para o desenvolvimento do Semiárido Paraibano. Principalmente o desenvolvimento da cidade de Sumé, através da concessão Bolsas de Estudos para os alunos do campus de Sumé, em especial para os futuros professores bolsistas do PIBID, tendo os mesmos a oportunidade de aprenderem formas contextualizadas de ensino. O processo de investigação dos impactos acima citados deram-se através de pesquisa de campo, realização de entrevistas orais, semi estruturadas, captação de informações e análises de documentos. Buscaremos analisar qual a importância das políticas públicas de ensino superior, em especial no que se refere à concessão de bolsas de estudos pelo Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido para o desenvolvimento intelectual, social e cultural dos estudantes bolsistas do PIBID do CDSA, sendo este um programa voltado para a formação de professores. Na oportunidade, buscaremos perceber qual a importância da implantação do Campus da Universidade Federal de Campina Grande, como instituição capaz ou não de mudar realidade social e promover o desenvolvimento sustentável no semiárido.

Palavras-chave: Educação. Ensino Superior. Contextualização. Semiárido. PIBID.

ABSTRACT

The present research project aims to understand what the social impacts of implementation of the Center for the Development of Brazilian Semiarid, Federal University of Campina Grande - UFCG, for the development of the Semi-arid Paraiba. In particular the development of the city of Sume, by granting scholarships for students at the campus Sume, especially for future teachers PIBID fellows, having the same opportunity to learn practices of contextual teaching. The process of investigation of the impacts mentioned above will be given through field research, oral interviews, semi-structured qualitative and quantitative, information capture and analysis of documents. We will seek to analyze how the importance of public policies on higher education, particularly as regards the granting of scholarships by the Center for Sustainable Development Semi-Arid to intellectual development, social and cultural development of students Scholars PIBID the CDSA, which is a program for the training of teachers. On that occasion we will seek to realize how important the implementation of the Universidade Federal de Campina Grande, as an institution capable or not of changing social realities and promote sustainable development in semi-arid.

Keywords: Education. Higher Education. Contextualization. Semiarid. PIBID.

LISTRA DE ABREVIATURA

AMCAP	Associação dos Municípios do Cariri Paraibano
ASA	Articulação do Semiárido Brasileiros
BiRD	Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento
BNDS	Banco Nacional de desenvolvimento Econômico
CAATINGA	Centro de Acessória a apoio aos Trabalhadores e Instituições não-governamentais alternativas
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superiores
CDSA	Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido.
CEDRUS	Curso de Especialização na área de Desenvolvimento Rural Sustentável
CODECAP	Consórcio Intermunicipal de Desenvolvimento do Cariri Paraibano
CPT	Comissão Pastoral da Terra
EXIMBANK	Banco de Exportação e Importação dos Estados Unidos
FAT	Fundo de Amparo ao Trabalhador
FIES	Financiamento ao Estudantes do Ensino Superior
GTs	Grupos de Trabalhadores Sociais
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICMS	Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Prestação de Serviços
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
INSA	Instituto Nacional do Semiárido
IOF	Imposto sobre Operações de Crédito
IPI	Imposto sobre Produtos Industrializados
IRPAA	Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada
ISS	Imposto Sobre Serviços
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação
MDA	Ministério do Desenvolvimento Agrário

MEC	Ministério da Educação
MOC	Movimento de organizações Comunitárias
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PLANEXP	Plano de Expansão Institucional
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPGDRS	Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável
PROBEX	Programa de Bolsa de Extensão
PROCAMPO	Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo
PROUNI	Programa Universidade Para Todos
RESAB	Rede de Educação do Semiárido Brasileiro
SAB	Semiárido Brasileiro
SDT	Secretária de Desenvolvimento Territorial
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UAEDUC	Unidade Acadêmica de Educação do Campo
UECE	Universidade do Estado do Ceará
UESPI	Universidade Estadual do Piauí
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UG	Unidade Gestora
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNICEF	United Nations Children's Fund

LISTRA DE FIGURA

FIGURA 1 - Nova delimitação do Semiárido brasileiro.....	33
FIGURA 2 - Mapa do Cariri Ocidental e Oriental.....	36
FIGURA 3 - Diagrama da Unidade Acadêmica de Educação do Campo – UAEDUC	50

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Receita Tributária do de Sumé.....	43
Gráfico 2 – Gênero.....	63
Gráfico 3 - Faixa Etária	64
Gráfico 4 – Etnia	65
Gráfico 5 – Religião	65
Gráfico 6 - Estado Civil	66
Gráfico 7 – Filhos	66
Gráfico 8 - Com quem mora?	67
Gráfico 9 - Número de pessoas por moradia.....	68
Gráfico 10 - Cidade de Origem.....	68
Gráfico 11 - Referente ao deslocamento.....	69
Gráfico 12 - Renda familiar.....	70
Gráfico 13 - Dependentes da renda familiar.....	72
Gráfico 14 - Referente a formação do ensino fundamenta.....	74
Gráfico 15 - Referente à formação do ensino médio.....	75
Gráfico 16 - Referente ao termino do ensino médio.....	75
Gráfico 17 - Referente ao ingresso no ensino superior	76
Gráfico 18 - Referente aos vestibulares prestados.....	76
Gráfico 19 – Referente Motivação para cursar o ensino superior	77

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	16
2 SOBRE A EDUCAÇÃO SUPERIOR: EXPANSÃO E EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA.....	20
2.1 Um breve histórico da Educação Superior no Brasil como uma instituição social.....	20
2.2 Um olhar sobre as mudanças do ensino superior no Brasil partindo do contexto histórico.....	23
2.3 Planos de Desenvolvimento da Educação, novos rumos para o ensino superior brasileiro.....	25
2.4 A necessidade de um ensino superior contextualizado para a expansão.....	26
2.5 Crescimento econômico do Brasil impulsionando o crescimento do ensino superior.....	29
3 O SEMIÁRIDO BRASILEIRO E O CARIRI DA PARAÍBA COM A IMPLANTAÇÃO DO CDSA.....	31
3.1 Contextualizações históricas do semiárido.....	32
3.2 Contextualizações do Cariri Ocidental.....	35
3.3 Processo de povoamento do Cariri Paraibano: Apenas breves informações.....	36
3.4 Mudanças no Cariri Ocidental, em especial na cidade de Sumé com a chegada do Ensino Superior.....	38
3.5 Criação do Centro e Desenvolvimento do Sustentável do Semiárido – CDSA, marco para a educação contextualizada.....	40
4 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA UMA EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA.....	44

4.1 O CDSA formando professores para um ensino contextualizado.....	47
5 METODOLOGIA DE PESQUISA.....	51
5.1 Definições do objeto e do objetivo de pesquisa.....	53
6 DISCUSSÃO E RESULTADOS DA PESQUISA ATRAVÉS DA TABULAÇÃO DOS DADOS.....	60
6.1 O PIBID e o perfil dos alunos bolsistas.....	60
6.2 Descrição dos dados.....	61
6.2.1 PERFIL ECONÔMICO DOS BOLSISTAS.....	68
6.3 Com relação à Educação Contextualizada.....	76
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	80
REFERÊNCIAS.....	84
APÊNDICES.....	88

1 INTRODUÇÃO

“[...] temos exagerado [...] na influência das crises climáticas no atraso do polígono das secas. As condições adversas do meio não têm mais tanto poder inibidor de progresso, na era moderna, com os conhecimentos e o instrumental científico [atuais]. Muitos erros foram cometidos em nome da aridez generalizada. Entre eles está a adoção da solução hidráulica, geral, que não deu os frutos esperados” (DUQUE, 1953).

A imagem do semiárido brasileiro está direta e historicamente ligada à imagem de miséria e seca, durante muitas décadas esse foi um discurso que escondia uma realidade bem diferente e mais danosa da real situação do semiárido brasileiro em especial referindo-se a região do Cariri paraibano. Por trás de todas as falácias sobre a seca e suas conseqüências, o coronelismo deixou sua marca mais evidente, a partir da concentração do poder nas mãos das oligarquias locais. Associada a isto, a falta de políticas públicas que levem em consideração as especificidades da região, nos aspectos hídrico, social, cultural, econômico, fortaleceram a chamada “indústria da seca”, que por muitas vezes ou quase sempre beneficiou os mesmos coronéis que dominavam a política local, num ciclo vicioso de concentração de terra, água e poder, como relata Leal (1978). Há muitos favores pessoais de toda ordem, desde arranjar emprego público até mínimos obséquios. Nessa condição de cabresto, é retirada da população de forma mais brusca o direito de escolher livremente seus representantes. A concentração dos meios de produção coloca a maioria da população uma condição de pobreza. Muitas famílias “migram” para os centros urbanos.

Levando em consideração todo o ideário descrito anteriormente, percebe-se que o maior desafio para o desenvolvimento de uma região é conseguir mudar, não o cotidiano das pessoas, mas sim as mentes dos atores envolvidos no processo de construção de uma sociedade, todo esse movimento traz a tona a luta contra um processo de dominação invisível que permeia a história de várias gerações. Como podemos mudar um povo, uma história, uma memória? Herdeiros da maldição do processo político que por tantos anos dominou e domina a região do Cariri Paraibano, o povo acostumou-se a depender dos “Coronéis”¹.

¹ Ver definição de Leal 1986.

Então, como fazer essa mudança de concepção, de visão? A única alternativa é através da educação.

“A educação, que é à base do desenvolvimento humano em qualquer circunstância e que para os povos do campo e do semiárido do Brasil é dramaticamente precária, seja em termos numéricos, seja em termos de qualidade, seja em termos de adequação pedagógica”²

Na perspectiva de mudança social de um povo, de uma região, o presente trabalho busca identificar quais as mudanças e os impactos sociais sofridos na vida acadêmica de alunos bolsistas do Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido, da Universidade Federal de Campina Grande no campus de Sumé, em especial dos estudantes bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID. Visto os mesmos serem futuros docentes capazes de desenvolverem alternativa para a convivência com o Semiárido Brasileiro. Pois como em muitas cidades pelo país afora, entende que a implantação de um campus universitário traz a autonomia de um povo e mitiga a situação de desigualdade de oportunidades à medida que abrem-se oportunidades de educação de forma igualitária a todos os níveis da sociedade estratificada.

Outro, porém é perceber como a implantação do CDSA proporcionou oportunidade para que os jovens da região do Cariri ingressassem no ensino superior público, gratuito e de qualidade sem que tenham de deixar suas origens, percebendo que uma educação contextualizada com sua realidade é possível, além de aumentar em muito as chances de sucesso profissional para os filhos das famílias pobres, libertando-os dos braços nefastos da figura do coronelismo e do sistema de redutos eleitoreiros.

Tendo como um de seus objetivos a formação para uma educação contextualizada, o CDSA atua em duas frentes: a formação de professores para a educação do campo e a capacitação de profissionais para o desenvolvimento e gestão de projetos no âmbito das políticas públicas e do setor produtivo no semiárido paraibano, mostrando que práticas pedagógicas contextualizadas para o ensino à docência são possíveis de serem implantadas e praticadas. Nesse intuito, o CDSA buscou parcerias junto a CAPES no setor de formação de professores, para dar oportunidade de uma formação completa desses profissionais, através de seus

²Conceito apresentado e discutido no projeto Acadêmico de Criação do Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido (2008).

cursos de licenciatura com a implantação do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID.

Para entendermos melhor o presente trabalho o mesmo foi subdividido em cinco capítulos, com objetivo de realizar breve descrição da expansão do ensino superior no Brasil, bem como a importância do mesmo para o desenvolvimento do Semiárido paraibano, como alternativa para a convivência, compreendendo qual o impacto social, cultural e educacional da política pública de concessão de bolsas de estudo para o desenvolvimento da vida acadêmica dos estudantes do CDSA, tomando, por exemplo, os alunos bolsistas do programa PIBID, reconhecendo o papel das bolsas de estudos dos alunos bolsistas do PIBID/CDSA, para seu desempenho acadêmico, percebendo ainda qual a compreensão dos futuros professores formados pelo CDSA das práticas contextualizadas de ensino/aprendizagem.

No primeiro, faremos uma breve explanação sobre a introdução da modalidade de ensino superior no Brasil logo após a chegada da família real até o processo de expansão das universidades nos últimos anos. Vale aqui ressaltar que esse é apenas um breve passeio histórico para a contextualização de nosso objeto de estudo, por este motivo, faz-se necessário partimos das questões mais gerais.

No segundo capítulo de nosso trabalho apresentamos o contexto do semiárido brasileiro abordando de forma especial a região denominada de Cariri Ocidental da Paraíba, com suas dificuldades, no que se refere ao desenvolvimento humano e social desta região.

No terceiro capítulo trazemos à pauta de nossa abordagem a formação de professores para o ensino contextualizado e a necessidade de buscarmos uma educação de forma contextualizada para nossos educandos, fato este que só será possível se os educadores também forem formados para um ensino Contextualizado, respeitando os saberes dos educandos, as inúmeras realidades das regiões, em especial de uma região tão distinta como é o semiárido do Brasil.

O quarto capítulo expõem a forma metodológica da pesquisa científica, tomando por base pesquisadores (as), como Minayo (1994), Severino (2002), Gil (1946) e Martins (2007). Neste capítulo apresentamos como se deu a pesquisa, as técnicas de coleta de dados, o universo pesquisado e o tratamento dos dados.

Finalmente no quinto capítulo são apresentados os dados da pesquisa, tentando de forma contextualizada apresentar a importância da implantação do

CDSA em Sumé, bem como a importância da política de concessão de bolsas de estudo para alunos, como alternativa para a convivência com o semiárido brasileiro e, fundamentalmente, para a formação de professores para o ensino da educação contextualizada.

Por fim, espero que a presente pesquisa contribua para a luta do processo de contextualização da educação, estando ciente que a mesma é só o início da caminhada para a mudança na mentalidade da convivência com o semiárido brasileiro. Continuaremos a nos aprofundar em outros momentos.

2 SOBRE A EDUCAÇÃO SUPERIOR: EXPANSÃO E EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA.

“A Educação Contextualizada exige também a mudança da racionalidade dominante” (RESAB, 2007).

Antes iniciarmos este capítulo precisamos situar o semiárido em um contexto nacional, inserindo-o nesse tão fantástico processo de expansão do ensino superior pelo qual passa o Brasil nesta última década, enfatizando que as ideias de contextualização não são expressões do modismo, mas que já estavam presentes desde as formulações das Orientações Curriculares Nacionais, tendo nos últimos anos as ONGs, as pastorais sociais e uma série de outras organizações que atuam no semiárido brasileiro, desenvolvido e acumulado inúmeras experiências político-pedagógicas que hoje são referências para a convivência com os ecossistemas da Região. Em um país como o Brasil, onde a entrada e continuidade dos alunos no ensino superior ainda são determinadas pelo processo de estratificação social, a implantação de um campus universitário em uma das regiões mais pobres e marginalizadas do país como é o semiárido e, em especial o cariri paraibano, profundas mudanças são sentidas sendo as mesmas capazes de realizar uma verdadeira revolução na sociedade e na forma de pertencimento de seus atores sociais.

2.1 Um breve histórico da educação superior no Brasil como uma instituição social.

Os estudos de Colosi et.al. (2001) nos mostram que o interesse da sociedade pela educação superior tem aumentado significativamente. Na realidade, pode-se dizer que a história do progresso humano coincide com a história dessas instituições. No Brasil, a educação superior é parte integrante da história da sociedade brasileira, valendo aqui ressaltar que o Brasil é a nação mais atrasada da América Latina quando o assunto é ensino superior. A literatura mostra que a chegada da Família Real Portuguesa em 1808, fugindo das forças napoleônicas, foi à razão inicial para a criação das primeiras escolas superiores brasileiras, devido principalmente a pressões exercidas pelas elites da sociedade de forma geral. Hoje, o ensino superior no Brasil viabiliza-se em cerca de 900 instituições de ensino.

Pouco mais de uma centena é constituída como universidade. As demais são estabelecimentos isolados de ensino superior ou federações de escolas integradas. Segundo dados oficiais do Ministério da Educação de 1994, existem quase 2.000.000 de alunos matriculados em cursos de graduação e pós-graduação no Brasil. As universidades – federais, estaduais e municipais – abrigam menos de 50% dessas matrículas (CDSA 2010). A expansão do ensino superior até 1994, no Brasil, tem traços de qualidade insuficiente, resultado de um processo de crescimento destituído de avaliações das instituições e cursos. A marca do ensino superior nesta fase é dada pelo caráter elitista do setor público, que restringe o número de vagas oferecidas no período noturno. O cidadão que trabalhasse, em sua maioria integrante da população de menor renda, teria oportunidade de acesso apenas às instituições privadas, com qualidade inferior.

Segundo Costa et. al (2009), apud Romanelli (1991) e Canuto (1987), há vários anos a educação vem influenciando a sociedade brasileira no que diz respeito à mobilidade social e nas últimas décadas esse vislumbre se concentra na educação superior. A tão sonhada ascensão social, desejo da maioria das pessoas, é o objetivo principal de quem busca as instituições de ensino superior.

Conforme Colosi et. al (2001), analisando-se a sociedade atual, observam-se transformações que incitam mudanças profundas na vida humana individual e associada. O indivíduo nasce, educa-se, trabalha e passa a vida ligado a organizações, e estas, na realidade, são responsáveis pela consistência do destino social. A dinâmica e a velocidade cada vez maior das mudanças sociais, políticas, econômicas e culturais da sociedade moderna caracterizam o que se convencionou chamar de “novo milênio”, e a necessidade do ser humano mais “completo”, dotado de conhecimentos diversos.

Citando ainda Costa et. al (2009), quando falamos sobre ensino superior no país é necessário ressaltar que ao observar normas e leis que regulamentam o mesmo, inúmeras reflexões vem a tona, pois várias são as formas de interpretação, dependendo assim dos diversos interesses que o cercam. Levando-se em consideração a ideia de país em desenvolvimento Colosi et. al (2001), percebendo que a renda da maioria das famílias não permite financiar uma educação superior de qualidade em uma instituição privada, instituições essas que detém o maior número de vagas disponíveis. Devido a esse cenário, a população reivindica o acesso a uma educação superior de qualidade por meio de instituições de ensino superior públicas

ou por meio de financiamentos de vagas em instituições de ensino superior privadas. Além disso, o país possui uma injusta distribuição geográfica das instituições de ensino superior. Regiões economicamente mais desenvolvidas, como Sudeste e Sul possuem uma maior concentração de instituições ante a escassez das mesmas em regiões menos desenvolvidas, como o Norte e o Nordeste.

Conforme consta em Costa et. al. (2009), para mudar a realidade acima descrita, o Governo Federal lançou uma série de programas que visa realizar essa expansão, não só quantitativamente como também qualitativamente. Para tanto, dez novas universidades foram criadas além de se realizar a expansão de novos campi nas universidades existentes, por meio do Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. O Programa Universidade para Todos – PROUNI está sendo ampliado e agora atuando juntamente ao Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES, aumentando assim a possibilidade de financiamento para os alunos, e também tem sido realizado um incremento da educação superior à distância, por meio da Universidade Aberta do Brasil – UAB, com a criação de vários pólos em todo país, inclusive em regiões até então desprivilegiadas.

Segundo CANIELLO (2010)³, é neste momento do processo de expansão que surge o campus de Sumé, criado pelo Plano de Expansão Institucional (PLANEXP) no ano de 2008, e em pouco mais de dois anos de efetivo funcionamento de suas atividades, foram realizados vários concursos públicos para docentes em mais de 50 áreas de conhecimento, dois vestibulares e três semestres letivos. Contando hoje com 77 professores e 42 servidores técnico-administrativos, o que representa 92% dos recursos humanos previstos no Projeto Acadêmico, o Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido (CDSA) já é uma Unidade Gestora (UG) que planeja e executa seu orçamento anual autonomamente e atende a um contingente de 455 alunos ativos matriculados em sete cursos de graduação. Instalado no coração do Cariri Ocidental paraibano, dentro do semiárido, mostra que é possível o desenvolvimento de projetos/programas grandiosos em uma região até então marginalizada por discursos reducionistas.

³ Informações encontradas no Blog do Caniello, disponível em <http://caniello.blogspot.com/search?q=PLANEXP>, acessado em: 02 de agosto de 2011.

O CDSA, é a prova real que a Educação Contextualizada pode mudar a realidade de uma região, despertando o senso de pertencimento de alunos e o desenvolvimento das cidades conforme descritos abaixo.

2.2 Um olhar sobre as mudanças do ensino superior no Brasil partindo do contexto histórico.

Conforme citado anteriormente, oficialmente, o ensino superior foi instalado no Brasil com a chegada da Família Real no ano de 1808, dessa forma, visando buscar a cultura existente em Portugal, procurou-se proporcionar uma cultura superior para a corte que então aqui se instalaria. A elevação do Brasil a condição de Reino deu início a uma pressão acerca da criação do ensino universitário. Essa iniciativa tinha como objetivo formar um pólo para se desenvolver uma cultura verdadeiramente nacional.

Segundo Costa et. al. apud Teixeira (1989) observa que, em 1918, havia 70 estabelecimentos de ensino superior neste período, sendo que 56 foram criados somente após a proclamação da república. Finalmente, com base na reforma do ensino superior intitulada Carlos Maximiliano, por um processo de reunião de diversas instituições existentes na época, surge em 1920 a Universidade do Rio de Janeiro, considerada a primeira do Brasil. Posteriormente, em 1927, é criada a Universidade de Minas Gerais, seguindo as premissas da anterior.

Costa et. al. apud Silva (1991), na década de 50 o modelo industrial brasileiro passou a produzir bens que exigiam a utilização de uma tecnologia mais avançada e conseqüentemente um maior volume de mão de obra especializada. Essa situação se agravou ainda mais com a internacionalização da economia, permitindo-se a entrada de capital estrangeiro. Motivado por esse cenário, era necessário um ajustamento do sistema de ensino atual. Nessa mesma década, entre 1948 e 1961, foi amplamente discutida a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que seria implantada em 1961. A referida lei atribuía ao Conselho Federal de Educação, por meio de medidas fiscalizadoras dependentes do Ministro da Educação, decidir sobre o funcionamento de instituições isoladas de ensino superior, federais ou privadas. Nessa decisão caberia: o reconhecimento das universidades para funcionamento, o estabelecimento de duração e do currículo mínimo exigidos nos cursos superiores

que assegurassem a obtenção de diplomas e garantissem o privilegiado exercício de profissões liberais, entre outros pertinentes a este nível de ensino. Observa-se que, de agora em diante, as universidades teriam certa autonomia, no entanto, as instituições isoladas de ensino superior continuariam subordinadas a uma política centralizada.

Costa et. al apud Canuto (1987) que essa medida não foi suficiente para atender as demandas da população, que se mostrava insatisfeita com o número insuficiente de vagas oferecidas pelo ensino público superior, e a partir de então surgiu à necessidade de reformulação do sistema de ensino superior vigente. Por esse motivo, editou-se a lei 5.540, no ano de 1968, que implantava um novo sistema de ensino superior. Essa mudança promoveria uma ampliação da participação da iniciativa privada no ensino superior. Entre os anos de 1968 e 1970, a reforma conseguiu dobrar o número de instituições de ensino, no entanto, acabou por afrouxar as amarras da expansão ao facilitar a autorização para funcionamento de instituições de ensino superior privadas. No final da década de 70, em uma tentativa de diminuir esse crescimento meramente quantitativo, o governo fecha as portas para a autorização de novas instituições de ensino no país. Na década de 90, uma mudança de marco legal transformou profundamente o setor de ensino superior. Entre várias inovações, a implantação da nova Lei de Diretrizes e Base da Educação em 1996 (LDB/96) - Lei 9.394/96 – no governo Fernando Henrique Cardoso, permitiu a criação de instituições de ensino superior com fins lucrativos, trazendo empreendedores para o setor na busca de retornos financeiros satisfatórios. Isso resultou em uma grande expansão, com o aumento de instituições e oferta de vagas, chegando ao atual cenário de alta competição por alunos e com vários desafios para o setor, como os altos índices de evasão, inadimplência e ociosidade de vagas Costa et. al (2009) apud Meyer Junior (2004).

Segundo Costa et. al (2009), a partir de então é perceptível que a expansão das instituições de ensino superior privadas ocorreu sem um planejamento aprofundado, destacando ainda, que a referida explosão das mesmas ocorreu por meio de critérios econômicos, ou seja, não surgiram para suprir necessidades da sociedade local ou regional e, sim, pelo interesse de atuar em áreas economicamente atrativas.

2.3 Plano de Desenvolvimento da Educação, novos rumos para o Ensino Superior brasileiro.

A Constituição Federal de 1988 dispõe, em seu Art. 6º, que a educação é um direito social, direito este que se encontra mais especificado no Capítulo III, Seção I – Da Educação, Art. 205 a 214. Tais dispositivos legais encontram eco na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9394/96, que estabelece, nos artigos 43 a 57 do seu Capítulo IV – Do Ensino Superior, princípios, finalidades e formas de organização para este nível de ensino.

Conforme consta em Haddad (2007), o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) busca de uma perspectiva sistêmica, dar conseqüência, em regime de colaboração, às normas gerais da educação na articulação com o desenvolvimento socioeconômico que se realiza no território, ordenado segundo a lógica do arranjo educativo – local regional ou nacional.

Seus 40 programas são classificados segundo quatro eixos de referência: educação básica, educação superior, educação profissional e alfabetização. Observa Haddad que a educação superior deve ser analisada por meio dos seguintes princípios que se complementam: i) expansão da oferta de vagas, visto que o número de alunos matriculados na idade entre 18 e 24 anos ainda está abaixo do esperado, ii) garantia de qualidade, é preciso expandir não só de maneira quantitativa, essa expansão deve ser feita com qualidade, iii) promoção de inclusão social pela educação, pois está comprovado que vários jovens tem seu talento desperdiçado quando são sistematicamente excluídos por meio de um filtro de natureza econômica, iv) distribuição territorial, para que um ensino de qualidade seja acessível a todas as regiões do País, e v) desenvolvimento econômico e social, transformando a educação superior como peça fundamental na produção científica e tecnológica, elemento primordial da integração e da formação de uma nação.

Após definição dessas premissas, criando novos programas e utilizando-se de programas já existentes, o PDE os uniu visando atender com qualidade a essa demanda de expansão.

Acresce-se a isto o aparecimento de novas nuances políticas que acompanham o processo de globalização, exercendo influência direta no sistema educacional. As trocas decorrentes da internacionalização dos mercados podem se constituir na competição de instituições internacionais de ensino superior passando

a ser tratadas como um empreendimento, muitas vezes em detrimento do seu objetivo mais comum.

2.4 A necessidade de um ensino superior contextualizado para a expansão.

Segundo Machado e Salles (2009), compreendemos como contextualização o ato, que no processo de ensino/aprendizagem, objetiva vincular os conhecimentos à sua origem e à sua aplicação fazendo, com isto, a recuperação do seu sentido e pertinência histórica, do seu significado social e prático. As autoras analisaram documentos da legislação brasileira que apresentam amplo destaque para a necessidade de um ensino contextualizado, que respeite saberes e ideias diversas.

- a) *A Lei nº 9.394 – Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, de 20 de dezembro de 1996, que disciplina a educação escolar brasileira;
- b) *A Lei nº 10.172*, de janeiro de 2001, que aprovou o Plano Nacional de Educação, com o objetivo de elevar o nível de escolaridade da população, melhorar a qualidade do ensino em todos os níveis, reduzir as desigualdades sociais e regionais, para que todos obtenham a formação mínima para o exercício da cidadania e o usufruto do patrimônio cultural da sociedade;
- c) O documento *Reforma da Educação Superior*, publicado nos Cadernos do MEC, edição de junho de 2004, com o objetivo de discutir questões como: missão da universidade, autonomia, financiamento, avaliação, gestão, democratização, conteúdos e programas sob o prisma da educação como questão de Estado, bem público e direito social básico.
- d) O documento *Reafirmando Princípios e Consolidando Diretrizes da Reforma da Educação Superior* do Ministério da Educação, de agosto 2004, que busca defender, a partir do interesse público, a recolocação da educação, em especial da Universidade, no centro de um projeto de desenvolvimento econômico e social, que combata as desigualdades regionais, elimine os privilégios de acesso e reafirme os direitos multiculturais como forma de superação da exclusão educacional.
- e) A terceira e última versão do *Anteprojeto de Lei da Educação Superior e sua Exposição de Motivos*. A lei se encontra em tramitação na Casa Civil e tem,

como um dos seus objetivos centrais, criar condições para a expansão do ensino superior com qualidade e equidade.

Falando neste momento sobre a educação superior Machado e Salles (2009) nos mostram que esse é um debate que vem sendo colocado no cenário da educação desde a LDB que compreende como educação todos os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (Art. 1º). No inciso segundo deste artigo, ela afirma que a educação, na sua forma escolar, deve se vincular ao mundo do trabalho e à prática social; portanto, ter nesses espaços as fontes privilegiadas para a sua contextualização.

No Plano Nacional de Educação, consta que a educação e o aprendizado implicam, necessariamente, a capacitação para a prática da cidadania responsável e consciente em consonância com as necessidades da sociedade. Assim, a formação e o aperfeiçoamento das aptidões individuais para a vida produtiva ou para o exercício da liderança científica, tecnológica, artística, cultural, política, intelectual, empresarial e sindical não poderiam prescindir do desenvolvimento da responsabilidade social dos educandos. No documento Reforma da Educação Superior, de junho de 2004, está presente a concepção de que a educação e, em especial, a universidade, são elementos básicos de um projeto de desenvolvimento econômico e social comprometido com o fortalecimento do sentimento de nação, o combate das desigualdades regionais, a eliminação do privilégio do acesso e a reafirmação dos direitos multiculturais. O documento é enfático ao ressaltar que a produção de saberes deve estar democraticamente a serviço do desenvolvimento do país e da inclusão social. Para tanto, aponta para a necessidade de formação de cidadãos que sejam capazes de responder aos desafios atuais e de atuar nas comunidades locais, compreendendo o contexto sócio-cultural em que se encontram inseridos.

Em Reafirmando Princípios e Consolidando Diretrizes da Reforma da Educação Superior, o MEC também enfatiza a ideia de que formar profissionais de qualidade significa desenvolver uma educação contextualizada na valorização do passado e no fortalecimento do presente tendo em vista a criação de um futuro, que represente maior participação e superação das desigualdades regionais, sociais e étnico-

culturais. Ressalta, assim, a necessidade de uma profunda relação da instituição universitária com a sociedade.

Machado e Salles (2009) ao analisar o Anteprojeto de Lei da Educação Superior, logo na primeira página da sua Exposição de Motivos, afirma que as instituições de ensino superior, e as universidades em particular, devem ser pensadas em conexão com os grandes impasses e dilemas que deverão ser superados pelo Brasil nas próximas décadas, entre os quais se sobressaem a superação das desigualdades e a construção de um modelo de desenvolvimento sustentável, capaz de conciliar crescimento econômico com justiça social e equilíbrio ambiental. Apela a estas instituições a interagir com as vocações e as culturas regionais, repartindo o saber e a tecnologia com toda a sociedade, sob o argumento de que os recursos aí instalados e, particularmente, os conhecimentos aí gerados constituem um patrimônio de todos os brasileiros e uma das razões de nosso orgulho como nação.

Citando ainda Machado e Salles (2009), as justificativas para a aprendizagem contextualizada na educação superior Pelo Art. 43 da LDB, depreendem-se demandas que justificam a contextualização da aprendizagem na educação superior, uma vez que cabe a este nível de ensino capacitar os alunos das diferentes áreas de conhecimento à inserção nos setores profissionais para os quais se dirigem e à participação no desenvolvimento da sociedade brasileira; desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vivem; estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais; prestar serviços especializados à comunidade e com ela estabelecer uma relação de reciprocidade; desenvolver a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica.

No caso das instituições de ensino superior que desejam a classificação de universidade, a contextualização significa também atender à exigência posta pelo Plano Nacional de Educação, também ressalta a importância da educação como meio e condição de integração social e realização pessoal. Para tanto, esta educação precisaria estar contextualizada tendo em vista o desenvolvimento da capacidade de aprender, de relacionamento com o meio social e político, de atitudes de cooperação, de solidariedade e responsabilidade. As pessoas precisariam se tornar mais aptas a assimilar mudanças, mais autônomas em suas escolhas e mais respeitosas com relação às diferenças sociais. Uma educação contextualizada seria,

assim, fundamental para o crescimento do país e a redução dos desequilíbrios regionais, nos marcos de um projeto nacional.

2.5 O crescimento econômico do Brasil impulsiona o crescimento do ensino superior.

[...] a modernização tecnológica [...] depois da guerra de 1939 [...] levou a que se produzisse uma forte margem entre os excedentes de mão-de-obra liberados da agricultura e as possibilidades de emprego criadas pela indústria [...] já que esta mão-de-obra só pode ser empregada em certas atividades que exijam pouca qualificação de trabalho (a construção civil, por exemplo), aumentando sua incapacidade profissional ao mesmo ritmo que avança a modernização tecnológica. (MARINE, 2000)

O processo de industrialização brasileiro teve como subproduto a consolidação e o aumento das diferenças sociais. As pessoas que exerciam cargos de direção, gerência e chefia mantinham salários equivalentes aos pagos nos países centrais (ROTHEM, 2010 apud SINGER, 1986), enquanto que os outros trabalhadores sofriam política de contenção salarial, principalmente após 1964. A diferença salarial entre esses dois grupos de trabalhadores era cada vez maior e, conseqüentemente, estabeleceu-se diferente padrão de consumo. Tendo assim dado-se início ao processo de diferenciação e exclusão social, entretanto, para que houvesse uma diminuição das diferenças sociais bastaria expandir o setor moderno da indústria e melhorar a escolarização dos trabalhadores. Rothem (2010 apud CARDOSO, 2000) aponta que essa interpretação é falsa, pois, nessas circunstâncias, a plena definição no pós 1964 de uma estratégia de expansão baseada no aprofundamento da concentração de renda e na difusão do crédito, garantindo a liderança dos setores produtores de bens de consumo duráveis promovendo a modernização selvagem da agricultura, restringiu as possibilidades de uma integração mais favorável do conjunto de trabalhadores no meio urbano, e não apenas daquele excedente de mão-de-obra que vinha do meio rural

Com base ainda em Rothem (2010), a falta de qualificação generalizada da população brasileira implicava que aqueles que tinham qualificação escolar conseguiam melhores resultados na concorrência entre os indivíduos na busca das funções que asseguravam melhor rentabilidade. Pelo exposto, o simples processo

de escolarização/qualificação da sociedade não garantiria o fim da grande diferenciação social. O modelo industrial exportador limitava o número de indivíduos que seriam inseridos na sociedade de consumo de bens de luxo.

Segundo Barbosa (2000), o Ensino Superior, em geral, está comprometido com o crescimento econômico e com a qualificação para o mercado de trabalho. No entanto, a expansão universitária diplomou muito mais do que qualificou, pois o mercado, embora tenha motivado a expansão universitária, somou outros critérios, como experiência profissional, para o ingresso e manutenção dos trabalhadores às atividades profissionais. O diploma universitário é um índice de prestígio social, não importando se este atesta, de fato, o desenvolvimento de alguma potencialidade. Esta questão é um entrave ao desenvolvimento social, pois mesmo que os índices sociais apontem para o crescimento do grau de escolarização no Brasil, este pode não corresponder ao desenvolvimento das potencialidades humanas do povo brasileiro.

Para Barbosa (2000), o Ministério do Trabalho (Brasil, 1998) reconhece que, no Brasil, uma pequena parcela da população tem acesso ao modelo de educação aceito internacionalmente. Este fato estimulou a criação do FAT (Fundo de Amparo ao Trabalhador), com o objetivo de qualificar a mão-de-obra nacional. Neste sentido, o BNDES (Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico), colocou-se como um dos maiores investidores do FAT. Sabendo que o BNDES foi criado em 1952 como órgão técnico para executar o programa de reaparelhamento econômico, elaborado pela Comissão Mista Brasil/EUA, recebendo o auxílio do BIRD - Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento - e do EXIMBANK – Banco de Exportação e Importação dos Estados Unidos – (BARBOSA, 2000 apud SANDRONI, 1999), podemos concluir que o plano de qualificação da mão de obra nacional segue a orientação mundial. O apoio do BNDES à modernização das instituições de Ensino Superior segue, segundo o Ministério do Trabalho (Brasil, 1998) as novas exigências do mercado internacional. Pois segundo (BARBOSA, 2000 apud DRUCKER, 1997). o diploma universitário passou a ser valorizado, para o ingresso no mercado de trabalho, no entanto, “estabelecer que o acesso a bons empregos, e boas carreiras profissionais, depende de um diploma só é tolerável se o diploma for concedido por mérito, talento e diligência, e não por riqueza”

3 O SEMIÁRIDO BRASILEIRO E O CARIRI OCIDENTAL DA PARAÍBA COM A IMPLANTAÇÃO DO CDSA.

O Semiárido brasileiro não é apenas clima, vegetação, solo, sol ou água. É povo, música, festa, arte, religião, política, história. É processo social. Não se pode compreendê-lo de um ângulo só. (MALVEZZI, 2007)

Antes de adentrarmos na pesquisa que analisa os impactos da bolsa de estudo do PIBID nos alunos dos cursos de licenciatura do CDSA, como uma alternativa a para convivência com o semiárido e como ela contribui para a formação de melhores professores desde o período da graduação, precisamos entender o que realmente é semiárido e o por quê compreender a contextualização e a educação contextualizada, situando-se nesse mesmo capítulo sobre a região do cariri e suas nuances.

Segundo o Ministério da Integração o Semiárido Brasileiro é uma região que compreende 1.133 municípios com uma área de 969.589,4 km² correspondente a quase 90% da Região Nordeste (nos estados do Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe e Bahia); e mais a região setentrional de Minas Gerais⁴. Segundo Meneses e Araujo (2010), o semiárido é uma região complexa, tanto no que se refere aos aspectos geofísicos como socioambientais. Comumente conhecida como a região das calamidades e catástrofes, onde sempre prevaleceu à lógica das políticas assistencialistas, emergenciais e compensatórias, o Semiárido sempre foi visto como a região dos miseráveis, pobres famintos, jecas tatu e o lugar ruim para se viver. A educação nessa região, jamais prestou um serviço condizente com o contexto em questão, e tão pouco se preocupou em viabilizar as condições da melhoria de vida das pessoas. Os currículos escolares desarticulados da realidade local funcionaram sempre como um passaporte para os grandes centros urbanos do país.

⁴ Conforme Portaria nº 89, de março de 2005, do Ministério da Integração Nacional.

FIGURA 1 - Nova delimitação do Semiárido brasileiro



Fonte: Brasil (2005).

Fonte: Ministério da Integração Nacional

3.1 Contextualizações Históricas do Semiárido.

A escassez de água no Nordeste já fez vítimas incontáveis, desagregou famílias, semeou sofrimento. Condenou a região a uma posição de inferioridade no cenário nacional [...] (COSTA apud COELHO, 1985, p.07).

Quando falamos sobre o semiárido brasileiro, não estamos falando de um território qualquer e sim de uma região com características próprias, que como todas as demais regiões do Brasil possuem suas particularidades e inúmeras vulnerabilidades, dentre elas podemos perceber a irregularidade pluviométrica no espaço e no tempo. Fator este que serviu para o fortalecimento dos discursos de

não desenvolvimento da região por um longo período, inúmeros debates e teses acerca da pretensa “problemática” produziram culturalmente um discurso mitigador, marginalizado e estereotipado acerca da região, onde o perfil ambiental, associado às históricas contradições econômicas, as mais práticas políticas e sociais, produziram uma teatralização por parte de inúmeros agentes e atores sociais o “drama” do Bioma Caatinga e de seus povos.

Ao falar do processo de desenvolvimento econômico e social do Brasil na última década torna-se quase impossível não deixarmos um capítulo dessa história para o semiárido, visto ser esta uma das regiões que mais se desenvolveu e que mais esteve no centro das discussões políticas, por vários e divergentes fatores. Por muito tempo no Brasil, semiárido era sinônimo de atraso, de pobreza, migração, de terra seca, de adversidades climáticas e sobretudo miséria. Para muitos essa região era responsável em grande parte pelo insucesso do país, imagem essa fomentada pelos meios de comunicação de massa e por discursos de quem queria se apropriar da mesma. O semiárido era tido e percebido apenas como uma região de terras áridas, improdutivas com suas árvores de caules ressequidos e retorcidos. A “pobreza” do semiárido, durante a maior parte da história do Brasil, foi pintada em uma tela onde a figura central era o discurso forjado na tragédia.

Explorou-se o máximo possível e com todas as forças e instrumentos existentes a seca como fator preponderante para toda a miserabilidade de seu povo. Era muito cômodo justificar a falência dessa região as adversidades do clima como a seca e a escassez de recursos hídricos. Descobriu-se que seria muito mais interessante viver “da” seca que “conviver” com ela, com esse subterfúgio criou-se o que muitos conhecem como a “Indústria” da seca, principal guarda-chuva para as políticas assistencialistas que segundo (MOREIRA, 2010) em seu artigo Nordeste ou semiárido? A convivência como nova imagem pautada em novos saberes e demandas, foram essas políticas assistenciais que acabaram gerando imagens negativas da região e fomentando o conformismo social nas pessoas.

Ao passar do tempo, uma brava luta vem sendo travada por inúmeros agentes sociais (Públicos e Privados) na tentativa da construção de um novo discurso, onde a marginalização imaginária da região seja substituída e possa-se perceber que o semiárido nordestino abriga atividades produtivas rentáveis e sustentáveis. Entretanto essa não é uma estrada suave, muitos modelos precisam ser construídos, onde o principal é a formulação de um novo paradigma de

desenvolvimento para o semiárido, baseado, em políticas públicas sólidas, eficientes e permanentes voltadas não só para a geração de renda, mas principalmente para o aprendizado da “Convivência” com a má distribuição pluviométrica, a facilidade de evaporação das mesmas, bem como o restante das adversidades climáticas e sociais, não que este sirva de subterfúgio para o conformismo romântico do problema.

Faz-se necessário a construção de uma nova forma de pensamento da população que a grande dificuldade da convivência com o semiárido não é a falta de chuva, e sim a dificuldade e a forma errada de armazenagem dos recursos hídricos. Nessas perspectivas, o Governo Federal, com a ajuda de inúmeros parceiros sociais, vem implantado incessantemente organismos para a captação de água de qualidade e em quantidade suficiente para a convivência com o semiárido através de programas como: Cisternas (Placa e calçadão), Barragens subterrâneas, poços artesianos dentre outras.

Entretanto a maior dificuldade na mudança de uma região, não são as adversidades climáticas, e sim a mudança de mentalidade de uma população, citando novamente (SOUSA, 2010):Pior que a aridez das terras é a aridez das mentes. A mudança só acontecerá se existir uma verdadeira revolução na educação. Pois a educação é a base para o desenvolvimento humano em qualquer sociedade, em qualquer situação.

Levando-se em consideração que apesar da singularidade da paisagem, quando nos referimos à escassez dos índices pluviométricos e demais características gerais, o semiárido brasileiro é uma realidade complexa e difícil de ser singularizada, tanto no que se refere aos aspectos geofísicos, quanto à ocupação humana e à exploração dos seus recursos naturais. A complexidade é percebida também nas atividades econômicas, com a coexistência de áreas tradicionais ou estagnadas de plantios de sequeiro e as áreas de modernização intensa de plantios irrigados.

3.2 Contextualizações do Cariri Ocidental.

O Cariri Paraibano é uma microrregião do Estado da Paraíba, composta por 29 municípios que ocupam uma área de 11.233 km² do território brasileiro, possuindo uma população de 173.323 habitantes (segundo o censo de 2000), o mesmo apresentando uma densidade demográfica de 15,65 habitantes por km². Localizada em plena “diagonal seca” (COHEN; DUQUÉ, 2001, p. 47-48).

FIGURA 2 - Mapa do Cariri Ocidental e Oriental da Paraíba



Fonte: Site Web Carta, 2011⁵

Segundo dados do Atlas da Exclusão Social (2000), O Cariri paraibano reuni um dos piores Índices de Desenvolvimento Humano (IDH) 0,61 (PNUD/2000). Marcado pela forte insolação, pela baixa nebulosidade, por elevadas taxas de evaporação, por temperaturas constantes e relativamente altas e pelo regime de chuvas marcado pela irregularidade e concentração das precipitações num curto período de tempo. A pluviosidade média varia de 460 a 500 mm, com temperaturas que vão de 18° a 32° C. Em toda a região pouquíssimos rios e corpos d'água são perenes e as condições reduzidas para armazenamento de água subterrânea agravam ainda mais a seca e aumentam o risco de desertificação em toda a região. As precipitações pluviométricas ocorrem principalmente entre os meses de fevereiro e abril e, além de concentradas no tempo, normalmente ocorrem sob a forma de fortes aguaceiros por um pequeno período de tempo. Esta característica, alinhada à baixa taxa de infiltração no solo, acarreta em um rápido escoamento superficial e,

⁵ Disponível em: < <http://webcarta.net/carta/geo.php?r=78&lg=pt> > . Acesso em: 05 ago. 2011.

conseqüentemente, no agravamento das condições de acesso a recursos hídricos para o uso doméstico, produção agropecuária, além da vegetação e animais em geral.

A vegetação é constituída pelo bioma da caatinga, apresentando-se geralmente com fisionomia de estepe arbustiva, deixando aparecer, durante a estiagem, um solo geralmente desnudo – sem recobrimento herbáceo – e, portanto, não passível de incorporar matéria orgânica. Não são raros os trechos pedregosos.

Todas as adversidades climáticas acima mencionadas poderiam perfeitamente justificar toda a “miséria” do semiárido do Brasil, se e somente si não tivéssemos outros exemplos de semiáridos pelo o mundo afora, como por exemplo, as regiões semiáridas da Califórnia ou de Israel, que não usaram os mesmos subterfúgios reducionistas na identidade da população. Conforme (COSTA, 2010), essa associação entre clima e pobreza revela um tratamento determinista da questão que contamina, mesmo que inconscientemente, boa parte da produção intelectual e cultural da e sobre a região.

3. 3 Processo de povoamento do Cariri Paraibano: apenas breves informações.

Como na maioria dos territórios do Brasil, o Cariri paraibano não fugiu a regra do processo de colonização, apenas apresenta algumas peculiaridades que se diferencia um do outro como ocorre em todos os processos da sociedade, característica inata da espécie humana.

O processo de ocupação do Cariri da Paraíba dar-se-á pela ocupação do litoral e do interior nordestino. A convivência das atividades canvieira e pecuária no espaço litorâneo da Zona da Mata causou conflitos entre criadores e lavradores. A partir de contexto histórico dar-se a separação das duas atividades, tendo o gado ocupado o interior semiárido a ponto de ser considerado responsável pelo início do povoamento regional. A principal motivação econômica da ocupação inicial do Cariri foi, portanto, a pecuária bovina. Esta atividade tanto utilizava mão-de-obra livre quanto escrava, sendo esta última em menor proporção, diferenciando-se do litoral açucareiro (MOREIRA; TARGINO, 1997). Outra atividade que se destacou na região

foi à cotonicultura que, juntamente com o gado e a policultura alimentar, tornou-se a base da economia do Cariri.

Quanto às relações de trabalho podemos nesse momento colocarmos na cena a figura do vaqueiro, responsável por cuidar do rebanho, com base no regime de quarteação, onde a cada ano de quatro crias cabia uma ao mesmo. Processo esse que previa que ao final de quatro ou cinco anos o vaqueiro poderia ter seu próprio rebanho e arrendar ou adquirir uma terra tornando-se produtor arrendatário ou proprietário ampliando o processo de ocupação do espaço semiárido caririzeiro (ANDRADE, 1986 apud MOREIRA e TARGINO, 1997).

Outra figura de suma importância na contextualização do processo de povoamento do Cariri da Paraíba é a presença de parceiros e arrendatários, visto que o algodão não era uma cultura exclusivista, assim podia ser plantada em consórcio com culturas alimentares, permitindo o crescimento das áreas cedidas a parceiros ou arrendatários no interior das fazendas de gado.

A luta pela terra no Cariri paraibano foi pouco expressiva se comparada ao que aconteceu na Zona da Mata e no Agreste. Merece destaque no início do processo de colonização a Confederação dos Cariris ou “Guerra dos Bárbaros” representada pela luta dos índios Cariris contra o branco colonizador em defesa do seu território, luta esta que deixou as marcas do sangue indígena no território sertanejo e se estendeu por muitos anos. A penetração do processo de colonização em direção ao interior foi também acompanhada pelo rastro do sangue dos índios. Esta se estendeu pelos sertões do Nordeste de 1680 a 1730, sendo considerada pelo historiador Irineo Joffily como *a maior guerra anti-colonialista que já se travou em território brasileiro*. O saldo foi o extermínio desta população ou sua fuga do nosso território para terras que hoje compreendem o Estado do Rio Grande do Norte (MOREIRA; TARGINO, 1997, p.30).

A explicação para a ausência de luta por terra nos Cariris paraibanos durante o século XX é relacionada por alguns estudiosos pela forma de organização da produção e do trabalho no campo baseada na combinação gado-algodão-policultura alimentar que permitia o acesso, mesmo que precário, do agricultor à terra através dos sistemas de parceria e arrendamento. Outra razão para a aparente paz na terra nessa área poderia estar relacionada ao fato de que durante muito tempo a sua riqueza esteve muito mais representada pelo rebanho do que pela terra como bem afirma Martins:

Essas regiões mantidas a margem da economia colonial eram justamente aquelas em que mais descuidado fora o processo de ocupação territorial, já que a riqueza era, e seria durante muito tempo ainda representado pelo gado e não pela terra. Fazenda era o rebanho e não o território (1995, p. 51).

No processo de ocupação do Território do Cariri, a luta pela terra só vem ganhar importância na região com a crise da cotonicultura iniciada ainda nos anos 70, com a queda dos preços do produto no mercado e agravada durante a segunda metade do século XX, principalmente a partir de 1985, com a praga do bicudo. O quase completo desaparecimento da cotonicultura gerou uma crise no sistema de parceria tradicional. O algodão que se constituía a fonte de renda monetária do pequeno agricultor desaparece e o fazendeiro busca outras formas de valorização da terra seja através da substituição do sistema parceria ou arrendamento pelo plantio de pasto artificial e expansão da atividade pecuária, seja oferecendo a terra ao INCRA em troca de uma indenização compensadora (MOREIRA, 1997).

A partir de então, segundo Duque; Caniello (2006)), verifica-se uma restauração do latifúndio pecuário extensivo, uma vez que a agricultura de subsistência irá ceder espaço às plantas forrageiras. É a partir de então que os camponeses do Cariri paraibano dão início à organização em prol da reforma agrária na região.

3.4 Criação do Centro de Desenvolvimento do Semiárido – CDSA, um marco para a educação contextualizada.

A criação do CDSA, é um marco para o desenvolvimento sustentável do Semiárido paraibano, bem como um dos exemplos de políticas públicas para a mudança de visão e as boas práticas para a convivência com o semiárido brasileiro. Com sua atuação voltada para a educação contextualizada, busca demonstra que todas as falácias acerca do semiárido continha funções pejorativas.

Segundo informações obtidas no portal eletrônico do CDSA⁶, o processo de criação de novos *campi* da Universidade Federal de Campina Grande foi iniciado em 2003 com a instalação de um campus avançado da instituição na cidade de Sumé, no Cariri paraibano. Ali foi fundada a primeira Universidade Camponesa do Brasil, iniciativa que, por seu pioneirismo, criatividade e repercussões extremamente positivas.

Os efeitos benéficos de uma ação afirmativa da universidade numa região caracterizada por extremas carências econômicas, sociais e educacionais - especialmente em relação ao acesso à educação superior - e a própria dinâmica do processo - uma articulação entre a universidade, parceiros locais, nacionais, internacionais, sociedade civil, movimentos sociais e poder público local - gerou uma grande mobilização social em torno da perenização da experiência e da ampliação do processo de expansão para outras regiões do estado⁷.

Surge assim o Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido – CDSA, localizado no cariri, porção do semiárido da Paraíba, região tida historicamente como zona de exclusão universitária, o objetivo principal do CDSA é ampliar e democratizar o acesso da população aos produtos e processos da Instituição, dessa maneira contribuir para a consecução das metas consignadas no Plano Nacional de Educação, que visa a oferta do ensino superior para a maior parcela possível da população brasileira, bem como desenvolver práticas contextualizadas de ensino/aprendizado.

Apesar de situado na parte Ocidental do Cariri, o CDSA surge para suprir a demanda da população não apenas do mesmo, mas também do Vale do Piancó e Vale do Paraíba visando expandir o escopo de suas ações de ensino, pesquisa e extensão, com a oferta de vagas para o ingresso em quinze novos cursos. Além do objetivo imediato de possibilitar a inúmeros jovens o direito a uma formação profissional de nível superior, a inserção da Universidade Federal de Campina Grande nessas regiões tem como objetivo, em médio prazo, contribuir para a construção de um novo paradigma científico-tecnológico para o desenvolvimento sustentável do semiárido, abrindo novas perspectivas econômicas, produtivas e

⁶ Conforme Projeto Acadêmico de Criação do Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido, projeto de Criação do Campus de Sumé, disponível em: <http://www.cdsa.ufcg.edu.br/portal/images/downloads/cdsa_projeto_academico.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2011.

⁷ Idem

educacionais, para o seu povo e para a população que habita o Bioma Caatinga como um todo.

Conforme podemos encontrar no Projeto de Criação do Campus de Sumé (2008) a meta principal do CDSA é a criação de 3.650 novas vagas no ensino superior em 5 anos, destinado a oferecer educação superior pública prioritariamente à população residente no semiárido brasileiro – a que apresenta os menores IDH e IDEB do país – e especialmente aos povos do campo, o CDSA/UFCEG irá desenvolver atividades de ensino, pesquisa e extensão em áreas do conhecimento científico fundamentais para o desenvolvimento sustentável destas populações:

- a) A tecnologia voltada para o desenvolvimento e revitalização das potencialidades econômicas do semiárido brasileiro, considerando suas vulnerabilidades naturais – o que supõe um compromisso de responsabilidade ambiental –, seus processos produtivos – o que determina um desenvolvimento de Ciência e Tecnologia, sobretudo inovador – e suas dramáticas contradições socioeconômicas – o que impõe a perspectiva de um projeto produtivo renovador e socialmente justo.
- b) A própria educação, que é à base do desenvolvimento humano em qualquer circunstância e que para os povos do campo e do semiárido do Brasil é dramaticamente precária, seja em termos numéricos, seja em termos de qualidade, seja em termos de adequação pedagógica. Neste sentido o CDSA deverá atuar em duas frentes: a formação de professores para a educação do campo e a capacitação de profissionais para o desenvolvimento e gestão de projetos no âmbito das políticas públicas.

3.5 Mudanças no Cariri Ocidental, em especial na cidade de Sumé, com a Chegada do Ensino Superior.

A instalação da Universidade Federal de Campina Grande é um dos mais importantes passos para a mudança do ideário do povo do Cariri paraibano. Em uma região dominada pelos “Coronéis”, onde as famílias tradicionais mostram diariamente seu poder, de forma clara e dominadora, (LEAL, 1978) mostra bem clara essa situação “favores e perseguições”. Então qual o papel de uma entidade eticamente neutra nesse processo?

Desde 2008, a história do Cariri Ocidental vem sendo pintada em outra tela, com a parceria entre a prefeitura municipal de Sumé e a Universidade Federal de Campina Grande, a formação de nível superior para jovens e todas as demais parcelas da população vem realizando uma verdadeira revolução nas mentes dos caririzeiros. Através do acesso ao ensino superior, de forma democrática e igualitária, sem que estejam presentes nesse cenário a figura nefasta do político coronel, que determina quem pode ter ou não acesso a educação.

Segundo Caniello (2011)⁸, com chegada da UFCG, à economia de Sumé dá um salto, pois conforme expressão do mesmo, a implantação de um campus universitário federal numa cidade do interior traz inúmeros benefícios. Já de imediato, abre-se a oportunidade para os jovens da região ingressarem no ensino superior público, gratuito e de qualidade sem serem obrigados a deixar o lar, vendo aí a oportunidade de um ensino superior de forma contextualizada.

A implantação da UFCG na cidade de Sumé demonstra a importância do atual processo de extensão do ensino superior para a equidade da sociedade, pois conforme Caniello (2011) dos atuais 788 alunos matriculados na UFCG/Campus de Sumé, em sua imensa maioria egressos do ensino público, cerca de 75% são do Cariri e mais de 90% são paraibanos.

Outro fato importante é perceber que não existe uma mudança apenas de cunho intelecto/cultural, mas existe um forte impacto também econômico e social, pois citando ainda Caniello (2011) outro lado, além de dinamizar a vida social da cidade com o oferecimento de cursos, atividades artístico-culturais, eventos etc., e propiciar a capacitação de recursos humanos e o desenvolvimento dos setores produtivos com atividades de pesquisa e extensão científico-tecnológica, a universidade produz grandes impactos na economia local.

Caniello (2011) nos mostra que no quadro da empregabilidade, por exemplo, são gerados não apenas os empregos diretos de professores, funcionários e empregados terceirizados, mas também os empregos indiretos temporários (trabalhadores contratados para as obras de instalação do campus) e permanentes, principalmente no comércio e na prestação de serviços, setores bastante aquecidos com a chegada da universidade. No caso de Sumé, foram gerados 176 empregos diretos, sendo 86 professores, 44 servidores técnico-administrativos e 46

⁸ Informações encontradas no Bloog do Caniello, disponível em <http://caniello.blogspot.com/search?q=PLANEXP>, acessado em: 02 de agosto de 2011.

empregados terceirizados, estes últimos todos cidadãos do município. Em grandes números, só com os salários diretos, a universidade injeta cerca de 500 mil reais por mês na economia do município. No que tange à geração de renda, não podemos deixar de mencionar também as bolsas de estudo que são disponibilizadas para os estudantes, 130 atualmente no Campus de Sumé, representando o montante de 35 mil reais/mês. Não são apenas os envolvidos mais diretamente com a universidade que se beneficiam economicamente, mas a cidade como um todo, como podemos concluir analisando os dados contábeis do município de Sumé disponibilizados no site da Secretaria do Tesouro Nacional. Com efeito, verificamos que a arrecadação do município cresceu 45% no ano em que o campus da UFCG foi inaugurado. Considerando-se que desde 2004 a receita tributária mantinha-se relativamente estável, em torno de 600 mil reais/ano, podemos supor que o recorde de 2009 esteja relacionado com a instalação da UFCG na cidade.

Gráfico 1 - Receita Tributária do de Sumé



Fonte: Caniello (2011)

Caniello (2011) ressalta que a arrecadação de impostos de produção e circulação (ICMS, ISS, IPI e IOF) cresceu 48% no mesmo ano, ao passo que a arrecadação de impostos sobre a renda e os proventos, que vinha caindo desde 2006, deu um salto de 50%. Em vista disso, podemos reafirmar a tese defendida durante o processo de luta pela expansão da UFCG. A instalação de um campus no interior do Estado produz dois efeitos fundamentais: a democratização do acesso ao ensino superior e o desenvolvimento econômico e social da região.

Atualmente o campus conta com 788 alunos distribuídos em 07 cursos de graduação e 01 curso de pós-graduação. Os cursos de graduação são: Engenharia de Biotecnologia e Bioprocessos, Engenharia em Biosistemas, Engenharia de Produção, Licenciatura em Educação do campo, Licenciatura em Ciências Sociais, Superior em Tecnologia em Agroecologia, Superior em Tecnologia em Gestão Pública. O curso de pós-graduação é: Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido Brasileiro.

Através da política pública de concessão de bolsas de estudos para o desenvolvimento, o CDSA conta atualmente com aproximadamente 130 bolsas de estudo em vários segmentos e modalidade (Monitoria, REUNI, PROBEX, PIBID dentre outros), mudando histórias e construindo novas trajetórias de vidas em estudantes bolsistas bem como suas famílias.

Na presente pesquisa, buscaremos perceber esse universo de 60 alunos, do PIBID, onde, através da investigação dessa amostra buscaremos demonstrar que a educação é um dos mais importantes instrumentos capazes de realizar uma grande revolução cultural, a partir desse momento faremos um passeio histórico sobre as políticas do cariri ocidental, bem como a importância da implantação do CDSA no mesmo, para o desenvolvimento sustentável do cariri, bem como o ensino contextualizado do ensino superior.

4 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA UMA EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA.

“A Educação Contextualizada exige também a mudança da racionalidade dominante” (RESAB, 2007).

Segundo Silva (2010 apud Freire (1996), o ato de ensinar e aprender tem haver com o esforço metodicamente crítico do professor de desvelar a compreensão de algo e com empenho igualmente crítico do aluno como sujeito em aprendizagem, no processo de desvelamento que o professor ou professora deve deflagrar. Isso não tem nada haver com a transferência de conteúdos e fala da dificuldade, mas, ao mesmo tempo da boniteza da docência e da discência. Para Paulo Freire o conhecimento só tem sentido quando está inserido em um contexto.

O conceito de educação contextualizada vem emergindo nos últimos dez anos como estratégia para a convivência com o semiárido brasileiro, inúmeras ações de entidades governamentais e não governamentais vem tomando partido nessa batalha pois conforme Souza (2010) .pior do que a aridez das terras é a aridez das mentes. Quem conhece o Semiárido Brasileiro (SAB) em sua complexidade, diversidade diferenças e contradições jamais o descreveria.

Conforme Martins (2004) o conceito de educação contextualizada é similar a outras nomeações como “educação situada”, “educação diferenciada” etc. para o autor, na verdade, todas essas e outras variações têm uma mesma motivação que é romper com o formato meramente universalista da educação. A educação sempre esteve presa a lógicas “coloniais” e mesmo quando ela se declarou imparcial, neutra – princípios que tentou justificar associando-os ao racionalismo e ao universalismo – ela obedeceu a um jogo colonialista e colonizador.

Durante todo o século XX, um forte debate foi travado no intuito de superar a educação descontextualizada. Segundo Martins (2004) nesse sentido, a educação contextualizada se beneficia da crítica já produzida durante todo o século XX e de todas as contribuições teóricas e práticas que tentaram conduzir a educação para um formato em que a cultura das pessoas, os contextos reais de produção da vida fossem o lastro de organização dos processos pedagógicos. Isso foi experimentado muito fora do eixo do Estado, nas práticas de Educação Popular. O próprio trabalho

de Paulo Freire, que acabou definindo o que conhecemos como “método Paulo Freire”, é a principal referência disso. Paulo Freire apresenta dois princípios importantes, que são:

a) A politicidade do ato educativo, que quer dizer que nenhum processo educativo é neutro e por isso não pode permanecer “fora da realidade” das pessoas;

b) A dialogicidade do ato educativo, que se sustenta no tripé educador – educando – objeto do conhecimento. Neste caso, não há como haver ato educativo que não seja situado, contextualizado.

Para Martins (2004) é baseando-se nesses dois princípios, Paulo Freire organizou os passos do procedimento pedagógico, dividindo-o em três momentos: i) a investigação temática, ii) a tematização e iii) a problematização. É esse movimento que constitui o itinerário pedagógico de muitas experiências de educação contextualizada. Isso significa que não só existe educação contextualizada no Semiárido. No Semiárido, no entanto, ela ganha uma conotação específica porque, como sabemos, boa parte dos discursos e dos materiais pedagógicos que sustentam as práticas de educação no Semiárido vem de fora, nomeadamente de São Paulo, onde se concentra a indústria editorial, e esse material é enormemente descontextualizado. Em geral, fala de tudo menos do contexto Semiárido, e quando se fala, tem-se uma visão pejorativa do mesmo. Nesse sentido, acompanhando uma reação mais geral contra o formato descontextualizado da educação, há hoje uma rede ampla de ações e reações (uma das expressões desta rede é a RESAB, Rede de Educação do Semiárido Brasileiro) que procuram defender a ideia de que a educação contextualizada no Semiárido deve levar em conta seus ecossistemas, sua natureza, sua cultura, que permita produzir outra cultura, que não seja a da lógica do “combate à seca”, mas a da lógica da “convivência”. É isso que vem sendo chamada de “educação para a convivência com o Semiárido”, que é uma proposta mais específica de contextualização.

Segundo Martins (2004) a RESAB é hoje o principal “espaço” de discussão e de articulação de práticas de “educação contextualizada para a convivência com o Semiárido”. Sua criação foi em 2000, num seminário regional de educação contextualizada que aconteceu em Juazeiro/BA, mas só foi implementada de fato em 2002, com apoio de muitas instituições, sendo o UNICEF a principal delas. Mas contou com instituições como o IRPAA, o CAATINGA, o MOC, a ASA, as Cáritas estaduais, a CPT e muitos lugares, universidades como a UNEB, a UESPI, a UECE,

a UFPB e a UFCG, prefeituras etc. Hoje, um dos parceiros é o próprio Instituto Nacional do Semiárido (INSA).

A RESAB tem uma estrutura que conta com uma Secretaria Executiva, localizada na cidade de Juazeiro/BA, e um Grupo Gestor, com representações nos Estados e, além disso, em cada Estado que faz parte de Semiárido há uma constituição específica de parcerias e um conjunto de ações sustentado por essas parcerias, com relativa autonomia de ação.

O papel da rede é mobilizar, animar, propor, sistematizar, integrar... Uma rede é um formato e uma circunstância nova. Não é uma instituição, é uma rede. Assim ela comporta instituições e sujeitos coletivos diversos, com caráter, funções e práticas diferentes. Todas elas, no entanto, são convergentes com os princípios da “educação contextualizada” e com o ideal de “educação para a convivência com o Semiárido”. Em razão desse papel, a RESAB realiza encontros, seminários, conferências etc. Hoje a RESAB mantém um caderno de publicações sobre este tema, que é o “Caderno Multidisciplinar – Educação e Contexto no Semiárido Brasileiro”, e tem mediado outras publicações em livro e a criação de cursos, como o Curso de Especialização em Educação Contextualizada Para o Semiárido, realizado no Piauí, pela UESPI, no campus de São Raimundo Nonato e na Paraíba, pela UFCG no campus de Sumé.

A RESAB atua em todos os estados do Semiárido, em cada estado há a constituição específica de parcerias e um conjunto de ações sustentado por essas parcerias. Além disso, há o trabalho de gestão da rede, com atividades específicas para isto. E ainda participa de GTs de Educação do Campo junto a órgãos oficiais nos Estados e na esfera federal.

A educação contextualizada não pode ser restrita ao Semiárido, pois conforme Martins (2004), podemos afirmar que há hoje um movimento amplo de produção de formatos contextualizados de educação no Brasil inteiro. Os povos da floresta estão tentando produzir formatos de educação que levem em conta as condições de vida na floresta. Os povos pantaneiros estão buscando produzir formatos contextualizados adequados a vida pantaneira. E mesmo no Semiárido, há formatos diversos: os índios, os quilombolas e outras variações étnicas, estão buscando uma educação que seja coerente com suas culturas. De modo geral não deve haver uma única versão de “educação contextualizada”. Em cada lugar ela se ajusta àquilo que é mais específico do grupo humano que busca implementá-la.

Então, não dá para dizer onde é que ela está mais consolidada. Dá para dizer onde é que as articulações em torno disso estão mais consolidadas: a Paraíba, o Piauí, a Bahia.

Segundo SILVA (2010), o principal nesse processo da busca de uma educação contextualizada é superar a aridez mental e distorcer a visão que esteriliza o pensamento sobre o SAB. Para Martins (2004) o benefício básico é romper com o pedantismo das propostas descontextualizadas. Além disso, fortalecer a ideia de que o desenvolvimento sustentável depende de uma educação responsavelmente articulada com as potencialidades ecossistêmicas e culturais de cada região e disposta a enfrentar seus problemas reais. Isso não significa, evidentemente, rebaixamento das exigências de rigor dos conhecimentos requeridos. Requer, por exemplo, que a Ciência e a Tecnologia produzam conhecimentos pertinentes, que possam suprir as necessidades de “conhecimentos contextualizados” que possam ser escolarizados.

4.1 O CDSA formando profissionais para um ensino Contextualizado.

A criação do CDSA colabora com a consolidação de uma verdadeira “revolução” em curso no Nordeste do Brasil, incluindo as regiões do Cariri, Sertão do Piancó e Vale do Paraíba, diversas entre si, mas típicas das três mesorregiões do semiárido paraibano em suas potencialidades e vulnerabilidades. Mudando profundamente a realidade do semiárido da Paraíba e muito mais profundamente do Cariri Ocidental onde está inserido o CDSA.

Segundo consta no Projeto Acadêmico do CDSA, as cidades de Sumé, Itaporanga e Itabaiana, são cidades que polarizam três microrregiões compostas por um total de 84 municípios, onde residem cerca de 760.000 habitantes.

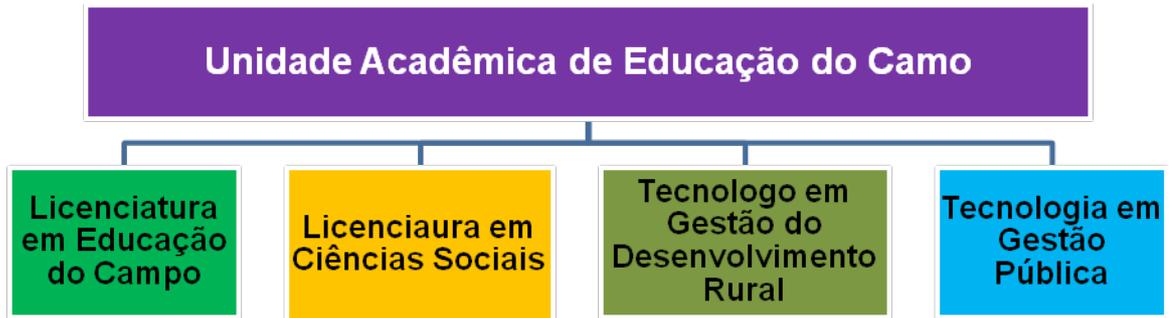
Dentre as principais propostas do CDSA estava à criação da Unidade Acadêmica de Educação do Campo – UAEDUC, pois segundo dados do IBGE, em 2006 existiam cerca de 31 milhões de pessoas vivendo no campo no Brasil. No que se refere à escolaridade, enquanto na zona urbana a população 44 de 15 anos ou mais apresenta uma escolaridade média de 7,3 anos, na zona rural esta média corresponde a 04 anos. Sabe-se que, apesar do aumento do número de estabelecimentos que oferecem o nível médio nas comunidades rurais verificado

pelos censos escolares realizados pelo INEP/MEC nos últimos anos (de 679 em 2000 para 1.533 em 2006), sua oferta se encontra ainda longe da universalização, assim como a oferta dos anos finais do ensino fundamental. Esta situação requer, além de política de expansão da rede de escolas públicas que ofertem essas etapas da educação básica no campo, a correspondente oferta de trabalho docente com formação adequada.

Segundo o Projeto que o CDSA (2008) a grande maioria dos professores da área rural enfrenta sobrecarga de trabalho, alta rotatividade, dificuldades de acesso, salários inferiores e baixa qualificação em relação aos professores da zona urbana. No que se refere ao grau de formação dos professores da educação básica na zona urbana e na zona rural, os dados do censo escolar 2006 apontam que, na zona urbana, 10,4% das funções que atuam nos anos finais do ensino fundamental possuem formação apenas em nível médio, enquanto na zona rural este percentual corresponde a 42,5%. No ensino médio, o número de funções docentes com formação no mesmo nível em que atuam corresponde, na zona urbana, a 4,3% e, na zona rural, a 12,8%. Em termos absolutos, são 48.945 funções docentes que atuam nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio nas escolas do campo sem formação superior.

Além do mais, considerando-se a evolução das funções docentes com formação superior, mas sem Licenciatura, nos estabelecimentos de ensino básico rurais, percebe-se que o seu número vem aumentando no decorrer dos anos, o que aponta para a necessidade premente da formação de professores licenciados com formação específica para atender aos povos do campo e para enfrentar este desafio que a UFCG – que tem uma comissão formada sob a coordenação da Secretaria de Projetos Estratégicos para atender ao Edital PROCAMPO – se propõe a criar a Unidade Acadêmica de Educação do Campo no Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido, com a seguinte configuração:

Figura 3: Diagrama da Unidade Acadêmica de Educação do Campo – UAEDUC



Fonte: CDSA (2008)

- a) Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo: com duração de 09 semestres, o curso é voltado especificamente para a formação de educadores para a docência nos anos finais do ensino fundamental e médio nas escolas rurais, o curso é ofertado no período noturno.
- b) Formação Superior em Licenciatura em Ciências Sociais com ênfase em Sociologia Rural: com a obrigatoriedade do ensino de Sociologia no ensino médio, o mercado para o profissional desta área amplia-se significativamente. O curso tem por objetivo primordial formar professores de Sociologia habilitados a aprofundar as questões do espaço rural brasileiro, especialmente para atuarem nas escolas do campo, o curso é ofertado no período noturno.
- c) Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública: visa a formação de profissionais para atuarem em instituições públicas nas esferas federal, estadual ou municipal. Suas atividades centram-se no planejamento, implantação e gerenciamento de programas e projetos de políticas públicas. Com sólidos conhecimentos sobre as regulamentações legais específicas do segmento, esse profissional busca a otimização da capacidade de governo. O trato com pessoas, a visão ampla e sistêmica da gestão pública, a capacidade de comunicação, trabalho em equipe e liderança são características indispensáveis a esse tecnólogo.
- d) Curso Superior de Tecnologia em Gestão do Desenvolvimento Rural: com a duração de dois anos, o Curso tem como objetivo formar profissionais para atuarem na elaboração, desenvolvimento e gestão de projetos produtivos sustentáveis no âmbito dos arranjos produtivos locais, dando condições aos agricultores familiares, assentados da reforma agrária e trabalhadores rurais em geral a acessarem e gerirem autonomamente as oportunidades

disponibilizadas pelas políticas públicas de desenvolvimento rural e territorial, assim como aquelas oriundas de instituições, organizações e agências de fomento.

- e) Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável – PPGDRS

Segundo dados obtidos no portal do CDSA, a UFCG através do convênio firmado com a Secretaria de Desenvolvimento Territorial (SDT) do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), que tinha como objetivo formar agentes para atuarem nas dinâmicas organizacionais dos Territórios Rurais por intermédio do aprofundamento dos aspectos teóricos e práticos do desenvolvimento rural sustentável e das metodologias participativas para a gestão dos territórios com vistas à promoção do desenvolvimento humano das populações do campo. Através desse convênio foi possível a realização do Curso de Especialização na área de Desenvolvimento Rural Sustentável – CEDRUS, abrindo assim a possibilidade para lançar as bases para a criação do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável – PPGDRS, que terá uma estrutura multidisciplinar, agregando as duas Unidades Acadêmicas do CDSA. Futuramente, serão criados cursos de Mestrado e Doutorado tanto na área de educação, quanto na área de ciência e tecnologia.

O CDSA é a primeira instituição na Paraíba a pensar em profissionais capazes de desenvolver as práticas contextualizadas de ensino aprendizagem, percebendo que conforme ressalta Adelaide Pereira da Silva em seu texto sobre o conceito de educação contextualizada na perspectiva do pensamento complexo : “[...] a contextualização do ensino favorece a aprendizagem significativa, porque é um processo facilitador da compreensão do sentido das coisas.(2010), p 05)

Tal afirmativa só torna-se possível diante da formação de educadores que tenha aprendido também de forma contextualizada, visto ser esse um processo dialético conforme cita a autora.

5 METODOLOGIA DE PESQUISA

Segundo Gil (2002), pode-se definir uma pesquisa como um procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos.

Neste sentido, podemos dizer que toda investigação nasce a partir de algum problema sentido ou observado, de tal modo que não pode prosseguir, a menos que se faça uma seleção da matéria a ser tratada.

Para o estudo e análise sistemática da problemática, segundo Minayo et al. (1994) esta seleção requer o levantamento de hipótese ou pressuposição que irá guiar e, ao mesmo tempo, delimitar o assunto a ser investigado. Após definido o objeto de estudo surge à necessidade de selecionar as formas de investigar esse objeto.

A pesquisa ora apresentada, utiliza-se de vários instrumentos de pesquisa, mas um dos mais utilizados foi a pesquisa de informações e a própria realidade do pesquisador, partindo do objeto primeiro que foi a própria vivência de tão complexa realidade. A pesquisa não é apenas respaldada nas técnicas e métodos conhecidos como pesquisa qualitativa ou quantitativa, pois em uma análise social não podemos ser reducionistas levando em consideração que o ser humano é um todo complexo. Tratando em especial do com a Educação Contextualizada, vale aqui salientar que a mesma é uma teia ramificações, intrínseca e extrinsecamente ligada a elementos concretos e abstratos difíceis de serem quantificados. Entretanto, a pesquisa não nega a importância do aspecto quantitativo que deverá ser utilizado em determinados momentos.

Levando em consideração o respeito a este tipo de pesquisa, Minayo et al. (1994) afirmam que esta responde a questões muito particulares, preocupando-se com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Assim, a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes. Dedicar-se àquilo que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Tendo como um dos mais fortes instrumentos a variável qualitativa segundo Almeida (1989) é uma variável que se refere a uma característica ou atributo da pessoa e não pode ser manipulada ou é difícil de ser manipulada. As variáveis que

indicam características humanas como sexo, educação, status, atitude, são variáveis qualitativas. Elas são normalmente descritivas, mas podem ser quantificadas (Almeida, 1989)

Assim, a pesquisa busca associar dados qualitativos e quantitativos que, neste caso, se complementam na análise da realidade estudada. Esse procedimento metodológico pretende utilizar-se da vivência, da experiência e do cotidiano dos alunos Bolsistas do Programa PIBID dos cursos de Licenciatura em Ciências Sociais e Licenciatura em Educação do Campo no Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido, visando perceber qual o impacto social dessa bolsa de estímulo a docência para a formação dos futuros professores que foram formados no centro de convivência com o semiárido, sendo os mesmos aptos a desenvolverem ou não uma educação contextualizada.

O questionário⁹ é composto por 26 questões fechadas (estruturadas) e 03 questões abertas (semi-estruturadas), tendo sido aplicados aos 40 bolsistas do PIBID no CDSA, sendo 20 do curso de Licenciatura em Educação do Campo e 20 do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais, tendo assim um universo de pesquisa de 40 bolsistas no intuito de absorver suas compreensões e identificar suas práticas de formação a docência, bem como a realidade social dos bolsistas, percebendo qual o papel da bolsa de estudo para a formação acadêmica dos mesmos.

Vale aqui ressaltar que o questionário é muito importante na pesquisa científica, especialmente nas ciências sociais. Para Gressler (2004), a maior vantagem do questionário é a sua versatilidade, além disso, assegura maior liberdade para expressar opiniões.

As entrevistas serviram de complemento às informações obtidas através dos questionários. Conforme Triviños (1987), a entrevista semi-estruturada é um dos principais meios que o investigador dispõe. Segundo ele, essa técnica parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam a pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas dos informantes. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa. Triviños, (1987)

⁹ Modelo disponível em anexo

A entrevista abordou temas referentes à história de vida, estudos de casos, impactos sociais, situação financeiras, influência da universidade na história de vida de cada um dos bolsistas bem como as práticas de contextualização aprendidas no decorrer do curso.

O conteúdo dessas entrevistas procurou descrever o modo de pensar e agir dos entrevistados relacionando tais variáveis a determinantes culturais, além de buscar delinear os impactos sociais da bolsa de estudo na educação contextualizada. Assim, os sujeitos entrevistados foram selecionados de forma intencional por configurarem-se em informantes qualificados, sendo indicados para entrevista pelo próprio grupo pesquisado. As entrevistas foram realizadas no mês de agosto e setembro de 2011, sendo entrevistados 35 alunos bolsistas do PIBID que são também alunos do CDSA estando o roteiro da mesma disponível em anexo.

Posteriormente efetivou-se a reconstrução dos diálogos somados a análise dos questionários, na tentativa de descrever os sujeitos pesquisados em relação aos seus modos de pensar e agir, os locais e fatos e principalmente sua postura e compreensão a cerca da temática de educação contextualizada. Além disso, tais informações buscam revelar o grau de conscientização dos sujeitos investigados no que se refere a suas práticas cotidianas bem como em suas práticas discentes.

5.1 Definição do objeto e do objetivo de pesquisa.

Criado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior — CAPES, com base no que confere o Inciso II, do art. 26 do Estatuto aprovado pelo Decreto nº 6.316, de 20/12/07, publicado no DOU de 21 subsequente, e com base na Lei nº 11.502, de 11 de julho de 2007, que atribui à CAPES a indução e o fomento à formação para o magistério da educação básica¹⁰. O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID tem por finalidade apoiar a iniciação à docência de estudantes de licenciatura plena das instituições federais e estaduais de educação superior, visando aprimorar a formação dos docentes, valorizar o magistério e contribuir para a elevação do padrão de qualidade da educação básica.

O PIBID tem por objetivos:

¹⁰ Decretos nº 6.094, de 24 de abril de 2007 e nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, e considerando, ainda, o disposto na Resolução nº 22, de 24 de abril de 2009 e na Portaria nº 9, de 30 de junho de 2009

- a) incentivar a formação de professores para a educação básica, contribuindo para a elevação da qualidade da escola pública;
- b) valorizar o magistério, incentivando os estudantes que optam pela carreira docente;
- c) elevar a qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores nos cursos de licenciatura das instituições públicas de educação superior;
- d) Inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- e) proporcionar aos futuros professores participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar e que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem, levando em consideração o desempenho da escola em avaliações nacionais, como Provinha Brasil, Prova Brasil, SAEB, ENEM, entre outras;
- f) incentivar escolas públicas de educação básica, tornando-as protagonistas nos processos formativos dos estudantes das licenciaturas, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros professores.

Com base em seu § 2º O PIBID atenderá prioritariamente a formação de docentes para atuar nas seguintes áreas do conhecimento e níveis de ensino:

- a) Para o ensino médio:
 - I. licenciatura em Física;
 - II. licenciatura em Química;
 - III. licenciatura em Filosofia;
 - IV. licenciatura em Sociologia;
 - V. licenciatura em Matemática;
 - VI. licenciatura em Biologia;
 - VII. licenciatura em Letras-Português;
 - VIII. licenciatura em Pedagogia;

- IX. licenciaturas com denominação especial que atendam a projetos interdisciplinares ou novas formas de organização do ensino médio.
- b) Para o ensino fundamental:
- I. licenciatura em Pedagogia, com destaque para prática em classes de alfabetização;
 - II. licenciatura em Ciências;
 - III. licenciatura em Matemática;
 - IV. licenciatura em Educação Artística e Musical
 - V. licenciaturas com denominação especial que atendam a projetos interdisciplinares ou novas formas de organização do ensino fundamental.
- c) De forma complementar:
- I. licenciatura em Letras - Língua estrangeira;
 - II. licenciaturas interculturais (formação de professores indígenas);
 - III. licenciaturas em educação do campo e para comunidades quilombolas;
 - IV. demais licenciaturas, desde que justificada sua necessidade social no local ou região.

Conforme consta em seu artigo 2º, a iniciação à docência será praticada exclusivamente em instituições de ensino da rede de educação básica dos Municípios, dos Estados e do Distrito Federal, vedada a alocação de estudantes bolsistas do PIBID em atividades de suporte administrativo ou operacional da escola.

O artigo 3º que rege sobre a propositura das propostas informa que poderão apresentar proposta, contendo um único projeto de iniciação à docência, as instituições públicas de educação superior, federais e estaduais, que:

- a) possuam cursos de licenciatura plena, legalmente constituídos e que tenham sua sede e administração no País;

- b) participem de programas estratégicos do MEC como o ENADE, o REUNI e os de valorização do magistério, como o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, o ProLind e o ProCampo e formação de docentes para comunidades quilombolas;
- c) assumam o compromisso de manter as condições de qualificação, habilitação e idoneidade necessárias ao cumprimento e execução do projeto, no caso de sua aprovação.

O programa será implementado por meio de convênios e instrumentos específicos a serem celebrados entre as instituições selecionadas e a CAPES.

O PIBID abrange a concessão de bolsa de projeto de iniciação à docência nas seguintes modalidades:

- a) para professor coordenador institucional;
- b) para professor coordenador de área;
- c) para professor supervisor; e
- d) para os estudantes de licenciatura plena que atendam aos requisitos tratados nesta Portaria Normativa.

§ 1º Coordenador institucional é um professor da instituição federal ou estadual responsável perante a CAPES por garantir e acompanhar o planejamento, a organização e a execução das atividades previstas no projeto de sua instituição, zelando por sua unidade e qualidade.

§ 2º Coordenadores de área são os professores da instituição federal ou estadual responsáveis pelo planejamento, organização e execução das atividades previstas para a sua área, pelo acompanhamento dos alunos e pela articulação e diálogo com as escolas públicas onde os bolsistas exercem suas atividades, tendo em vista o compromisso do programa com a qualidade da educação.

§ 3º Professor supervisor é o docente das escolas públicas estaduais e municipais participantes do projeto e é o responsável por supervisionar as atividades dos bolsistas de iniciação à docência, contribuindo para facilitar a articulação entre teoria e prática e para tornar a escola pública protagonista na formação dos futuros docentes.

§ 4º Bolsistas de iniciação à docência são os estudantes dos cursos de licenciatura plena que integram o projeto institucional, com dedicação de uma carga horária mínima de 30h (trinta horas) mensais ao PIBID.

§5º As atribuições e os requisitos do professor coordenador institucional e de área bem como as do professor supervisor e dos bolsistas serão definidos em edital, segundo as normas da CAPES.

Dentro do programa são cinco modalidades de bolsas de estudo e pesquisa nas seguintes condições:

a) coordenação institucional – permitida a concessão de uma bolsa por projeto para o coordenador institucional, no valor de R\$ 1.500 (mil e quinhentos reais) mensais. Para instituição que já possui projeto em editais anteriores do PIBID, será facultada a apresentação de novo coordenador institucional;

b) coordenação de área – permitida a concessão de uma bolsa para cada subprojeto apresentado, no valor de R\$ 1.400 (mil e quatrocentos reais) mensais. Para instituição que já possui subprojeto na mesma licenciatura em editais anteriores do PIBID, será facultada a apresentação de novo coordenador de área;

c) coordenação de área de gestão de processos educacionais – permitida a concessão de uma bolsa por projeto institucional para o coordenador de área de gestão de processos educacionais, no valor de R\$ 1.400 (mil e quatrocentos reais) mensais;

d) supervisão – permitida a concessão de uma bolsa para supervisor para até, o mínimo de cinco e o máximo de 10 alunos por Supervisor, no valor de R\$ 765, 00 (setecentos e sessenta e cinco reais) mensais; e

e) iniciação à docência – para estudantes da licenciatura, no valor de R\$ 400 mensais.

As atividades do Programa deverão ser cumpridas tanto em escolas com Índices de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB abaixo da média da região/estado quanto naquelas que tenham experiências bem sucedidas de trabalho pedagógico e de ensino-aprendizagem, de modo a apreender diferentes realidades e

necessidades da educação básica e de contribuir para a elevação do IDEB, aproximando-o do patamar considerado no Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação.

Para tanto, no § 1º A atuação dos bolsistas deverá ser planejada e acompanhada de forma a integrar ações e compartilhar boas práticas, contribuindo para que as instituições formadoras e as escolas públicas aperfeiçoem seus processos e tecnologias de ensino e aprendizagem. No § 2º temos que o bolsista de iniciação à docência deverá assinar, por ocasião da concessão da bolsa, declaração expressando interesse em atuar futuramente na educação básica pública.

O PIBID/UFCG é formado por 196 pessoas, entre coordenadores, supervisores e bolsistas, atuando em 10 subprojetos distintos, abrangendo 13 escolas em 9 Municípios. Criando um diálogo efetivo entre alunos e professores da rede pública e alunos e professores da Universidade o projeto permite uma visão panorâmica sobre as dificuldades para a melhoria da educação básica do Estado. Esse olhar permite mais do que um simples diagnóstico, permite o planejamento e a execução de estratégias desenvolvidas continuamente, avaliadas rigorosamente quanto aos seus sucessos e fraquezas para que, ainda que apenas no segmento de educandos e educadores atingidos diretamente pelo projeto, possa alcançar melhorias: tradicionais ou inovadoras (BAROSI 2011)

No Campus Sumé, o PIBID de Sociologia e Educação do Campo “Trilhas Saberes e Lugares da Docência”, desenvolve ações em parceria com 04 escolas conveniadas da rede estadual de ensino, buscando a qualidade na educação do ensino de sociologia e áreas de educação do campo, nos ensino fundamental e médio. As Ações do projeto tiveram início no mês de maio de 2010, e mesmo em um breve período já desenvolveu atividades que colaboram visivelmente para o melhor desempenho acadêmico dos alunos beneficiados com as bolsas, mostrando que com investimentos concretos para a formação de docentes capazes e competentes poderemos ter uma educação de qualidade, educação essa que sonhamos e queremos, percebendo assim o melhor desenvolvimento de nossa nação.

6 DISCUSSÃO E RESULTADOS ATRAVÉS DA TABULAÇÃO DOS DADOS

Neste capítulo apresentamos os dados obtidos através da aplicação de questionários juntos as alunos bolsistas do PIBID/2009, buscaremos neste momento de nossa pesquisa compreender qual a situação social e econômica dos alunos bolsistas do programa, bem como qual a compreensão dos mesmos para com a educação contextualizada, por serem estes alunos futuros docentes da educação básica, tendo o papel de trabalharem ou não com a contextualização.

6.1 O PIBID e o perfil dos alunos bolsistas.

Para compreendermos o nosso objeto e nosso objetivo de estudo, foram aplicados 40 questionários junto aos alunos bolsistas do PIBID, sendo 20 para alunos do curso de Ciências Sociais e 20 para alunos do curso de Educação do Campo, por serem esses os cursos contemplados com o programa no edital 02/2010 da UFCG para o CDSA, e já estarem cursando o quito período de seus respectivos cursos. Dos questionários aplicados apenas 37 alunos responderam, visto 03 alunos não terem sido localizados para a devolução dos mesmos na data de entrega programada.

Através da aplicação do questionário como objeto de pesquisa, foi possível visualizar de forma estatística o perfil dos alunos bolsistas, bem como delinear sobre o perfil econômico de suas famílias, percebendo a interferência da bolsa de estudo para a contribuição da formação acadêmica dos mesmos. Percebendo a relevância de para a percepção do perfil dos futuros profissionais em educação que serão, como compreender que a atual política de ensino superior favorece uma parcela cada vez maior de nossa população, quando identificamos que nos 37 alunos entrevistados, a renda familiar não ultrapassa 03 salários mínimos; que a maioria dos alunos bolsista são do gênero feminino, reforçando as pesquisas de nosso país que ressaltam que cada vez maior número de mulheres buscam a formação profissional, deixando o papel de mulher apenas enquanto doméstica. Outra questão de máxima relevância nessa pesquisa é avaliar a importância ou não da inserção do CDSA no Cariri Ocidental da Paraíba, compreendendo o mesmo não

apenas como centro de educação e formação superior, mas como entidade capaz de promover o desenvolvimento sustentável em vários âmbitos.

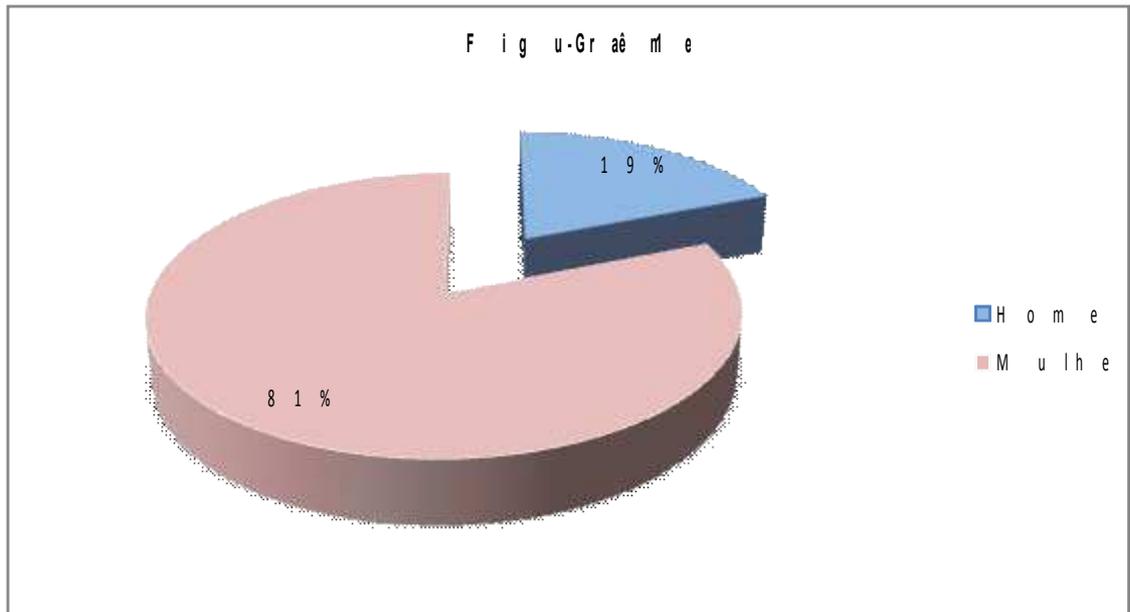
Nesta pequena amostra analisada, um universo de questões perceber muitos perfis da atual fase de crescimento de nosso país podem ser reforçados como perceber por exemplo que existe o crescimento cada vez maior da chamada nova classe média¹¹. Perceber que a inserção no ensino superior é cada vez mais democrática devido o crescente investimento do Estado/nação nesta modalidade de ensino, através de políticas concretas como ENEM, PROUNI, REUNI dentre tantas outras; perceber que a atual política nacional de concessão de bolsas de estudo, favorece cada vez a permanência das classes pobres e médias nas instituições de ensino, facilitando o acesso a educação superior aos mesmos, pois conforme os relatos de vida dos entrevistados, sem a concessão de bolsas de estudo os mesmos não poderiam estar a busca de qualificação profissional e pessoal.

Como a questão principal de nossa pesquisa é perceber a inserção de uma educação contextualizada em nosso sistema de ensino, tínhamos a curiosidade de saber o que está acontecendo no primeiro centro de educação para o desenvolvimento sustentável e convivência com o semiárido da Paraíba, que em seu plano acadêmico tem a premissa de formar profissionais para a convivência com o semiárido, mudando a cultura de marginalização existente dessa região. Foram bordadas questões para percebemos se realmente a formação dos profissionais ocorre de forma contextualizada.

6.2 DESCRIÇÃO DOS DADOS

Conforme a Figura 01 pode-se perceber no grupo de bolsistas entrevistados a preponderância do gênero feminino sobre o gênero masculino, fortalece os dados de institutos de pesquisa como IBGE que segundo dados censo 2000, apresenta as inserção e permanência do gênero feminino nas instituições de ensino de forma cada vez mais crescente e acentuada. Configurando assim o perfil dos novos profissionais brasileiros.

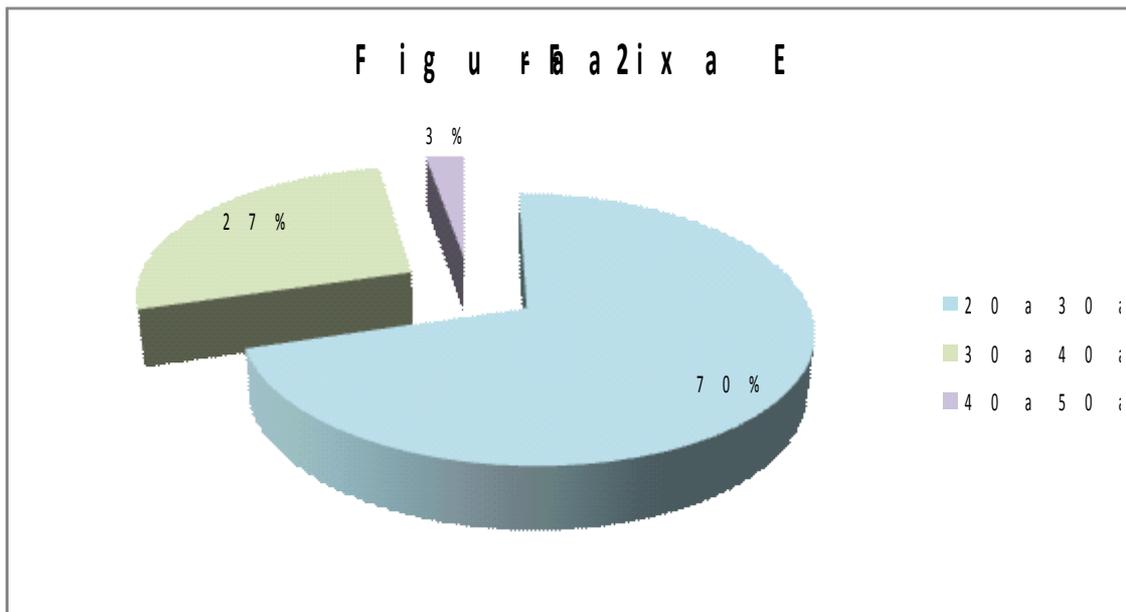
¹¹ Segundo conceito abordado pela Fundação Getúlio Vargas 2010.



Fonte: Questionário aplicado, 2011

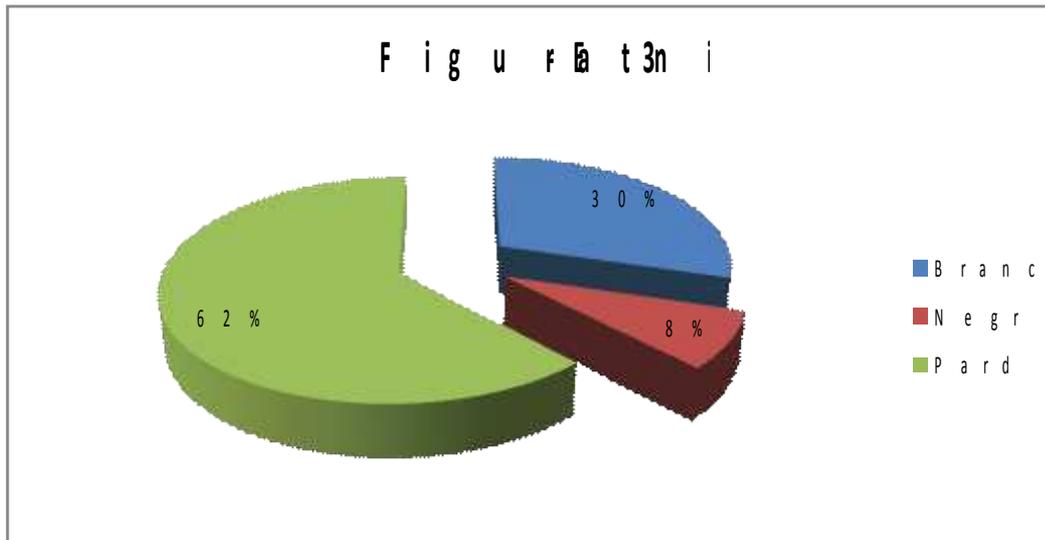
Segundo os dados da Figura 01, o grupo pesquisado conta com trinta bolsistas do sexo feminino e apenas sete bolsistas do sexo masculino.

No que concerne à variável faixa etária, a Figura 02 demonstra que a maior parte dos (as) bolsistas entrevistados enquadra-se na faixa etária que compreende o intervalo entre 20 a 30 anos, estando 10 bolsistas na faixa compreendida entre 30 a 40 anos e apenas um bolsista encontra-se na faixa de 40 a 50 anos. Que uma maioria acentuada de jovens cada vez mais busca a formação profissional, mas que encontramos bolsistas do programa em outras fases de vida, comprovando a democratização do ensino superior e a igualdade de oportunidades educacionais e sociais.



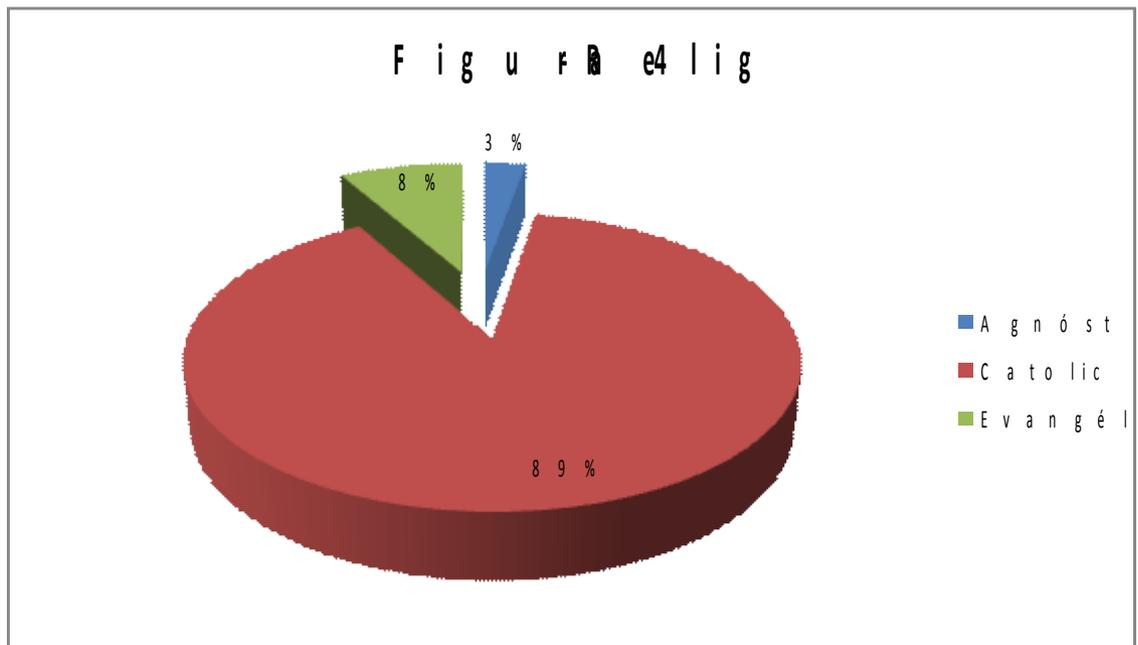
Fonte: Questionário aplicado 2011.

A pesquisa buscou compreender o universo desses bolsistas de forma ampla, para tanto quando falamos em Etnia, a figura 03 nos informa que a grande maioria dos (as) bolsistas entrevistados se autodenomina como pardos, de todo universo onze denominam-se brancos e apenas três se consideram negros. Essa variável traz para nossa discussão uma questão polêmica em nosso país que são as diversas formas de preconceitos, quando abordamos a miscigenação de nosso povo, o que significa ser pardo, ser branco ou negro? Que discurso oculto podemos perceber nessa variável? Entretanto, essa não é uma discussão que cabe nesse momento, pois é muito mais complexa e densa para ser abordada em apenas uma variável estatística, fazendo-se necessária outra pesquisa muito mais profunda e resoluta das informações prestadas.



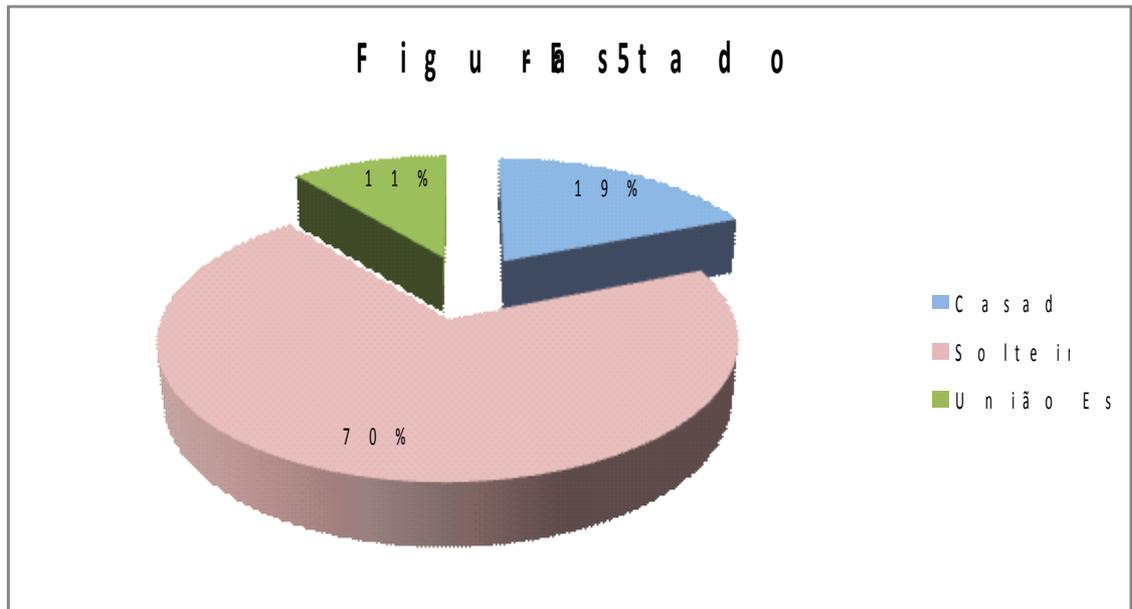
Fonte: Questionário aplicado 2011.

A figura 4 apresenta os dados referentes à religião, e reafirma o que mostra o censo IBGE (2000), onde a grande maioria da população apresenta-se como católica, entre o grupo pesquisado três são adeptos ao protestantismo e apenas um denomina-se agnóstico, expondo aqui apenas o que já sabemos que o Brasil é um país predominantemente católico.

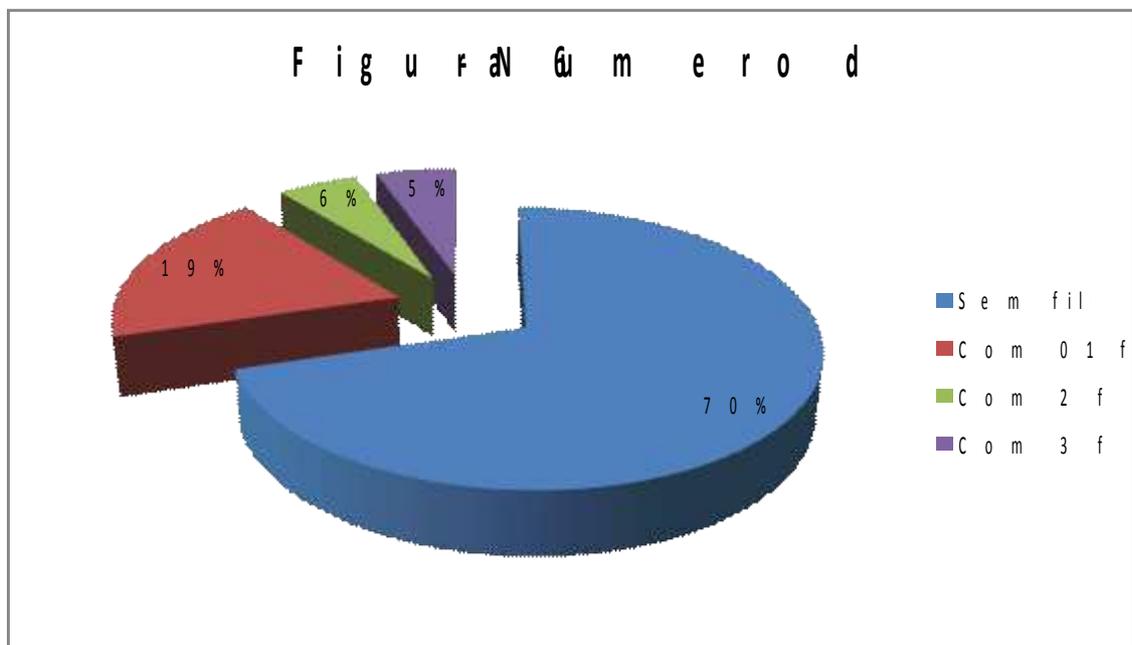


Fonte: Questionário aplicado 2011.

Na figura 5 e 6 temos o perfil dos(as) bolsistas no tocante ao estado civil e o número de filhos, essa figura nos informa que a maioria dos entrevistados de nossa amostra pertence ao grupo dos solteiros(as), tendo ainda sete informado seu estado civil como casado e quatro vivendo em união estável.



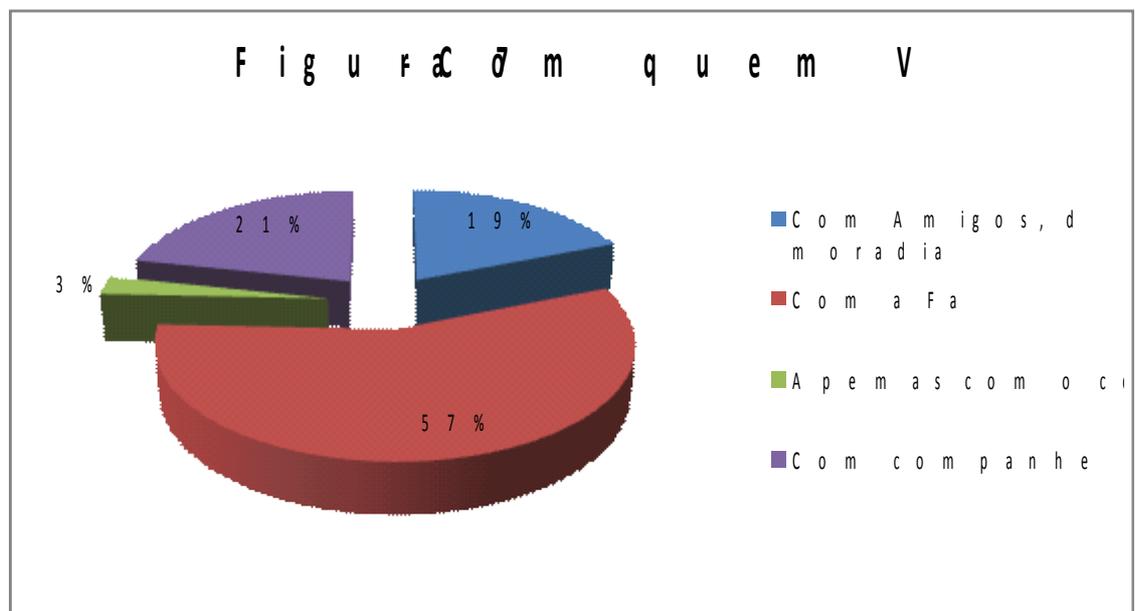
Fonte: Questionário aplicado 2011.



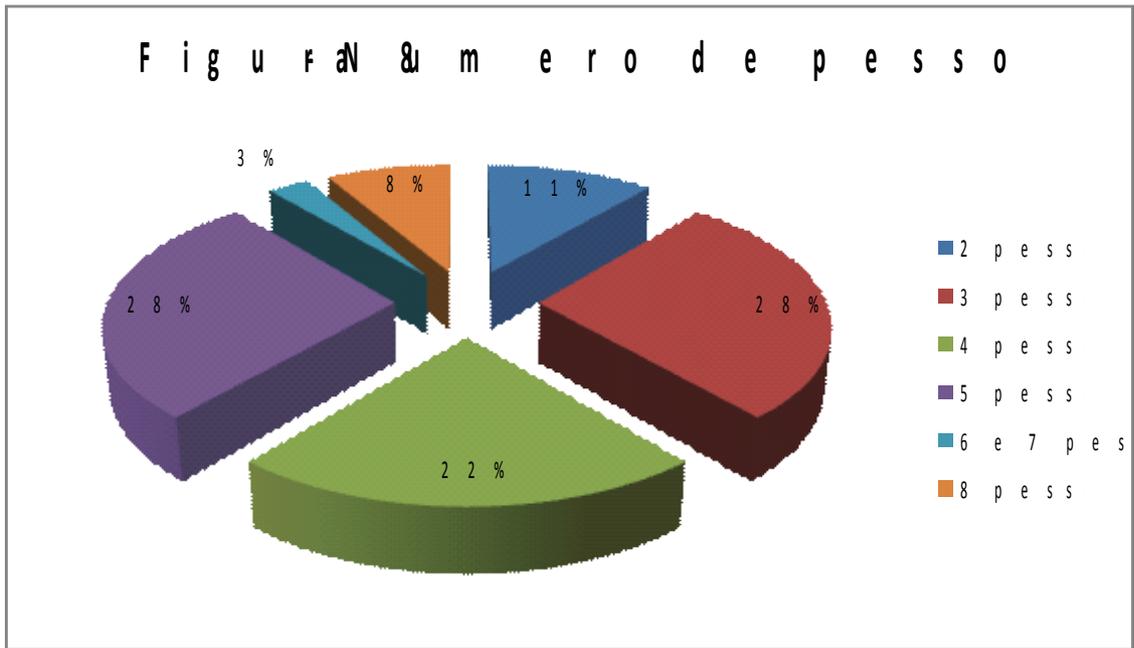
Fonte: Questionário aplicado 2011.

As figuras 7, 8, 9, 10, traçam o perfil de moradia dos estudantes bolsistas do PIBID do CDSA, nesse momento poderemos perceber a importância do Centro de

Desenvolvimento Sustentável do Semiárido para o Cariri Paraibano bem como para o vizinho estado do Pernambuco, pois a centralidade deste centro proporciona a vinda de alunos de várias cidades do território, bem como de estados que fazem fronteira. Outro fato que vale apenas ser destacado nesse momento é a movimentação desses alunos que não têm um perfil único. em alguns casos o deslocamento dos alunos do CDSA é diário, em outros muitos bolsistas vêm de outra cidade para instalar-se na cidade, gerando assim renda para a cidade de Sumé.

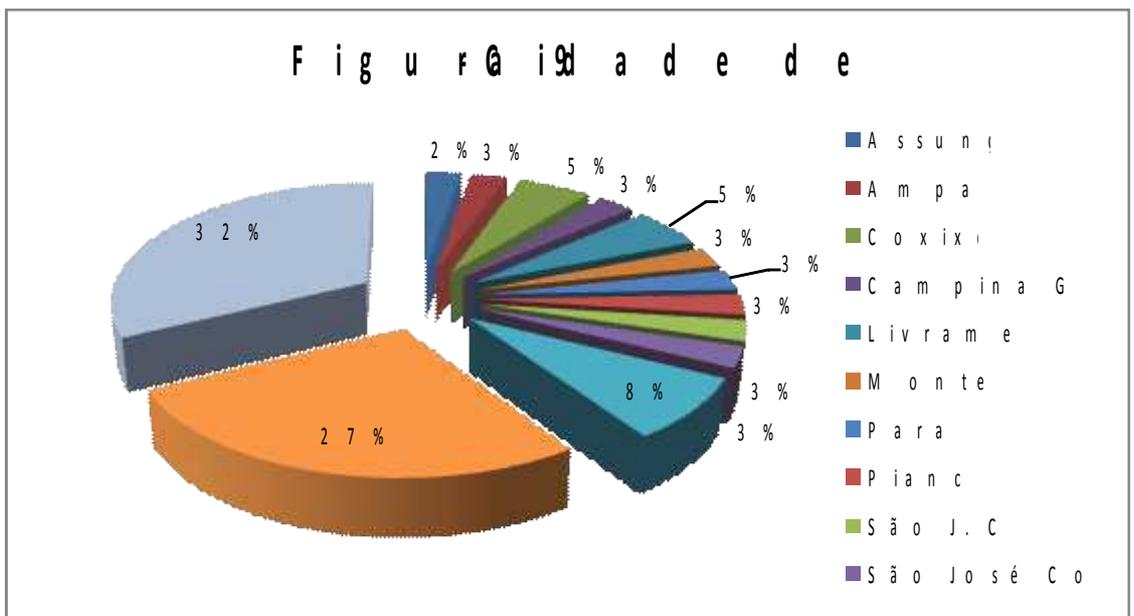


Fonte: Questionário aplicado 2011.

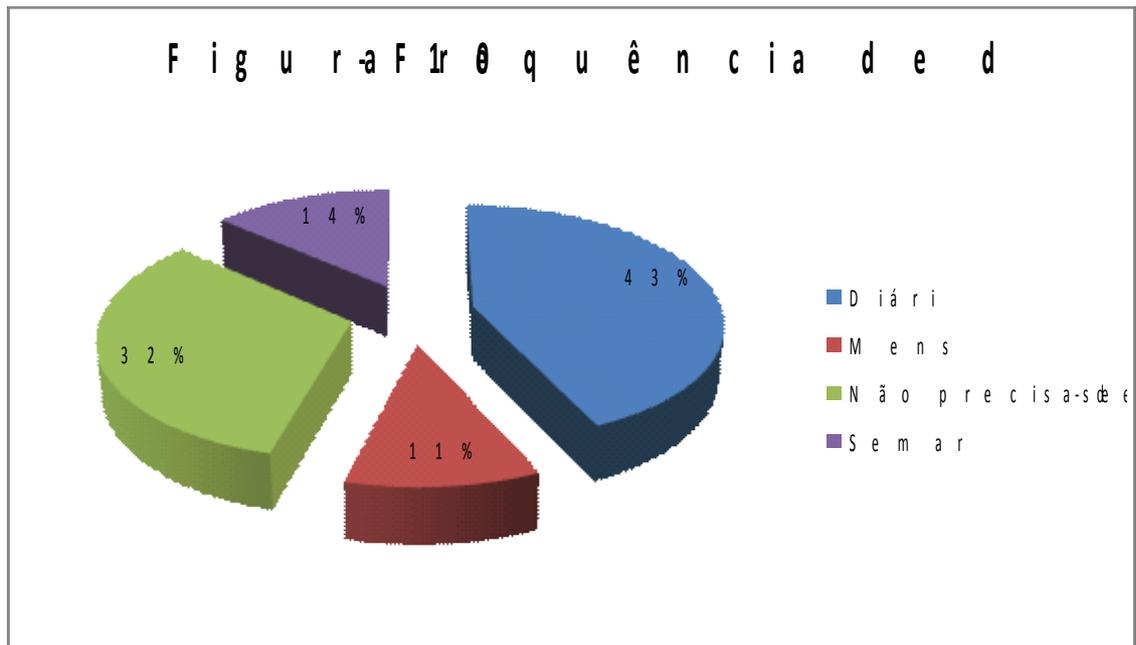


Fonte: Questionário aplicado 2011.

Na figura que apresentaremos abaixo, podemos perceber a demanda das cidades na busca por formação acadêmica, analisamos a centralidade na instalação do campus.



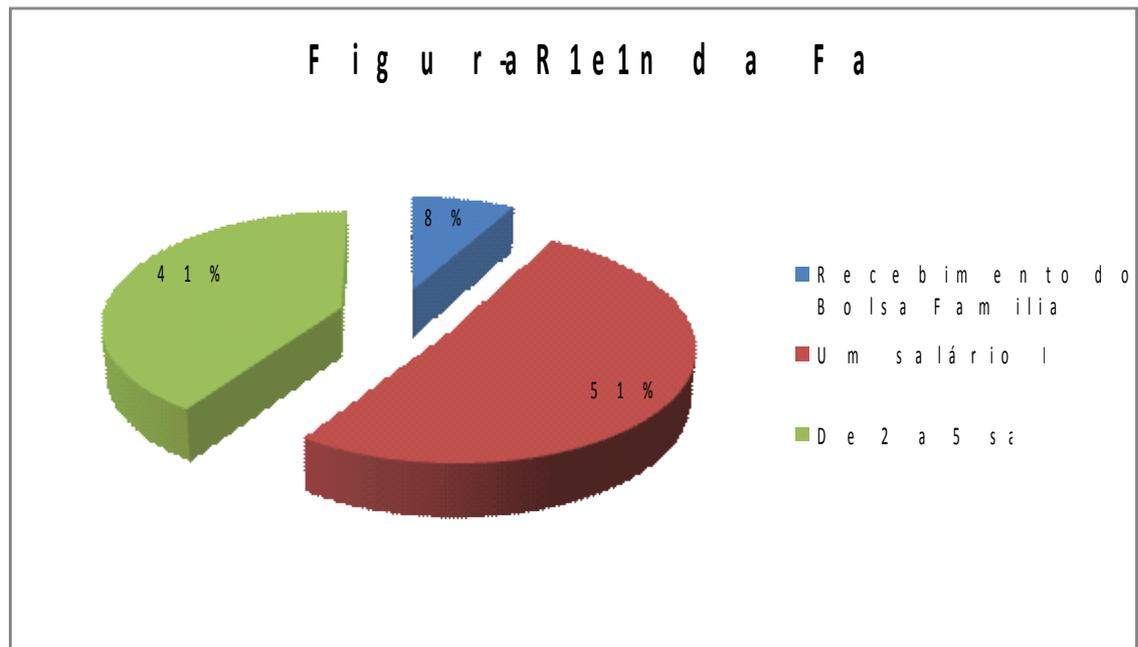
Fonte: Questionário aplicado 2011.



Fonte: Questionário aplicado 2011.

6.2.1 PERFIL ECONÔMICO DOS BOLSISTAS.

Nas figuras 11 e 12, passaremos a analisar o perfil econômico dos bolsistas, na oportunidade podemos perceber qual o grau de relevância das políticas públicas de concessão de bolsas de estudo para os alunos de nosso país. Nessa pequena amostra onde a totalidade dos entrevistados é advinda de uma realidade financeira não muito abonada, o recebimento de uma bolsa de estudos no valor de R\$ 400,00 (quatrocentos reais), pagos mensalmente por um período de dois anos é essencial para a formação acadêmica dos mesmos, tanto servindo como de estímulo ao estudo e pesquisas acadêmicas, quanto garantindo a permanência dos mesmos na universidade.



Fonte: Questionário aplicado 2011.

Na grande maioria dos entrevistados, a renda advinda da bolsa de estudo garante também a ajuda financeira da família, ou seja, as bolsas de estudo não financiam apenas a educação unitária, mas contribuem para o sustento e incentivo educacional nas próprias famílias.

Segundo depoimento do bolsista RCS, que desloca-se diariamente de outra cidade e pertence a uma família com quatro integrantes com uma renda per capita de R\$ 272,45 (Duzentos e setenta e dois reais e quarenta e cinco centavos).

“A bolsa de estudo ajuda e muito nos meus estudos, se não fosse ela eu não teria como estudar pois os gastos são muito altos” (RCS 30 anos)

Outro depoimento que vale apenas ser citado é de GFN 30 anos.

“A bolsa de estudo na minha vida é de enorme importância, sobretudo nos gastos. Talvez eu não tivesse a mesma possibilidade que tenho hoje sem ela. Digo isso por que lá em casa só tem 01 (um salário para dividir para 5 (cinco) pessoas e quando tirar da feira, se fosse para eu tirar ao menos R\$ 100,00 (cem reais), os outros passariam por um aperto danado”

Também é importante destacarmos que a bolsa não serve apenas para o sustento financeiro propriamente dito, mas para a formação intelectual conforme consta no depoimento de MGS 33 anos.

“Essa bolsa em meus estudos significa qualificação profissional, alimento na minha mesa, garantia de qualidade nos estudos, ou seja, estes 400 reais é para mim a oportunidade de estudar e ter uma profissão, não mim vejo sem o PIBID. Obrigada”

Segundo MSAR 48 anos:

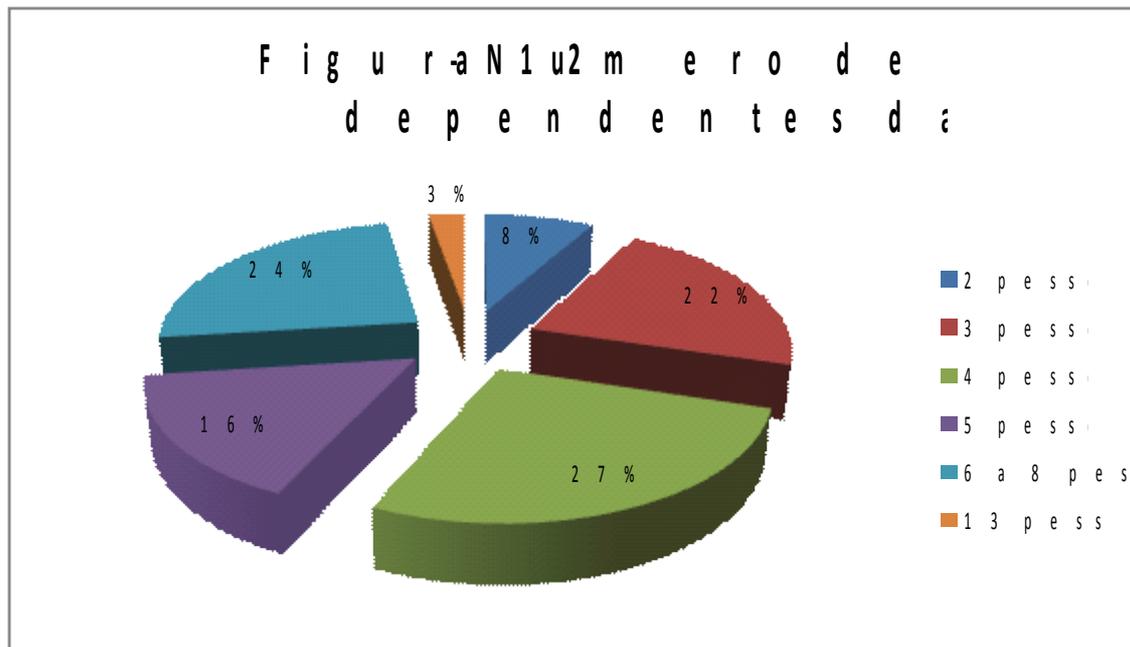
“A bolsa de estudo proporciona ao meu desempenho acadêmico possibilidades jamais encontradas em outros âmbitos, pois condiciona a uma antecipação do que eu serei: docente qualificado. Certamente, ela, me ajuda bastante nos gastos com xérox, viagem e a vida pessoal”

LFMR 33 percebe a bolsa da seguinte forma:

“O dinheiro ajuda e muito, mas se fosse só por ele eu conseguiria trabalhar também, mas pensando no meu campo intelectual é um ganho bastante considerável pois eu vejo a diferença entre quem participar da bolsa e quem faz apenas a graduação, os projetos desenvolvidos são muito enriquecedores no processo de formação profissional”.

E reforçando a figura acima, vejamos o que diz TRGB 21 anos:

“A bolsa do PIBID promove extraordinárias mudanças no desenvolvimento acadêmico, seja na melhoria do currículo, ou na elevação das notas, pois o bolsista não precisará ter emprego para se sustentar. Mas ela trás principalmente grandes experiências como por exemplo a iniciação a docência. Segundo Adélia Prado “a primeira tarefa do educador é seduzir o aluno para o fascínio do seu objeto”. No qual esta bolsa através da união professoras supervisoras, bolsistas, coordenador, utiliza novas metodologias para seduzir o aluno e assim contribuir para a melhoria do ensino. Sem a bolsa eu não teria as mesmas condições de estudo, por exemplo, não teria condições de investir em mim através da aquisição das tecnologias: notebook, câmera digital, pen-drive, etc. O conhecimento não se limita apenas na sala de aula a bolsa PIBID me proporcionou também vários conhecimentos fora da sala de aula como por exemplo, viagens para congresso, seminários, simpósios, sem a bolsa em que momento eu teria a oportunidade de participar de tudo.



Fonte: Questionário aplicado 2011.

Nas figuras que se seguem passaremos agora a compreender o perfil escolar dos bolsistas do PIBID do CDSA nos cursos de Licenciatura em Ciências Sociais e Educação do Campo, suas trajetórias na busca pelo ensino superior, os motivos que os levaram a busca desse nível de educação.

Antes de analisarmos as figuras vejamos alguns depoimentos que fortalecem o retrato apresentado nos quadros demonstrativos, quando os alunos bolsistas responderam o seguinte questionamento, vale aqui ressaltar que apresentaremos apenas as respostas que mais apareceram:

“Após seu ingresso na universidade, você considera que tenha havido ou não alguma mudança em sua vida tanto no sentido intelectual quanto pessoas? Sua visão de mundo continua a mesma?”.

RESPOSTAS:

MMRS 20 ANOS:

Com certeza, a Universidade e o meu curso estão contribuindo muito para que eu enxergue além do que eu percebia antes. Com o passar do tempo muitas mudanças

foram notadas, principalmente no que concerne a visão crítica percebida por meio da Sociologia.

MJSS 20 ANOS:

Sim, o ingresso na Universidade me possibilitou o aperfeiçoamento da visão crítica junto aos fatos que permeiam minha vida acadêmica e pessoal, passei a observar os fatos corriqueiros de forma mais holística.

JC 40 ANOS:

Talvez eu estarei sendo muito radical, mas acredito ser quase impossível alguém entrar na universidade para estudar e sair da mesma forma. Quanto a mim, entendo que cresci tanto pessoalmente quanto intelectualmente, adquiri uma visão de mundo ampla.

AMSS 48 ANOS:

Mudança radical!, em todos os sentidos, com uma nova visão, mais segura em continuar em busca de novos conhecimentos.

JDF 20 ANOS:

Sim, houve grande mudança em minha vida tanto no sentido intelectual, quanto pessoal, a universidade abriu minha mente ainda mais para coisas que eu questionava e não entendia.

MSS 31 ANOS:

Creio que em todos os sentidos houveram mudanças, alguns amigos me falam que até a forma de conversar é outra. Minha visão de mundo sempre foi muito crítica por já haver viajado e conhecido pessoas diferentes das quais conhecia.

LFMR 33 ANOS:

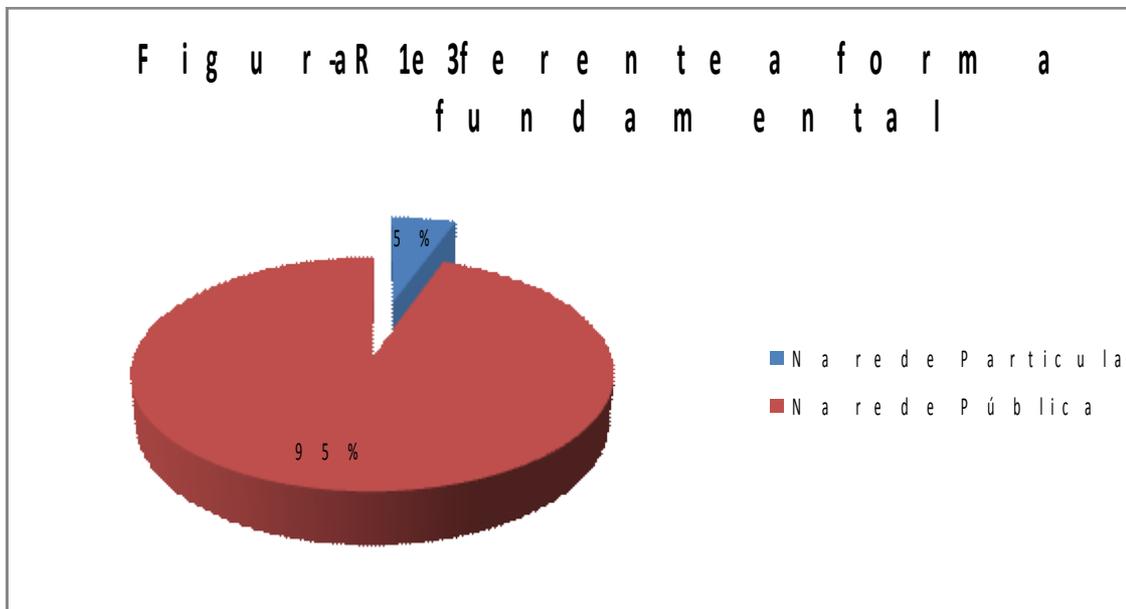
Sim, houve mudanças consideráveis na minha vida, socialmente sou vista “diferente” de certa forma as pessoas parecem que dão uma importância maior ao saber que estou fazendo um curso universitário. Intelectualmente falando, considero que mudei, pois a visão de mundo que tenho hoje é diferente de antes.

MSAR 48 ANOS:

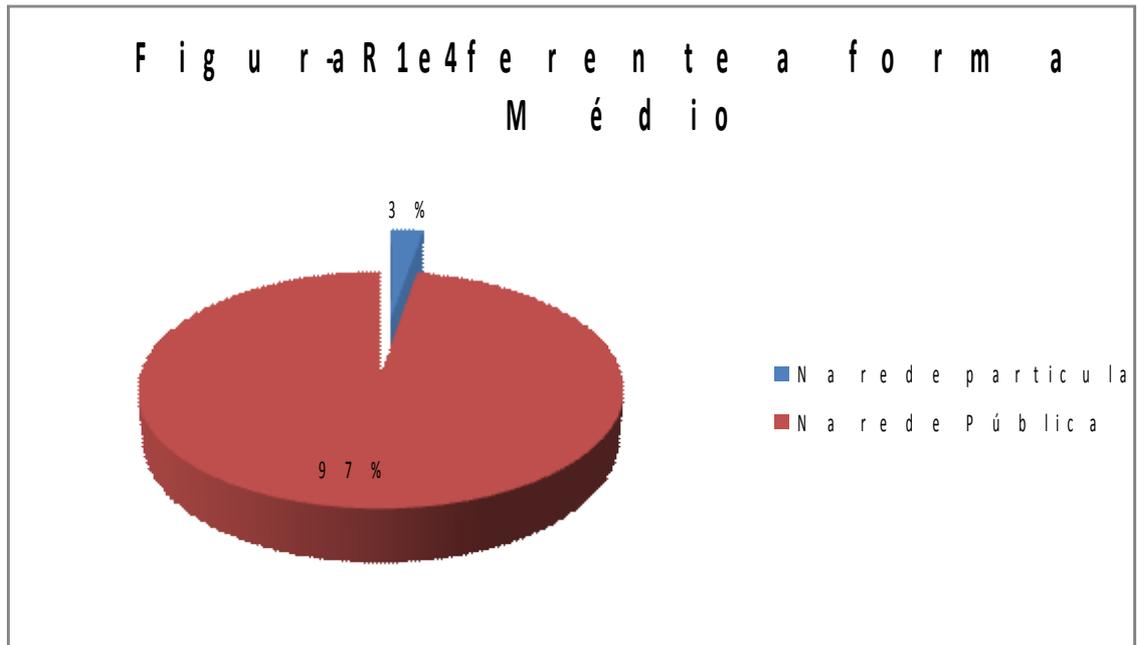
Com toda certeza minha resposta é positiva aos dois questionamentos. No sentido de visão de mundo digo sempre “ainda que eu quisesse não teria condições de ter a mesma visão de mundo”. Se fosse assim não havia sentido está aqui.

Passaremos agora a visualização das informações acima prestadas.

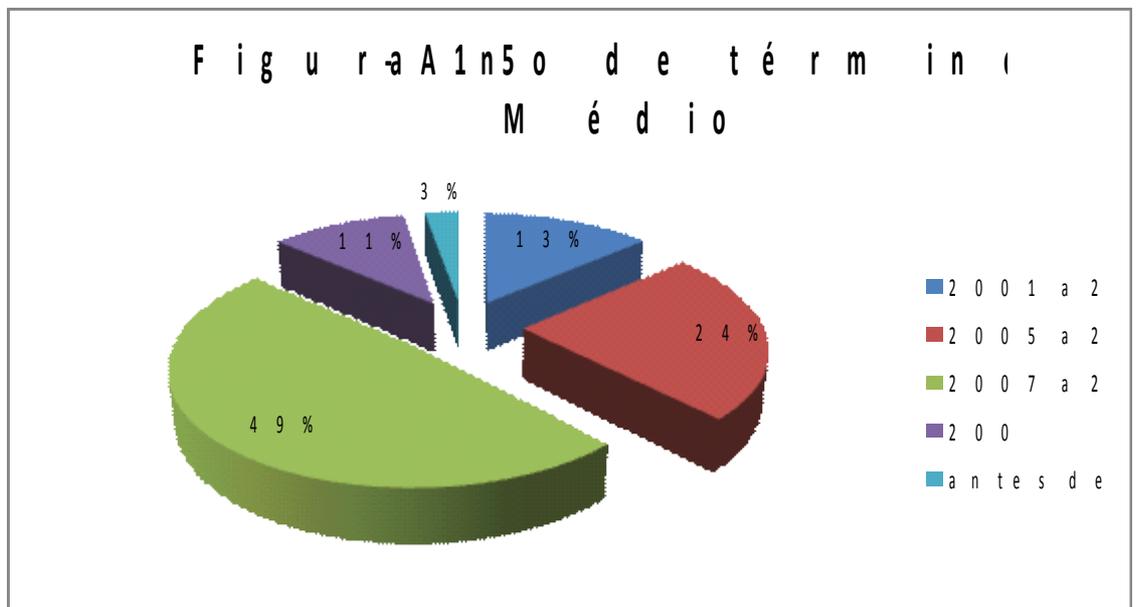
Na figura 13 apenas duas pessoas concluíram seu ensino fundamental no sistema particular de ensino, o restante concluiu essa modalidade de ensino na rede pública de educação

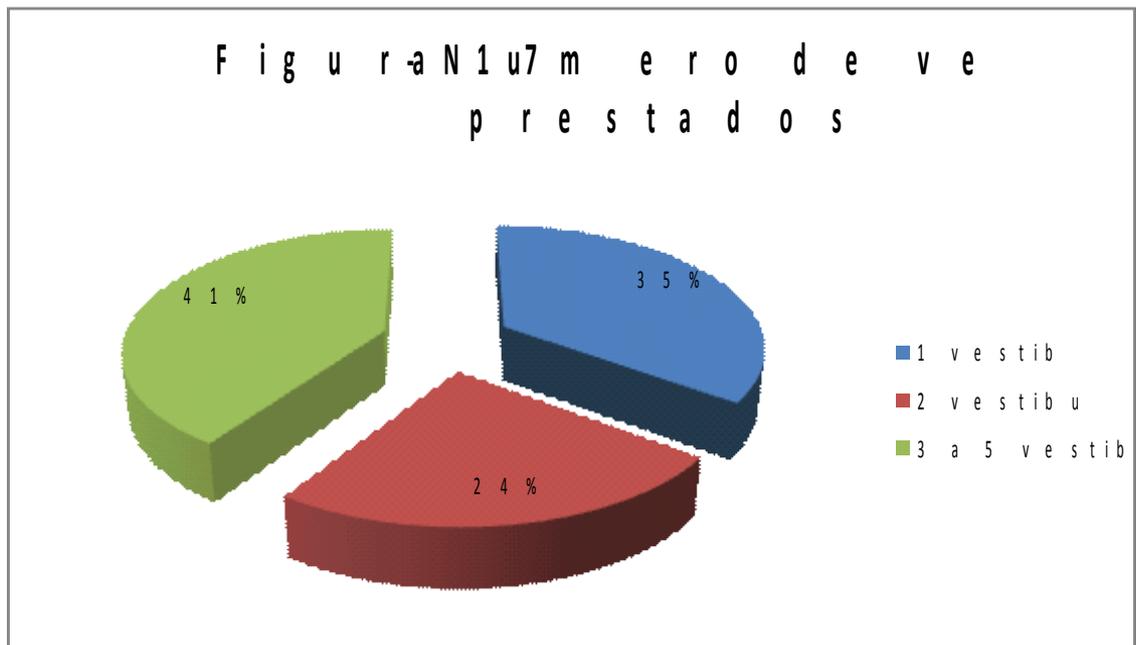
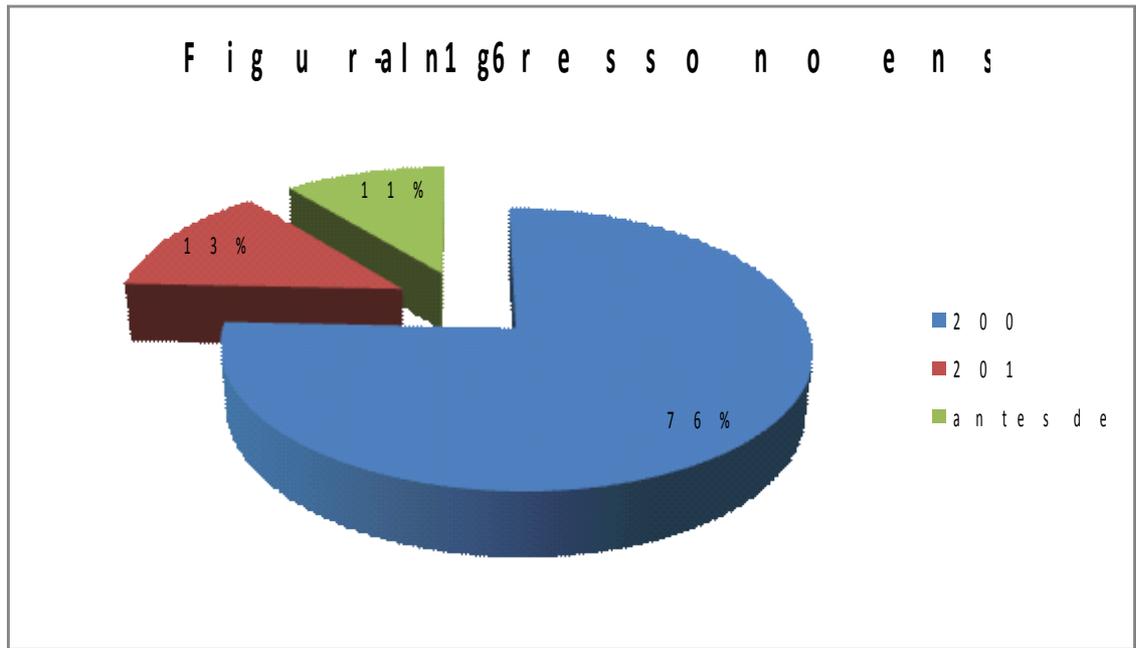


Nesse segundo momento, na figura 14 o número anterior que era de duas pessoas para apenas uma pessoa que concluiu no sistema particular de ensino, tendo, portanto o mesmo concluído sua educação básica tanto fundamental e médio na rede privada de ensino.

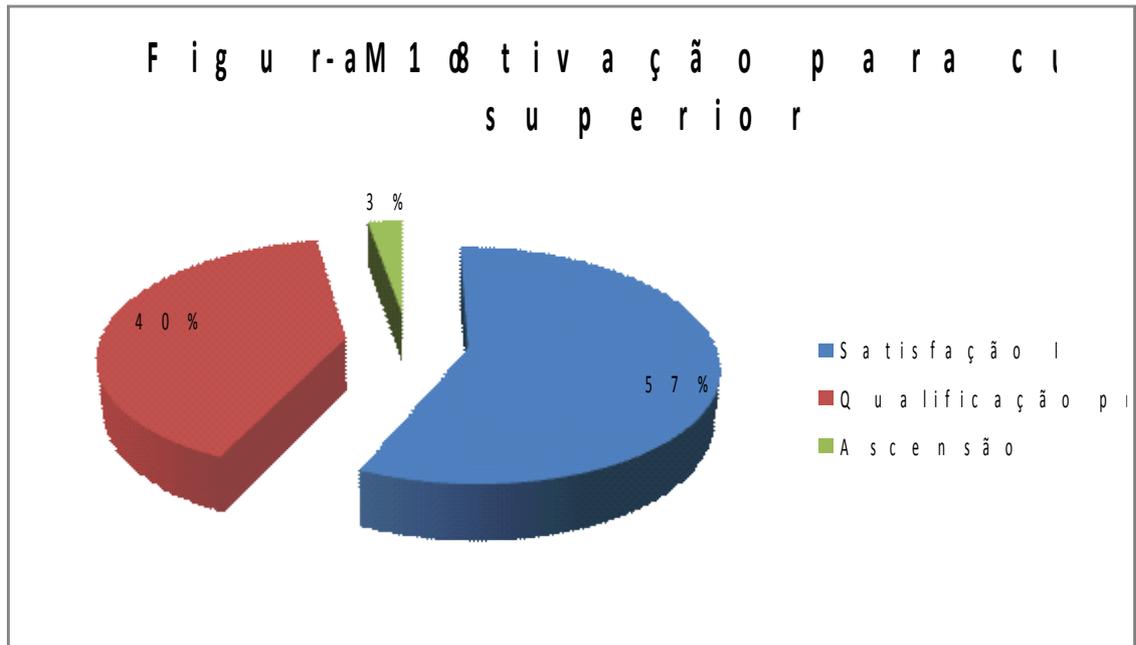


Quando perguntados sobre a conclusão do ensino médio e ingresso no ensino superior, bem como o número de vestibulares prestados, os (as) bolsistas expressaram as seguintes respostas.





Um fato foi curioso nesta pesquisa, perceber que um dos motivos que impulsionam a busca pelo ensino superior ainda é a satisfação pessoal, em um mundo cada vez mais capitalista as pessoas procuram o bem estar.



6.3 Com relação à Educação Contextualizada.

Todos os dados ora apresentados buscam compreender qual a relevância de uma educação contextualizada para a convivência com o semiárido brasileiro, conforme (SOUZA, 2010). Tão ou mais importante do que superar a desertificação no SAB é extinguir a aridez mental que grassa no imaginário técnico e social sobre a região. A educação deve nutrir-se de conhecimento significativo — gerado no contexto de sua aplicação (dimensão prática) e implicações (dimensão ética) — e inspirar e orientar a geração de inovações relevantes — que emergem de processos de interação social com a participação dos que delas necessitam e serão por elas impactados.

Conforme SOUZA (2010), o mais complexo é perceber que o conhecimento significativo e as inovações relevantes estão cada vez mais raros no contexto da ciência comercial emergente (SOUZA 2010 apud Lander 2005). E como vencer esse tão complexo desafio, como mudar um processo pré-definido a décadas?.

Para o autor a educação contextualizada é a única capaz de realizar essa revolução, pois a mesma deve contribuir para à superação da aridez mental que reproduz a ideia de semiárido concebida desde o tempo do Império, que eterniza o

SAB como “região problema”. Outra ideia de semiárido deve ser diferente e relevante para os mais de vinte e um milhões de habitantes da região. Outra imagem da região deve expressar sua natureza e dinâmica de forma mais emocional.

Nesse processo os educadores devem ser os grandes responsáveis na interlocução deste processo, pois suas percepções vão muito além. Não devem ser meros executores da educação contextualizada. Devem dominar bem a arte de mudar as pessoas que mudam as realidades.

Para tanto o processo deve ocorrer no ato de sua formação de educadores sua formação deve também ser contextualizada deve inspirar a construção de novos sonhos e semear uma nova ideia de semiárido, onde a convivência não signifique acomodação com o estado atual de coisas na região. Então, como esta ocorrendo esse processo de formação de professores no Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido em Sumé?

Através da aplicação dos questionários, pudemos perceber alguns fatos curiosos, e que necessitam serem posteriormente estudado de forma mais detalhada, pois no início desta pesquisa jamais poderíamos imaginar que encontraríamos esse caminho a ser trilhado. Mas essa é a grande superioridade das pesquisas sociais às demais pesquisas, a capacidade de no meio da análise de dados de um determinado objeto encontramos outro de infinita curiosidade e probabilidade. As relações humanas são essa enorme teia de ramificações e entrelaçamentos.

Ao estudarmos alunos bolsistas do PIBID, tivemos por amostra alunos de 02 cursos distintos: Licenciatura em Educação do Campo e Licenciatura em Ciências Sociais com ênfase em Sociologia Rural. Conforme apresentado anteriormente quando nos referimos ao projeto acadêmico do CDSA, todos os cursos de formação deste centro são voltados para a convivência com o semiárido. Entretanto ao tabularmos os dados dessa pesquisa, foi possível perceber de forma clara que no curso de Educação do Campo que tem por meta a docência multidisciplinar nas áreas de: Linguagens e Códigos, Ciências Humanas e Sociais e Ciências Exatas e da Natureza nos anos finais do Ensino Fundamental e cursos de Ensino Médio das Escolas do Campo, estarem aptos a atuar na organização do sistema educacional. Existe a formação contextualizada, em todas as disciplinas do curso no CDSA trabalham muito fortemente o conceito de contextualização como grande responsável por uma mudança de realidade, de mentalidade dos atores envolvidos.

Segundo a declaração dos alunos bolsistas do PIBID, que cursam Licenciatura em Educação do Campo esse conceito é nítido, facilmente perceptível, falar em Educação Contextualizada e falar da realidade aprendida cotidianamente no curso, em todos os textos, em todas as disciplinas, nas aulas teórica e práticas conforme depoimentos abaixo:

LFMR 42 anos:

Todo o processo de educação tem de ser de forma contextualizada, desde as séries iniciais até a conclusão do ensino médio, sendo necessário existir em todos os cursos superiores, pois o ser humano não é dotado de um único saber. É preciso saber que a matemática, a história, química e física, fazem parte da vida de cada um esteja ele no campo ou na cidade.

Para MGS 33 anos:

O educando só aprende se ele perceber o sentido das coisas, se ele tiver interesse no que esta sendo ensinado. É preciso que o professor seja capaz de entender o dia-a-dia do aluno, pegando o que tem de ser ensinado e inserir no cotidiano do aluno. E no curso de Licenciatura em Educação do Campo, todo os dias aprendemos isso, que não somos piores nem melhores que as outras regiões.

Finalmente para **RCS 30 anos:**

No curso de Educação do Campo, a ideia que eu tinha do semiárido era uma ideia muito feia, que aqui só tinha seca, fome e que nós éramos uns coitadinhos, isso eu aprendi com meu pai e minha mãe. Hoje sou uma pessoa que vê semiárido bem diferente, até porque o semiárido não é só nordeste. Com certeza nunca vou ensinar essa coisa feia para meus futuros alunos. Vou ensinar que o semiárido é um ecossistema como todos os outros existentes no país, com diversidades e períodos distintos, que nossas florestas de caatinga é tão rica quanto a Amazônia.

Já no curso de Licenciatura em Ciências Sociais, embora estando no mesmo Centro de formação de professores, tendo em sua descrição a formar professores de Sociologia para a Educação Básica e Superior, bem como pesquisadores nesta área de conhecimento estratégica para o desenvolvimento sustentável, os alunos mostraram uma maior dificuldade para entender o que é Educação Contextualizada.

Os alunos expressaram que sabem o que é contextualização e toda a necessidade de mudar o imaginário cultural e percepção sobre a imagem do semiárido como as demais regiões do país, entretanto não está claro em seu aprendizado que sendo os mesmos futuros professores (as) de Sociologia, o ensino contextualizado, isso não é falado claramente, como esta sendo uma prática necessária em sala de aulas, compreendendo e percebendo o cotidiano do educando...

Para **EB 20 anos:**

Percebo o ser humano como um todo complexo, que deve ser dotado de conhecimentos múltiplos, mas não sei ainda como aprofundar a noção de semiárido no currículo das escolas, até por que nunca antes eu tinha aprendido sociologia nem essa nova visão do semiárido que estou tendo.

Ao concluirmos essa pesquisa, e nos depararmos com a surpresa de que no curso de Licenciatura em Ciências Sociais, a noção de Educação Contextualizada não está sendo debatida tão profundamente, sentimos a necessidade de voltarmos posteriormente a esse objeto de estudo, em outro momento, reduzindo a amostra, para averiguarmos a profundidade do fato.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve por objetivo ampliar o debate sobre a proposta de uma educação contextualizada no Semiárido brasileiro, percebendo neste processo uma alternativa para firmar as políticas públicas para o desenvolvimento sustentável, tendo por base a necessidade da educação como instrumento primordial no processo de formação e inquietação das pessoas, preparando e motivando-as para que lutem por uma vida melhor.

O processo de pesquisa qualitativa no campo da educação contextualizada é uma atividade bastante desafiadora e complexa, devido as nuances dos elementos subjetivos e simbólicos que a envolvem, muitos deles fortemente envolvidos com profundos jogos de poder, demandando do pesquisador uma grande sensibilidade pedagógica para desconstruir um conjunto de valores e princípios que estão presentes nas ações educativas que, de certa forma, tenta esconder os verdadeiros problemas que envolvem o processo educativo.

No entanto, o caminho percorrido durante este trabalho foi importante para compreender como é construída a educação no semiárido e como se dão as relações de poder neste contexto, em especial a formação de novos ideários nesse processo de expansão do ensino superior em nosso país, em especial em nossa região.

Diante das análises e observações realizadas, avalia-se que o atual momento é bastante oportuno para ampliar o debate sobre a educação contextualizada no Semiárido, já que há uma demanda da sociedade e uma grande exigência da comunidade acadêmica e escolar com relação à construção de uma proposta de educação que dê conta de debater os problemas políticos, sociais e econômicos vivenciados pela sociedade nos últimos anos. Como também possibilitou que fossem identificados alguns limites históricos que mantêm uma relação intrínseca com a educação no Semiárido.

A implantação do Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido-CDSA, foi e é um verdadeiro divisor de águas, pois muda a ideia e proporciona inovações didáticas, rompendo com traços fortes de uma educação conservadora, que não estabelecia uma discussão sobre a realidade local que ajudasse os alunos a construir uma visão crítica sobre o mundo, perdendo boa parte do tempo à

discussão de valores e saberes distantes da vida dos alunos, ou seja, é uma educação descontextualizada.

O PIBID contribui para a mudança na ausência de um processo de formação de professores, que até então era construído em sintonia com as reais necessidades políticas e pedagógicas das escolas que torna-se um dos obstáculos para a construção de novas práticas pedagógicas onde favoreça a formação de sujeitos críticos e autônomos. A formação de professores no Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido causa uma verdadeira mudança na forma de percepção dos educadores acerca da educação.

Com o PIBID, temos a esperança que a educação desenvolvida no semiárido por ser construída a partir do rompimento com os referenciais político-pedagógicos conservadores que influenciavam na formação dos profissionais, na construção do currículo e na definição dos instrumentos pedagógicos, é uma proposta de educação com dificuldades. A concessão de bolsas de estudos para essa modalidade de ensino vem fomentar a mudança na concepção de mundo dos futuros professores, como construtores de uma nova forma de pensar o semiárido.

Com a parceria entre educadores, escola e organizações sociais pode-se a partir de então idealizar-se projetos e planos de ação que integrem as ações das escolas às atividades e lutas sociais desenvolvidas no cotidiano da sociedade. Pois sabemos que o distanciamento entre escola e realidade do alunado dificulta a construção de práticas pedagógicas significativas para a vida dos educandos, como também, compromete o processo de formação de cidadão críticos e ativos, pois esse tipo de formação precisa ser moldado na relação do sujeito com o meio social.

É na interação do educando na sociedade e a inserção deles à dinâmica social que vão se construindo para fortalecer os saberes e as habilidades políticas que irão influenciar, fortemente, na formação do cidadão. Esse é um problema político-educacional que alerta para a necessidade de se repensar o modelo de gestão pedagógica, pois a construção de uma educação crítica e democrática passa pela descentralização e democratização dos espaços políticos e pedagógicos das escolas, onde as decisões e as diretrizes educacionais sejam construídas coletivamente, envolvendo os profissionais da educação, para tanto, faz-se necessária a formação dos mesmos com qualidade,

O mais difícil na Educação Contextualizada talvez seja o rompimento com os antigos paradigmas e modelos da educação, pois quando percebemos a

necessidade da contextualização dos saberes, identificamos os desafios, pois verificamos um conjunto de elementos que apontam as potencialidades e possibilidades de transformação das práticas pedagógicas desenvolvidas no semiárido: A construção de uma proposta de educação contextualizada no semiárido torna-se cada vez mais viável e necessária, no sentido de despertar nos jovens a compreensão de que é possível construir uma política alternativa de desenvolvimento sustentável e solidário para o Cariri paraibano. Portanto, uma educação que se propõe ser democrática e transformadora precisa assumir o desafio de começar transformando suas estruturas internas, descentralizando as tomadas de decisões e ampliando os espaços de participação para que os sujeitos sociais envolvidos com as práticas pedagógicas, podendo exercer o poder de decidir sobre os rumos da educação, construindo um projeto de educação que reflita seus sonhos e desejos.

Nesta perspectiva, verifica-se que desconstruir os pilares que sustentam atual proposta de educação, requer que se questione um conjunto de verdades que dão suporte as estruturas de poder estabelecidas na sociedade, ou seja, o processo de transformação do educador precisa ter uma sintonia com o processo de transformação da sociedade. Pois a Educação Contextualiza passa por um conjunto de alianças, onde existe a necessidade de construir laços com outros setores da sociedade (famílias, igrejas, sindicatos, associações, etc.) que favoreçam esse processo de mudança, que não se limita só ao campo pedagógico, mas, principalmente, no campo política e nas relações de poder.

É nesse cenário que percebe-se muito mais forte e claramente o papel do CDSA e dos cursos de formação nele existente, pois faz-se necessário ampliar as mudanças que vem ocorrendo nas práticas pedagógicas, conduzindo a este processo para o campo da transformação dos referenciais que determinam os caminhos a serem seguidos pela educação, em especial respeitando as diversidades culturais, sociais e climáticas. Precisam ser construídos novos referenciais educacionais que possibilite a construção de práticas pedagógicas sintonizada com o anseio de mudança e de transformação social. Uma educação que seja um instrumento de inquietação das pessoas, despertando-as a refletirem sobre a sua realidade social e sobre os caminhos possíveis de serem construídos no sentido de garantir a melhoria da qualidade de vida das pessoas, colocando-se em primeiro lugar os educandos e a melhoria da sociedade.

A tarefa de pensar uma nova educação para o Semiárido precisa ser compreendida como responsabilidade de todos os sujeitos sociais envolvidos diretamente com as ações de educação e a percepção das novas necessidades da sociedade, em um contexto diversificado, complexo e factível a mudanças constantes. Neste sentido, a universidade e as organizações sociais precisam enfrentar um conjunto de desafios que garanta a consolidação de uma proposta de educação contextualizada no Semiárido, que realmente se comprometa com a transformação da região e com a construção de novas formas de vida, de visão da realidade do entorno, adaptadas à sua realidade sócio-ambiental.

Dentre os principais desafios identificados durante esse estudo, destacam-se: a luta por uma educação que preze a sustentabilidade da população, ação essa que vem tendo início com a percepção por parte dos alunos bolsistas do PIBID de que a educação é capaz de romper com as antigas práticas assistencialistas, que a mudança começa por esse processo de educação, que é possível sim sobreviver e conviver com o semiárido, desde que compreendamos as dificuldades climáticas e aprendamos a buscar novas alternativas de sobrevivência, que a seca não é determinante para a “miséria”¹² de uma região. Romper com a cultura educacional consolidada no imaginário da população e em especial dos atuais professores que vêm à educação como espaço fechado num mundo de verdades distante do mundo dos alunos;

- Na luta por uma educação melhor que a que temos atualmente, onde percebe-se que só através da mesma poderemos tentar salvar a humanidade, pois conforme MORIM (2002):

[...] O conhecimento torna-se pertinente quando é capaz de situar toda a informação em seu contexto e, se possível, no conjunto global no qual se insere.(p. 18)

Talvez seja por tudo isto, que a educação contextualizada vem seduzindo educandos e educadores pelos quatro cantos do país que cada vez mais adotam esta forma de educação, porque é um projeto de educação que consegue construir novos projetos de vida para as pessoas, considerando os sonhos, os desejos e as potencialidades das pessoas e do meio ambiente.

¹² Conforme Jean-Jacques Decoster a fundação Joaqui Nabuco, aqui percebemos miséria como miséria cultural que geralmente acompanha a miséria econômica. Disponível em: < <http://www.fundaj.gov.br/polifonia/textos5.html>> acessado em: 02 de setembro de 2011.

REFERÊNCIAS

ALGEBAILLE, Maria Emilia Bertino. Observações Sobre a Expansão da Educação Superior no Brasil. In: CONGRESSO NACIONAL DA ÁREA DE EDUCAÇÃO, 2004, Curitiba, **Anais Eletrônico ...** Paraná. Disponível em: <<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2004/anaisEvento/paginas/educere.htm>> . Acessado em: 19 jul. 2011.

ANDRADE, Manoel Corrêa de. **A terra e o homem no Nordeste**. São Paulo: Atlas, 1986.

BAROSI, Luciano. Desafios e realizações do Projeto PIBID/UFCG na área de Ciências. In: II ENCONTRO PIBID/UFCG, 2., Cajazeiras. **Anais eletrônico...** Cajazeiras: UFPB. Disponível em: <<http://PIBID.cct.ufcg.edu.br/portal/images/stories/videos/Eventos/Anais/fisica.pdf>> Acesso em: 03 out. 2011.

BORBOSA, Ieda Maria da Silva Pinto. **A Demanda do Mercado por Ensino Superior**. In: R. TEMA, São Paulo, nº 37. Dezembro de 2000. p. 66-79. Disponível em: <http://www.institutosiegen.com.br/artigos/DEMANDA_MERCADO_ENSINO_SUP.pdf> Acessado em 02 de agosto 2011.

BRASIL. Constituição da República Federativa, de 05 de outubro de 1988. **Diário oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 05 out. 1988.

_____. **Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm>. Acesso em: 02 ago. 2011.

CANIELLO, Márcio de Matos; DUQUÉ, Ghislaine. Agrovila ou casa no lote: A questão da moradia nos assentamentos da reforma agrária no Cariri paraibano. **Revista econômica do Nordeste**, Fortaleza v. 37, n. 4, p. 629-641, 2006. Disponível em: <www.bnb.gov.br/projwebren/Exec/artigoRenPDF.aspx?cd_artigo_ren=383>. Acesso em: 20 fev. 2011.

COLOSI, Nelson; CONSENTINO, Aldo e Queiroz Ety Guerra. Mudanças no Contexto do Ensino Superior no Brasil: Uma Tendência ao Ensino Colaborativo. **Revista FAE**, Curitiba, v.4, n.1, p. 49-58, jan./abr. 2001. Disponível em:

<http://www.fae.edu/publicacoes/pdf/revista_da_fae/fae_v4_n1/mudancas_no_contexto_do_ensino.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2011.

COSTA, Danilo de Melo, GOTO, Melissa Midori Martinho; COSTA, Alexandre Marino. Expansão da Educação Superior no Brasil: Uma análise descritiva dos programas do Governo Federal. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO. 9., 2009. Florianópolis. **Anais eletrônico...** Florianópolis: Universitária na America Latina, 2009. Disponível em: <http://www.inpeau.ufsc.br/wp/wp-content/BD_documentos/coloquio9/IX-1159.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2011.

DUQUE, José Guimarães. **Solo e Água no Polígono das Secas**. Fortaleza: Tipografia Minerva, 1953.

FARIAS, A. E. Moreira de; PINHEIRO, Josefa Nunes. Nordeste ou Semi-árido? A convivência como nova imagem pautada em novos saberes e demandas. In: ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA DO CEARÁ. 12., 2010, Crato. **Anais...** Crato: Anpuh, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GRESSLER, L. A. **Introdução à pesquisa: Projetos e relatórios**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2004.

HADDAD, Fernando. **Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007.

LEAL, Victor Nunes. **Coronelismo, enxada e voto: o município e o regime representativo no Brasil**. 4. ed. São Paulo: AlfaÔmega, 1978.

MACHADO, L. R. de Souza; SALLES, L. M de Abreu. Aprendizagem Contextualizada e Educação Superior em Leis Educacionais. **Educ. Tecnol.** Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p. 42 - 48, jan./abr. 2009. Disponível em: <http://www.revista.cefetmg.br/galerias/arquivos_download/Volume_14_n1_09_baixa.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2011.

MALVEZZI, Roberto. **Semi-Árido: uma visão holística**. Brasília, DF: Confez, 2007.

MARINI, Ruy Mauro. **Dialética da dependência: uma antologia de Ruy Mauro Marini**. Petrópolis: Vozes, 2000.

MARTINS, Josemar da Silva. Educação no Brasil e a Proposta de educação Contextualizada. In: KUSTER, Angela; MATTOS, Beatriz Helena Oliveira de Mello [org.] **Educação no Contexto do semiárido**..Fortaleza: Fundação Konrad Adenauer, p. 113-121, 2004.

MARTINS, José de Souza. **Os camponeses e a política no Brasil**. Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 1995.

MEYER JR, V. Planejamento Estratégico: Ato Racional, Político ou Simbólico – Um Estudo das Universidades Brasileira. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPAD, 28. 2004, Curitiba, **Anais...** Curitiba: ANPAD, 2004.

MENEZES, A. C. Silva e ARAÚJO, L. Martins. **Currículo Contextualização e Complexidade: Espaço de Interlocução de Diferentes Saberes**. Disponível em <<http://www.irpaa.org/publicacoes/artigos/artigo-lucin-ana-celia.pdf>>. Acesso em: 02 ago. 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOREIRA, Emília; TARGINO, Ivan. **Capítulos de Geografia Agrária da Paraíba**. João Pessoa: Ed. Universitária, 1997.

MORIN, Edgar. **Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios / Edgar Morin; Maria da Conceição de Almeida, Edgard de Assis Carvalho, (orgs.)-** São Paulo: Cortez, 2002.

PNUD. **Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil**. PNUD; São Paulo, IPEA; Belo Horizonte, Fundação José Pinheiro, 2000.

RESAB (2007). **Educação no contexto do Semi-Árido Brasileiro**. [organizadores: Angela Küster, Beatriz Helena Oliveira de Melo Mattos]. - Juazeiro, BA: Fundação Konrad Adenauer: Selo Editorial RESAB, 2007.

ROTHEN, José Carlos. A universidade de elite ou para todos? **Revista Histedbr On-line**, Campinas, n.37, p. 109-122, mar. 2010. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/37/art08_37.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2011.

SILVA, Adelaide Pereira. **O conceito de educação contextualizada na perspectiva do pensamento complexo – um começo de conversa**. Sumé 2010.

SILVA, José de Souza. **A emergência da Ciência moderna e a gênese da educação descontextualizada**. Petrolina: Embrapa Semi-Árido, v. 1, n. 1, ago./set/2010.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE, **Plano de Desenvolvimento Institucional**. Campina Grande, Universidade Federal de Campina Grande / Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento, 2005. Disponível em: <<http://www.ufcg.edu.br/~spe/pbiblio.htm>>, acessado em: 31 jul. 2011.

_____, **Projeto Acadêmico do campus de Sumé**. Campina Grande, Universidade Federal de Campina Grande / Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento, 2005. Disponível em: <<http://www.ufcg.edu.br/~spe/pbiblio.htm>>, acesso em: 31 jul. 2011.

APÊNDICE

APÊNDICE A - Questionário de pesquisa científica



Universidade Federal
de Campina Grande

Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido
Programa de Pós-Graduação em Educação Contextualizada para a Convivência com o
Semiárido Brasileiro
Campus-Sumé

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA CIENTIFICA

DATA DE RESPOSTA AO QUESTIONÁRIO; _____ / _____ / _____

1. IDENTIFICAÇÃO

1.1 NOME:		1.2 TEL PARA CONTATO	
1.3 IDADE	1.4 SEXO	1.5 ETNIA (RAÇA):	1.6 RELIGIÃO
1.7 ESTADO CIVIL:	1.8 NUMERO DE FILHOS (CASO OS TENHA):		
1.9 CURSO:		VALOR DA BOLSA DE ESTUDO (R\$)?	
1.11 – QUAL PERIODO DE INGRESSO NA GRADUAÇÃO?			
1.12 – e-mail:			

2. SITUAÇÃO DE MORADIA

2.1 COM QUEM VOCÊ MORA? () FAMILIA () AMIGOS () COMPANHEIRO(A) E FILHOS () SOZINHO(A) () OUTROS	2.2 NUMERO DE PESSOAS RESIDENTES NO MESMO DOMICILIO?	2.3 CIDADE DE ORIGEM? () SUMÉ () VEM DIARIAMENTE DE OUTRA CIDADE, QUAL? _____ () É DE OUTRA CIDADE MAS ESTA MORANDO EM SUMÉ PARA ESTUDAR, QUAL A CIDADE? _____
2.4 CASO SEJA DE OUTRA CIDADE, QUANTOS QUILOMETROS DESCOLA-SE? _____ () DESLOCAMENTO DIÁRIO () DESLOCAMENTO SEMANAL () DESLOCAMENTO MENSAL		

3.0 RENDA PERCAPTA:

3.1 QUAL A RENDA PERCAPTA FAMILIAR? () Renda do Programa Bolsa Família () Menos de 01 salário mínimo	() Entre 02 e 05 salários mínimos
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------

<input type="checkbox"/> Um salário mínimo		<input type="checkbox"/> Mais de 05 salários mínimos	
4.1 ONDE CURSOU O ENSINO FUNDAMENTAL? <input type="checkbox"/> REDE PÚBLICA <input type="checkbox"/> REDE PARTICULAR		4.2 ONDE CURSOU O ENSINO MÉDIO? <input type="checkbox"/> REDE PÚBLICA <input type="checkbox"/> REDE PARTICULAR	
3.2 0.2 REDE PÚBLICA PESSOAS QUE DEPENDEN DA RENDA PER CAPITA PÚBLICA E PARTICULAR			
4.3 ANO DE CONCLUSÃO DO ENSINO MÉDIO?		4.4 ANO DE INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR?	
4.5 NUMERO DE VESTIBULARES PRESTADOS?		4.6 FORMA DE INGRESSO NA UNIVERSIDADE? <input type="checkbox"/> VESTIBULAR TRADICIONAL <input type="checkbox"/> ENEM <input type="checkbox"/> OUTROS _____	
4.7 QUAL O OBJETIVO QUE O LEVOU A BUSCAR A UNIVERSIDADE?			

 SATISFAÇÃO PESSOAL ASCENSÃO SOCIAL QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL POR QUE AGORA É FACIL ENTRAR NA UNIVERSIDADAS PARA O CUPAR TEMPO LIVRE

4.0 SOCIO-CULTURAL

5.0 QUESTIONÁRIO DISSERTATIVO?

5.1 - APÓS SEU INGRESSO NA UNIVERSIDADE, VOCÊ CONSIDERA QUE TENHA HAVIDO MUDANÇAS EM SUA VIDA? TANTO NO SENTIDO INTELECTUAL OU PESSOAL. SUA VISÃO DE MUNDO É A MESMA?

5.2 –QUAL O PAPEL DA BOLSA DE ESTUDO PÁRA O DESEMPENHO ACADÊMICO? SEM ELA VOCÊ TERIA AS MESMAS CONDIÇÕES DE ESTUD QUE TEM ATUALMENTE? POR QUÊ?

5.3 – O QUE VOCÊ ENTENDE POR EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA PARA O SEMIÁRIDO?

5.4 – NO DECORRER DE SEU CURSO,LEVANDO EM CONSIDERAÇÃO QUE O MESMO É PARA A FORMAÇÃO DE DOCENCIA, VOCÊ ESTA APRENDENDO DE FORMA CONBTEXTUALIZADA?

5.5 – APÓS A CNCLUSÃO DE SEU CURSO, LEVANDO EM CONSIDERAÇÃO QUE O MESMO TEM UM PERFIL DE CONTEXTUALIZADOR DA EDUCAÇÃO, VOCÊ CONSIDERA QUE SERÁ CAPAZ DE EDUCAR DE UMA FORMA CONTEXTUALIZADA?

5.6 –QUAL A GRANDE PROBLEMATICA DA EDUCAÇÃO DESCONTEXTUALIZADA?