



**PROJETO DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA PARA A
CONVIVÊNCIA COM O SEMIÁRIDO – ECSAB**

TURMA 2019-2021

COORDENAÇÃO: PROFA. DRA. MARIA DO SOCORRO SILVA

SUMÉ, 2019

1. IDENTIFICAÇÃO

1.1 – Denominação do curso: Curso de Especialização em Educação Contextualizada para Convivência com o Semiárido Brasileiro.

1.2 – Área de conhecimento: Educação. Área de concentração: Educação Contextualizada para Convivência com o Semiárido.

1.3 – Forma de oferta: Oferta regular, na modalidade semipresencial.

1.4. – Titulação: Especialista em Educação Contextualizada para Convivência com o Semiárido

2. JUSTIFICATIVA

O bom educador é alguém que inspira a autoeducação (István Mészáros)

A educação escolar no Semiárido Brasileiro tem historicamente acontecido de forma descontextualizada, ignorando a realidade local – as especificidades e as potencialidades naturais dessa região – bem como as diferentes formas de enfrentamento dos problemas gerados por uma estrutura agrária concentradora, relações sociais e produtivas desiguais e condições climáticas que lhe são peculiares, portanto, que contribua para produção de conhecimentos na perspectiva da convivência com o semiárido com justiça social e sustentabilidade.

As escolas têm se mantido isoladas, sem diálogo com os movimentos sociais e os espaços de produção das chamadas tecnologias sociais como, por exemplo, o manejo da água (a captação, manejo e armazenamento) bem como com as possibilidades e necessidades de identificação da riqueza do bioma Caatinga como fonte de produção da vida nesse lugar. Que traga fundamentos para formas de manejo sustentáveis, que não coloquem em risco a vida (não só humana) na terra.

Como consequência, as escolas encontram-se alheias às relações que vêm sendo coletivamente construídas nos espaços da sociedade civil organizada e/ou na mobilização junto ao poder público governamental, criando e recriando saídas de sustentabilidade da vida, num esforço de construção do desenvolvimento sustentável do Semiárido brasileiro.

A educação torna-se um componente central do processo de produção e reprodução da vida, por isto, é maior que a escola, embora a escola seja fundamental para os Povos do Semiárido, se apropriarem dos conhecimentos sistematizados ao longo da história pela humanidade, das tecnologias e ao mesmo tempo, da cultura do seu grupo social, do seu território, dos valores que sinalizam emancipação humana, e de uma reflexão crítica sobre as marcas identitárias dos Povos do Semiárido, pensados a partir da diversidade que os constitui.

Nesta perspectiva discutir sobre um currículo contextualizado, torna-se fundamental, para se contrapor a essa realidade educacional, que geralmente produz e reproduz imagens e narrativas estereotipadas da região, desenhando-a como lugar de impossibilidade de produção da vida e caracterizando as pessoas como ignorantes, desconsiderando as inúmeras potencialidades que o Semiárido brasileiro comporta.

A descontextualização dos currículos está presente na maioria das escolas, seja no campo ou na cidade. O mesmo material produzido na e para a realidade urbana referenciado em outras regiões do país é destinado às escolas do campo da região semiárida brasileira, provocando estranhamento às crianças que não se identificam nem com o discurso nem com as imagens veiculadas nos livros didáticos carentes de uma abordagem problematizadora. É fundamental que os docentes possam estudar sobre o semiárido, seus povos, suas escolas, porque somente é possível transformar aquilo que se conhece.

A proposta de Educação para Convivência com o Semiárido, formulada e materializada desde o início do ano 2000, pela Rede de Educação do Semiárido Brasileiro (RESAB) – rede de educadores e educadoras de todos os estados da região nordeste –, privilegia formação docente específica, a prática pedagógica e o currículo contextualizado, como dimensões importantes para a efetivação de uma educação emancipadora. Exige-se, como consequência, que a relação do local com o global seja objeto de conhecimento, a relação campo-cidade seja revisitada de forma crítica, de forma a contribuir na formação de sujeitos capazes de intervir na realidade (social, cultural, ambiental, política, econômica etc.) para transformá-la; ao mesmo tempo em que pretende potencializar a escola para contribuir, de forma qualificada, no processo de desenvolvimento sustentável da região semiárida na qual ela se insere.

Um dos maiores desafios historicamente enfrentados na contextualização do currículo escolar, na região, reside na formação dos docentes. Mesmo aqueles com habilitação em Cursos de Licenciatura Plena enfrentam sérias dificuldades na contextualização dos componentes da formação básica ou específica de sua formação. É possível compreender esse

fenômeno pela forma como se dá a sua Formação Inicial, mediante currículos fragmentados e igualmente descontextualizados.

A primeira e segunda turma do Curso de Especialização em Educação Contextualizada para Convivência com o Semiárido Brasileiro, foi oferecido em 2010-2011, numa parceria entre Universidade Federal de Campina Grande, Resab e INSA. Foram ofertadas duas turmas: uma no Campus de Sumé e outra no Campus de Cajazeiras-destinado a educadores e educadoras de escolas públicas da Educação Básica localizadas na região semiárida, representa, entre tantas outras, mais uma contribuição dessa instituição no processo de construção de ações voltadas para a realidade do Semiárido brasileiro.

A sua relevância para a instituição repousa na importância de fomentação dessa discussão nos cursos de Licenciatura e na possibilidade de realização de atividades de pesquisa e de extensão sobre a realidade da educação no Semiárido brasileiro, ampliando e aprofundando estudos sobre temáticas que poderão vir a se constituir em eixos temáticos a serem trabalhados na Formação Inicial de educadores e educadoras, na perspectiva da sua contribuição, como profissionais, cidadãos e cidadãs, com o processo de transformação social e educacional da região.

Este projeto busca dar continuidade a esta iniciativa e a demanda de formação docente em curso de pós-graduação no Estado da Paraíba, em especial, no território do cariri Paraibano, hoje juntando-se a uma iniciativa inicialmente empreendida pelo Ministério da Educação, por meio do Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão- SECADI, com ações do Pronacampo-Escola da Terra.

Este projeto representou uma iniciativa na Paraíba da UFCG, o que resultou na construção de parcerias entre a RESAB e o INSA, em mais 20 (vinte) universidades públicas da região, ao atendimento a essa histórica demanda. O acúmulo resultante desta oferta nos possibilita a solicitar uma terceira turma no período de 2019-2020, conforme documentação a seguir.

3. HISTÓRICO DA INSTITUIÇÃO:

A UFCG, criada pela Lei Nº 10.419 de 09 de abril de 2002, ocorreu a partir do desmembramento da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, à época reconhecida como uma das maiores entre as instituições públicas de ensino superior, não apenas por sua dimensão,

mas pelo padrão de qualidade expresso em termos de ensino, pesquisa, extensão e produção acadêmico-científica.

Desde então, jamais divergiu da vocação que encontra respaldo nos princípios da responsabilidade pública e do compromisso social. Ao longo desses anos, construiu uma tradição de excelência acadêmica no ensino, na pesquisa e na extensão que a coloca a serviço do progresso científico e tecnológico, do equacionamento dos problemas sociais e da promoção do desenvolvimento humano.

A UFCG conta com uma estrutura multicampi. O *campus* de Campina Grande, sede da Reitoria, conta com o Centro de Humanidades – CH, o Centro de Ciências Biológicas e da Saúde – CCBS, o Centro de Engenharia Elétrica e Informática – CEEI, o Centro de Tecnologia e Recursos Naturais – CTRN e o Centro de Ciências e Tecnologia – CCT. Em Cajazeiras situa-se o Centro de Formação de Professores – CFP; em Sousa, o Centro de Ciências Jurídicas e Sociais – CCJS; em Patos, o Centro de Saúde e Tecnologia Rural – CSTR; em Pombal, o Centro de Ciências e Tecnologia Agroalimentar – CCTA; em Cuité, o Centro de Educação e Saúde – CES.

Na cidade de Sumé, funciona o Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido – CDSA, que foi criado no âmbito do Plano de Expansão Institucional da UFCG (PLANEXP), elaborado com o objetivo de democratizar o acesso à Universidade, contribuindo para a consecução das metas do Plano Nacional de Educação, especialmente a ampliação do contingente de jovens de 18 a 24 no ensino superior, a partir de uma mobilização política e social das organizações sociais existentes no território do Cariri Paraibano. Além do propósito imediato de possibilitar a inúmeros jovens o direito a uma formação profissional de nível superior pública de qualidade, a inserção da UFCG no Cariri Paraibano tem como objetivo contribuir para a construção de um novo paradigma científico-tecnológico para o desenvolvimento sustentável do semiárido, abrindo novas perspectivas econômicas, produtivas e educacionais para o seu povo e para a população que habita o Bioma Caatinga como um todo.

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/UFCG desenvolve atividades de ensino, pesquisa e extensão em duas áreas do conhecimento científico fundamentais para o desenvolvimento sustentável destas populações – a tecnologia, na qual gostaríamos de destacar o Curso de Tecnólogo em

Agroecologia; e a Educação, na qual destacamos a oferta da Licenciatura em Educação do Campo.

O CDSA incorpora e ratifica a missão da UFCG na sua inserção no desenvolvimento regional socialmente comprometido, sem perder de vista o contato com o mundo contemporâneo, em seu contexto global, preservando fundamentos e princípios como a manutenção do espaço onde a ética, a coerência e a democracia são os balizamentos para cada atividade de ensino, de pesquisa e de extensão.

Produzir e socializar o conhecimento nos diversos campos do saber, de modo a contribuir para a formação de profissionais qualificados e aptos ao mundo do trabalho e formar cidadãos capazes de atuar na construção da democracia e da justiça social, são desígnios que estão, conforme explícito no Estatuto da UFCG, definidos nos seguintes princípios:

I – a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão;

II – a ética como norteadora da prática institucional, em todas as suas relações internas e com a sociedade;

III – a natureza pública, gratuita, democrática, laica e de qualidade socialmente referenciada, sendo de responsabilidade da União a garantia de recursos para a manutenção da Instituição;

IV – a transparência, a publicidade, a probidade, a racionalidade, a impessoalidade, a eficiência e a regularidade nos atos e na gestão de recursos da Instituição, com direito ao contraditório;

V – a promoção do caráter multicampi com gestão democrática e colegiada, mantendo a equidade no tratamento dos recursos humanos, materiais e orçamentários em todas as unidades acadêmicas;

VI – a garantia da transdisciplinaridade do conhecimento e de suas concepções pedagógicas, no exercício da liberdade de ensino, pesquisa e extensão, difundindo e socializando o saber;

VII – a igualdade de acesso e de permanência na Instituição;

VIII – a contribuição para o desenvolvimento socioeconômico, técnico-científico, político, cultural, artístico e ambiental do Estado, da região, do país e do mundo;

IX – o compromisso com a ampliação do ensino público e gratuito, com padrão unitário de qualidade em todos os níveis;

X – o planejamento democrático da Instituição;

XI – a educação propedêutica, voltada para a valorização do trabalho e da vida social.

A UFCG tem tradição no ensino de pós-graduação, notadamente nas áreas de educação, meio-ambiente e desenvolvimento sustentável, com mais de 30 anos de atividades desenvolvidas no *Campus* de Campina Grande. Uma das experiências mais significativas foi a mantida pelo convênio com a Secretaria de Desenvolvimento Territorial (SDT) do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) que tem por 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. Este convênio propiciou a realização do Curso de Especialização em Desenvolvimento Rural Sustentável – CEDRUS entre os anos de 2005 e 2007, reunindo 35 estudantes oriundos de 30 territórios rurais homologados pela SDT nos 9 estados do Nordeste.

Em 2010, numa parceria com a Rede de Educação do Semiárido e com o Instituto Nacional do Semiárido realizou a oferta para a primeira turma da Especialização em Educação Contextualizada, que pela sua avaliação positiva serviu como piloto para multiplicação de 21 (vinte e um) cursos em outras instituições públicas superiores do Semiárido.

De 2011 até o presente o CDSA foi desenvolvendo outros cursos de especialização como por exemplo, o Curso de Especialização em Educação de Jovens e Adultos para Economia Solidária, e o Curso de Especialização em Ciências da Natureza e da Matemática, que também já formaram uma turma de especialistas, respectivamente.

Além disso, desenvolvendo parcerias com organizações sociais e prefeituras municipais do território do cariri para a realização de projetos de extensão em diferentes áreas formativas com crianças, adolescentes, jovens e adultos, bem como a formação continuada com os docentes e gestores que compõem as redes públicas de educação básica na região.

4. OBJETIVOS

4.1 – Geral:

Promover a qualificação de educadores e educadoras em educação contextualizada na perspectiva da convivência com o Semiárido brasileiro, mediante curso de especialização, contribuindo com a construção de uma compreensão da educação nas suas múltiplas implicações sociais, políticas, econômicas, culturais e ambientais na região, de forma a serem capazes de construir práticas educativas críticas e contextualizadas nesse âmbito.

4.2 – Específicos:

a) Reafirmar a concepção de Semiárido brasileiro como *lugar de vida* informando sobre suas múltiplas especificidades e potencialidades, enfocadas como elementos a serem considerados num projeto de desenvolvimento sustentável dessa região;

b) Proporcionar a formação de educadores e educadoras de forma a compreenderem a educação contextualizada no Semiárido brasileiro como uma das estratégias de convivência e parte integrante do projeto de desenvolvimento sustentável;

c) Favorecer a análise do Semiárido brasileiro na sociedade brasileira contemporânea destacando os conflitos de interesse gerados no âmbito do projeto capitalista hegemônico em curso, que se materializam nesta região em diferentes formas de exploração e dominação;

d) Capacitar educadores e educadoras para a reflexão crítica, planejamento e execução de atividades educativas contextualizadas, informadas por referenciais teóricos vinculados à concepção de educação para a convivência com o Semiárido brasileiro;

d) Promover situações de aprendizagem para a construção de estratégias pedagógicas que contemplem a problematização e sistematização das variadas experiências (a partir do planejamento, experimento e vivência) com estudantes e docentes da Educação Básica no Semiárido brasileiro;

e) Formar educadores e educadoras capazes de, a partir da sistematização e problematização das experiências (experimento e vivência) dos meninos e meninas no Semiárido brasileiro, construir objetos de conhecimento e de estudos a serem tratados pelo Conhecimento Escolar;

f) Oportunizar a elaboração de relações entre os conteúdos escolares das diferentes áreas do conhecimento e os objetos de conhecimento e de estudos explicitados pelas práticas em educação para a convivência com o Semiárido brasileiro;

g) Favorecer a compreensão de que a educação para a convivência com o Semiárido brasileiro, ao valorizar e partir das “realidades locais” nas quais os meninos e as meninas da educação Básica constroem suas existências, não significa determinar horizontes locais de conhecimentos e ações, e sim construir reflexões e ações críticas para sua transformação;

h) Propiciar aos futuros especialistas condições para a produção de atividades didáticas, no domínio da aprendizagem significativa, que proporcionem subsídios para a produção de condições para que os meninos e as meninas no Semiárido brasileiro possam compreender de forma crítica e criativa, o mundo a partir do local onde vivem;

i) Refletir sobre a constituição histórica do Semiárido e da escola neste território a partir dos projetos societários em disputa ao longo de nossa história, e o papel da educação na sua transformação.

5. POPULAÇÃO CONTEMPLADA (PÚBLICO ALVO):

Educadores e educadoras dos Sistemas Públicos de Ensino Estadual e Municipais, habilitados em Cursos de Licenciatura, sendo 80% das vagas destinadas a professores e professoras em efetivo exercício em salas de aula de escolas localizadas no Semiárido brasileiro, com prioridade para os que fizeram adesão ao Programa Escola da Terra, e 20% destinadas a gestores(as), supervisores(as) e coordenadores(as) pedagógicos(as) dessas escolas.

6. CONCEPÇÃO DO PROGRAMA

A Escola é intencional, urge, pois, que diga a quê veio! Ela acontece no universo das condições históricas e materiais da sociedade. A crítica à escola pressupõe, pois, uma referência (um remetimento) a outro (novo) paradigma que não seja aquele no qual esteja mergulhada. Como alerta Boaventura Santos,

A análise crítica do que existe assenta no pressuposto de que a existência não esgota as possibilidades da existência e que, portanto, há alternativas susceptíveis de superar o que é criticável no que existe. O

desconforto, o inconformismo ou a indignação perante o que existe suscita impulso para teorizar a sua superação.”¹

A Escola deve existir no contexto de um Projeto de Nação Brasileira onde se explicita, por exemplo, os impactos da estrutura agrária no semiárido, as relações sociais construídas historicamente, e o que significa desenvolvimento sustentável, e, assim, tornar-se significativa nesse contexto, o seu papel enquanto instituição que transmite, constrói e sistematiza os conhecimentos formulados pela humanidade e pelas diferentes áreas das ciências.

Toda educação é contextualizada uma vez que sua neutralidade é impossível. No entanto, diante de um projeto de escola, cabe perguntar de que contextualização se trata e qual o contexto do semiárido e seus principais desafios. As escolas do Semiárido brasileiro, em sua maioria, têm acontecido como promotoras de Projetos Pedagógicos que, quando não o negam em suas inúmeras possibilidades, assumem concepções e visões estereotipadas e inverídicas provocando um fenômeno de alienação na produção da existência de homens, mulheres e crianças que aqui vivem. Como “*É o lugar que dá conta do mundo.*”, como diz Milton Santos², a Escola do Semiárido brasileiro, desenvolvida no contexto do mundo das elites políticas e econômicas do país, construindo realidades locais sob um olhar das perspectivas do centro-sul do Brasil, legitima esse lugar como o lugar do atraso, posto que entendido segundo o seu projeto desenvolvimentista, das mazelas vividas por sua população pobre por causa das secas e da indolência.

A proposta de Educação Contextualizada para Convivência com o Semiárido Brasileiro é a construção de uma educação insurgente na perspectiva de outro projeto de desenvolvimento para o Brasil e para o Semiárido brasileiro, isto é, a negação do projeto hegemônico capitalista, que nega as possibilidades dos povos, do lugar e da vida neste território.

A Escola não pode deixar de considerar o que é o Semiárido brasileiro: uma produção da natureza, é também histórico e cultural. O clima, o solo, os aspectos biogeográficos têm uma história natural que mantém íntimas relações com a história humana, em especial, a forma de ocupação dessa região e as relações sociais que por aqui se estabeleceram que se materializam em projetos societários em disputa no que se refere a ocupação e uso da terra, as relações

¹ SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2000, p.23.

² SANTOS, Milton. Território e sociedade: entrevista com Milton Santos. São Paulo: Perseu Abramo, 2000, p.52.

sociais e a produção de conhecimento. Para tanto, a Escola deve contemplar esse contexto, que constitui o âmbito no qual os conhecimentos se materializam. Vale explicitar desde logo que a extrapolação desse contexto é essencial. Como lembrado por MACHADO, essa prática pedagógica supõe que

[...] a valorização da contextualização seja equilibrada com o desenvolvimento de outra competência, igualmente valiosa: **a capacidade de abstrair o contexto**, de apreender relações que são válidas em múltiplos contextos, e, sobretudo, a capacidade de imaginar situações fictícias, que ainda não existem concretamente, ainda que possam vir a ser realizadas.³

O trabalho escolar que decididamente pretenda contemplar a educação para a convivência com o Semiárido brasileiro deve, em primeiro lugar, problematizar as questões mais relevantes do conhecimento cotidiano, seus horizontes e construir um caminho para a objetivação.⁴ Uma trajetória possível deve considerar, de forma interdependente, a sistematização, a problematização, a objetivação e proposição de mudança da racionalidade dominante. Como delineado por BUENO, (2007),

Tomando-se a sistematização como um processo em que os estudantes e as estudantes “conhecem” suas experiências tentando justificá-las, desvelando seus supostos, pode-se avançar no sentido da problematização, constituindo-as objetos de reflexão. Esse seria o momento de conhecer o local e contribuir para que as experiências cotidianas tenham uma primeira “explicação”. Esse caminho não é interrompido com a problematização, mas deve seguir com o processo que Agnes Heller sugere para se romper as amarras da estrutura da vida cotidiana: a objetivação. A partir do local, num movimento fechado, vai-se além de seus horizontes a ele retornando. É quando um novo olhar é produzido sobre o local, é quando se pretende apertar os múltiplos fios do tecido que põe o local num universo muito maior. A contextualização deve estar atrelada à curiosidade epistemológica, também como nos ensina Paulo Freire. Ela não se basta a si só, a Escola ensina! A contextualização da educação não prescinde dos conteúdos tradicionais selecionados como pertinentes para que um cidadão ou uma cidadã possa buscar compreender o mundo. Não se dá conta do mundo recorrendo-se a um único conhecimento ainda que apresente resultados extraordinários, a exemplo dos conhecimentos religioso e científico.⁵

³ MACHADO, Nilson José. **Educação: competência e qualidade**. São Paulo: Escrituras, 2009, p.56.

⁴ HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992;

⁵ BUENO, R. J. Apresentação. **Caderno Multidisciplinar — Educação e Contexto do Semi-Árido Brasileiro**, v.2, n.4, p.11-24, dez.2007.

Isso implica o questionamento das realidades; contextualizando o currículo (o “*contextus*”, no caminho do “*complexus*” de Edgar Morin) torna-se imprescindível que a escola seja capaz de entender o passado, em comunhão com o presente, como meio para se compreender o Semiárido brasileiro e promover condições para que homens, mulheres e crianças possam transformá-lo. Embora falasse sobre as tecnologias, pode-se considerar aqui a advertência de Álvaro Vieira Pinto:

Jamais houve alguma época não historicamente extraordinária. [...] Trata-se de fugir ao equívoco do hemerocentrismo, frequentemente por nós referido, e que consiste em julgar excepcional o dia de hoje, e sobre a sua qualificação única assentar as bases da compreensão do mundo. O importante está em perceber que o novo de cada momento representa sem dúvida um novo diferente, distinto, possuindo caráter ímpar, do contrário não seria reconhecido, **mas deve ter, contudo, algo em comum com todos os outros “novos” precedentes, justamente para ser percebido e conceituado como novo**⁶.

Diante dessas ponderações, podem-se indicar alguns aspectos do currículo contextualizado:

- Contemplar os múltiplos saberes e formas de sua produção: provenientes das ciências e dos saberes populares;
- Assumir os conhecimentos científicos e tecnológicos como patrimônio da humanidade e o acesso a eles como direito de todos os povos;
- Proporcionar, necessariamente, o movimento caracterizado pelo afastamento para conhecer (objetivação);
- Contemplar a produção da existência por meio da sistematização das experiências produzidas pelos diversos modos de vida dos povos do campo e da cidade no Semiárido brasileiro;
- Promover, como diz Paulo Freire, a curiosidade epistemológica a partir da problematização das múltiplas realidades que tecem (*complexus*) a existência física e histórica do Semiárido brasileiro;
- Promover a Educação como prática informada pela necessidade de destruição do arcabouço racional dominante: razão instrumental, combate a seca,

⁶ PINTO, Álvaro Vieira. **O conceito de tecnologia** - Volume I. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005, pp.47 e 51.

- Motivar o Projeto Pedagógico da Escola a evidenciar, na sistematização das práticas dos diversos povos, que as lutas por melhorias locais e de menor alcance não garantem, necessariamente, um questionamento do sistema como um todo;
- Promover uma forma de compreensão das tecnologias não como meras aplicações dos conhecimentos científicos (como exemplos: a enxada, o arado, a “revolução verde”, a biotecnologia baseada na genética e a produção agroecológica);
- Produzir uma concepção da relação campo/cidade/campo nos movimentos dos povos do campo e da cidade no Semiárido brasileiro nos seus diversos modos de vida para a produção de um projeto de desenvolvimento (melhor ainda, de en-volvimento) nacional para o Brasil.

A Prática Educativa que contemple uma proposta de **Convivência com o Semiárido Brasileiro** é tributária também da forma de compreensão de PISTRAC sobre a relação entre os conteúdos a serem ensinados e os métodos de ensino:

Porque, antes de falar sobre os métodos de ensino específicos de uma disciplina qualquer, **é preciso em primeiríssimo lugar demonstrar por que ela é necessária**; depois, com base nas respostas, definir quais devem ser ensinadas e só depois é que se coloca o problema da procura dos métodos. E pode-se ter certeza de que a resposta à questão de saber se esta ou aquela matéria é necessária e por que o é, será completamente diferente em nossa escola do que a formulada pela antiga escola.⁷

Tudo que foi dito remete a uma questão essencial: a qualificação de professores e de professoras para produzir práticas educativas contextualizadas no Semiárido brasileiro.

A formação do professor ou da professora para a produção de uma prática pedagógica que contemple a educação para a convivência com o Semiárido implica diversas mudanças. Isso porque as concepções construídas dentro da visão de Semiárido brasileiro ocorrem concomitantemente com a produção da cultura, o que é suficiente para anunciar muitas dificuldades para as mudanças. Ignorando, como regra geral, as considerações que já foram apresentadas como consequência de uma formação produzida no universo do arcabouço racional dominante, os professores e as professoras deparam-se com imensas dificuldades para a promoção de tais mudanças. Existem dificuldades para se contextualizar o ensino dos

⁷ PISTRAC. **Fundamentos da escola do trabalho**. 4. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2005, p.24.

conteúdos tradicionalmente ensinados na Educação Básica, por exemplo, quando se refere à construção do conhecimento: em que condições históricas e materiais tal conhecimento foi construído; qual foi o problema (ou problemas) que sua construção propôs resolver? Assim, é possível, com relativa facilidade, entender as imensas dificuldades que se têm assistido professores e professoras enfrentarem quando se deparam com a necessidade de uma educação para a convivência com o Semiárido brasileiro.

Um programa de formação que pretenda enfrentar os desafios postos para favorecer essas mudanças não pode prescindir de uma adequada fundamentação teórica que dê conta de um processo de ressignificação do mundo do Semiárido brasileiro como local que mantém múltiplas relações com a sociedade como um todo e com o Planeta. Parece adequado adotar uma perspectiva do pensamento complexo segundo abordagem de Edgar Morin, presente numa prática pedagógica também informada pela Pedagogia de Paulo Freire. Dessa forma, evitando os reducionismos comuns às análises clássicas do mundo (em analogia com o *reduccionismo clássico* promovido pela ciência clássica segundo Morin), essa abordagem teórica, no universo freireano, exige um compromisso com a curiosidade epistemológica e com formas explícitas de compromissos políticos e sociais.

Posto isso, é inevitável uma aproximação dos meninos e das meninas com essa realidade e, para tanto, é imprescindível que o professor ou professora construa uma Prática Pedagógica que apresente constantes desafios ao ensino e à aprendizagem. A Prática Pedagógica, assim, transforma-se, de forma intencional, consciente, em *práxis*. Para JOÃO FRANCISCO (2004):

A aprendizagem é interior, dá-se dentro de mim, mas tem que se exteriorizar. Por isso, “ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho”. Os seres humanos se educam ao enfrentarem coletivamente os problemas que a vida apresenta (Estou parafraseando Paulo Freire). Mas a aprendizagem que se dá dentro de nós tem que aparecer, fazer-se visível, exteriorizar-se. Essa exteriorização se manifesta em atitudes, habilidades, capacidades e relações interpessoais e sociais⁸.

Esses desafios de externalização das aprendizagens tanto no que diz respeito ao professor ou à professora quanto aos meninos e às meninas, uma vez sistematizados e

⁸ SOUZA, João Francisco de. **E a Educação: ¿¿Quê?? — A educação na sociedade e/ou a Sociedade na Educação**. Recife: Bagaço, 2004, p.226-7.

problematizados, constituem os objetos de reflexão das práticas e promovem os caminhos para a promoção de uma educação contextualizada no Semiárido brasileiro.

As linhas gerais para a produção de um Projeto Pedagógico para um curso de Pós-Graduação *lato sensu*, aqui apresentadas para discussão, foram produzidas com o objetivo de provocar (*pro vocare*), de desafiar professores e professoras que, entendendo as contribuições significativas que uma educação contextualizada pode oferecer e sentindo-se limitados e limitadas para a produção de práticas que lhes sejam correspondentes, possam encontrar momentos de formação igualmente significativos.

Para operacionalização da oferta do curso objeto deste Projeto, estaremos realizando neste momento uma parceria com os Sistemas Públicos de Ensino Estadual e Municipais, que fizeram adesão ao Escola da Terra, por meio de suas respectivas Secretarias de Educação, bem como com o Ministério da Educação, por meio da Coordenação de Educação do Campo

A parceria por meio das secretarias de educação referidas tem a finalidade de assegurar afastamento parcial das atividades educacionais dos seus respectivos profissionais, selecionados para a capacitação objeto deste Projeto, a fim de que possam participar de todas as atividades presenciais estabelecidas pelos componentes curriculares do Curso.

A parceria com a Coordenação tem como finalidade de contribuir com a UFCG na implementação do projeto, sempre que necessário e por solicitação desta, por meio da promoção e realização conjunta de eventos para fins de acompanhamento e avaliação do desenvolvimento do Curso, com aporte de custeio para participação dos cursistas nas atividades previstas no curso.

7. COORDENAÇÃO

A coordenação do Curso será exercida por um docente da Unidade Acadêmica de Educação do Campo, escolhido por sua assembleia, e que tenha formação e experiência acadêmica com a temática do Curso.

8. CARGA HORÁRIA

O Curso terá uma carga horária de 360 horas-aula, assim distribuídas: 280 presenciais e 80 em alternância, das quais 20 para estudos e leituras e 60 na Escola, em serviço (atividades práticas).

9. PERÍODO E PERIODICIDADE

O Curso, que será realizado em tempo concentrado nas sextas (noite e sábado- manhã), com carga horária de 08 horas semanais a cada quinze dias. Em ambos os períodos já estão considerados os três meses, após a conclusão dos componentes curriculares, para a apresentação e defesa da Monografia.

10. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

O conteúdo programático do Curso é composto pelos seguintes Componentes Curriculares:⁹

10.1 – Condições Históricas e Materiais da Produção da Existência de Homens e Mulheres no Semiárido Brasileiro (CHM-SAB) — 60 horas desenvolvidas em dois momentos, utilizando a pedagogia da alternância (32 horas presenciais e 18 horas em alternância).

Ementa: Desconstrução cultural e descolonização epistemológica do paradigma clássico da ciência moderna. Análise dos atributos climáticos, do solo e biogeográficos do Semiárido brasileiro. Ocupação humana do Semiárido brasileiro do século XVI ao século XXI. Homens e mulheres e relações históricas de produção e trabalho no Semiárido brasileiro.

Bibliografia básica:

ANDRADE, M.C. de . **A terra e o homem no Nordeste**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MALVEZZI, Roberto. **Semiárido - uma visão holística**. – Brasília: Confea, 2007.

SILVA, Roberto Marinho Alves da. **Entre o Combate à Seca e a Convivência com o Semiárido: transições paradigmáticas e sustentabilidade do desenvolvimento**. Fortaleza/CE: BNB/ETENE, 2008.

10.2 – Abordagens Teóricas da Educação para Convivência com o Semiárido Brasileiro (ABT-SAB) — 60 horas desenvolvidas em três momentos presenciais.

Ementa: A educação escolar no Semiárido brasileiro desde o final do século XIX. Conceito de *Educação Contextualizada* na perspectiva do pensamento complexo. A educação para convivência com o Semiárido brasileiro: origens e tendências. Práticas contextualizadas.

Bibliografia básica:

⁹ A primeira atividade do Curso refere-se ao componente: **Construção de Práticas Pedagógicas Informadas pela Educação para Convivência com o Semiárido Brasileiro (CPP-SAB)**, que será realizado em forma de Seminário, com reflexões voltadas para o Semiárido.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**: rumo a uma teoria da transição. Trad. Paulo Cesar Castanheira e Sérgio Lessa. São Paulo: Boitempo, 2006.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adultos**. 3ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 1985.

RESAB (Rede de Educação do Semi-Árido Brasileiro). **Educação para a convivência com o semiárido: reflexões teórico-práticas**. Juazeiro: RESAB, 2004.

SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão; WHITACKER, Arthur Magon (Orgs.). **Cidade e campo: relações e contradições entre urbano e rural**. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

10.3 – Fundamentos da Pesquisa em Educação (FPE) — 20 horas presenciais.

Ementa: Conceitos de pesquisa educacional. Metodologia de pesquisa em Educação: pesquisa quantitativa, pesquisa qualitativa. O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores e das professoras. A base conceitual para o estudo da estrutura metodológica do projeto de pesquisa. Etapas da construção do projeto.

Bibliografia básica:

ANDRÉ, M. E.; LIMA, M. E. C. C.; Júnior, G. A.; BRAGA, S. A. **O papel da pesquisa na formação prática dos professores**. Campinas, SP: Papirus, 2001.

BAGNO, Marcos. **Pesquisa na escola: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 2002.

HOLLIDAY, Oscar Jará. **Para sistematizar experiências**. João Pessoa: UFPB, 1995.

LAVILLE, Christian, DIONNE, Jean. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artes Médicas/UFMG, 1999.

VASCONCELLOS, Maura Maria Morita. Aspectos pedagógicos e filosóficos da Metodologia da Problematização. In: BERBEL, Neusi Aparecida Navas (Org.). **Metodologia da Problematização: Fundamentos e Aplicações**. Londrina: UEL/INEP, 1999.

10.4 – Educação para Convivência com o Semiárido Brasileiro: Currículo, Contextualização e Aprendizagem Significativa (CCA-SAB) — 60 horas desenvolvidas em três momentos presenciais.

Ementa: Ressignificação do currículo. Construção de relações entre Abordagens Teóricas e Práticas Pedagógicas. Aprendizagem significativa e a sala de aula. Construção de relações de contextualização entre os conteúdos escolares tradicionais e os conteúdos pertinentes às Estratégias de Convivência com o Semiárido Brasileiro.

Bibliografia Básica:

ARROYO, Miguel. **O currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MOREIRA, Marco Antônio. **A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação em sala de aula**. Brasília: UnB, 2006.

RESAB. **Currículo, contextualização e complexidade**: elementos para se pensar a escola no semi-árido. Juzeiro: Selo Editorial RESAB, 2007.

SILVA, Tomás Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

OLIVEIRA, M. K. de **Vygotsky. Aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1995.

10.5 – Planejamento, gestão e avaliação de processos educativos (PGA) – 20 horas presenciais.

Ementa: Planejamento e gestão participativa de processos educativos. Levantamento e análise da realidade escolar do Semiárido Brasileiro. Avaliação como política numa perspectiva histórico-contextual.

Bibliografia Básica:

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 4. ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. São Paulo: Cortez, 2002.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação Dialógica**: desafios e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2011.

PARO Vitor Henrique. **Gestão democrática na escola pública**. São Paulo: Ática, 1998.

10.6 – Construção de Práticas Pedagógicas Informadas pela Educação para Convivência com o Semiárido Brasileiro (CPP-SAB) Alternância no tempo comunidade – 60 horas desenvolvidas em nas Escolas do Semiárido brasileiro na alternância, e participação em eventos na Universidade ou em outros espaços formativos.

1 momento: seminário inicial com temáticas referentes ao semiárido

2 momento: participação em eventos ou cursos de formação

2 momento: seminário final de avaliação do Curso

Seu planejamento implica o comprometimento de todos(as) os(as) docentes e discentes do Curso. São características dessas atividades:

- O caráter investigativo (de pesquisa) dos fenômenos observados e/ou experienciados;
- O envolvimento dos(as) estudantes (alunos e alunas das Escolas onde ensinam os(as) participantes do Curso) em atividades pedagógicas;
- A recorrência obrigatória ao *Conhecimento Escolar*, pelo(as) estudantes, para se estudarem os fenômenos relacionados ao Semiárido Brasileiro;
- A apresentação de relatório das atividades, pelo(a) participante do Curso, de seu desenvolvimento, *de forma fundamentada*.

O planejamento desses trabalhos deve ser discutido com os(as) participantes para que se possam estabelecer seus domínios (tempo, dimensões, possibilidades) de execução. Concluída a proposta dos trabalhos, ela será entregue, por escrito, aos(às) participantes identificando-se o(a) Professor(a) Orientador(a) que acompanhará sua execução.

A apresentação do relatório do desenvolvimento dos trabalhos propostos deverá ser feita para todos(as) os(as) participantes do Curso para que se possibilite sua ampla discussão.

Bibliografia básica:

FREIRE, Paulo: **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

MOREIRA, Marco Antônio. **A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação em sala de aula**. Brasília: UnB, 2006.

10.7 – Seminário de Pesquisa (SPesq) – 20 horas presenciais.

Ementa: Métodos e técnicas de pesquisa quantitativa e qualitativa. O relatório de pesquisa. A importância da pesquisa no processo de intervenção social. Exercício de elaboração de projeto de pesquisa, que aponte: objeto, contextualização do problema, referencial teórico e metodologia.

Bibliografia Básica:

BOGDAN, Robert & BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Lisboa: Porto, 1994.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamento da Metodologia Científica**. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 1991.

LAVILLE, Christian, DIONNE, Jean. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artes Médicas/UFMG, 1999.

SANTOS, Antônio Raimundo dos. **Metodologia Científica: A Construção do Conhecimento**. 5ª ed. Rio de Janeiro. DP&A, 2002.

10.8 – Seminário de Monografia (SMon) – 60 horas, após a integralização de todos os componentes curriculares, desenvolvidas em três momentos presenciais:

1º momento: Apresentação dos relatórios de diagnóstico e estado da arte da pesquisa.

Crítica metodológica. Análise e crítica de conteúdo.

2º momento: Métodos e técnicas de coleta e análise de dados na pesquisa. Orientação

coletiva e individual da Monografia.

3º momento: Análise teórica e metodológica e qualificação da Monografia.

10.9. Oficinas de Vivências para uma Prática Contextualizada (12 horas) – atividades complementares

1. Tecnologias da informação e comunicação na educação contextualizada - Contexto histórico das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Novas Tecnologias Digitais. Tecnologias nas Escolas

2. Jogo e Educação - O jogo como elemento da cultura. Histórica cultural do brinquedo. Vivências corporais na escola. Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil e no Ensino Fundamental: aspectos teórico-metodológicos.

3. Jogos teatrais na sala de aula: Experimentação dos elementos básicos do teatro para embasar a criação cênica. A improvisação teatral e construção poética da cena. Jogos na sala de aula.

4. Libras na sala de aula: reflexão inicial sobre a Libras: história, princípios, estratégias metodológicas.

11. CORPO DOCENTE

Nome	Titulação	Instituição	Componente(s)
Adelaide Pereira da Silva	Mestre em Sociologia Rural	UFCG/CFP - RESAB	CCA-SAB (60 h)
Almir Anacleto de Araújo Gomes	Doutor em Linguística	UFCG/CDSA	ORIENTAÇÃO DE MONOGRAFIA SMon (60h)
Ana Celia Silva de Menezes	Doutora em Educação	UFPB/CE/RESAB	CCA-SAB (60 h)
Bruno Medeiros Roldão de Araújo	Doutor em Educação Física	UFCG/CDSA	ORIENTAÇÃO DE MONOGRAFIA SMon (60h)
Carolina Silva de Medeiros	Doutora em Psicologia Social	UFCG/CDSA	ORIENTAÇÃO DE MONOGRAFIA
Denise Maria Duarte Coutinho	Mestrado em Linguística	UFCG/CDSA	ORIENTAÇÃO DE MONOGRAFIA SMon (60h)
Denise Xavier Torres	Doutora em Educação	UFCG/CDSA	FPE (20 h) SPESQ (20 H) SMon (60h) ORIENTAÇÃO MONOGRAFIA
Fabiano Custodio de Oliveira	Doutor Planejamento Urbano e Regional	UFCG/CDSA	CPP-SAB (60h) SMon (60h) ORIENTAÇÃO MONOGRAFIA
Faustino Teatino	Doutor em História	UFCG/CDSA	CHM-SAB (60 H)

Cavalcante Neto			ORIENTAÇÃO DE MONOGRAFIA
Filipe Gervásio Pinto da Silva	Mestre em Educação Contemporânea	UFCG/CDSA	SMon (60h) ORIENTAÇÃO DE MONOGRAFIA
Isaac Alexandre da Silva	Doutor em Educação	UFCG/CDSA	ORIENTAÇÃO DE MONOGRAFIA
José de Souza Silva	Doutor em Sociologia	Embrapa/Algodão/PB	CHM-SAB (60h)
José Irelanio Leite de Ataíde	Mestre em Educação	UFCG/CDSA	PGA (20 h) ORIENTAÇÃO DE MONOGRAFIA
José Jonas Duarte da Costa	Doutor em História Econômica	UFPB/CCHLA	CHM-SAB (60h)
Laisy de Lima Nunes	Doutora em Psicologia	UEPB	FPE (20 h) ORIENTAÇÃO DE MONOGRAFIA
Marcus Bessa de Menezes	Doutor em Educação	UFCG/CDSA	ORIENTAÇÃO DE MONOGRAFIA SMon (60h)
Maria da Conceição Gomes de Miranda	Doutora em Educação	UFPB/CE/	SMon (60h)
Maria do Socorro Silva	Doutora em Educação	UFCG/CDSA	ABT-SAB (60h) SMon (60h) ORIENTAÇÃO DE MONOGRAFIA
Mônica Martins Negreiros	Doutora em Letras	UFCG/CDSA	ORIENTAÇÃO DE

			MONOGRAFIA SMon (60h)
--	--	--	--------------------------

11.1. EXPERIÊNCIA ACADÊMICA E PROFISSIONAL DO CORPO DOCENTE

Adelaide Pereira da Silva

Professora Aposentada pela UFCG (Adjunto I) possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba (1976), especialização em Metodologia da Educação para Áreas Rurais, pela Universidade Federal da Paraíba (1981) e mestrado em Sociologia – área de concentração em Sociologia Rural e linha de pesquisa em Movimentos Sociais do Campo (1997). Tem experiência em educação - formação inicial e continuada de Professores (as) da Educação Básica. Atualmente vem atuando em educação do campo e em educação para a convivência com o Semiárido Brasileiro e acompanha a Comissão Pastoral da Terra do Alto Sertão Paraibano, no processo de luta pela democratização do acesso à terra.

Ana Celia Silva de Menezes

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas (1997) e especialização em educação sexual pela Faculdade de Medicina da Fundação do ABC Paulista (1998). É mestra em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (2012) e doutora em Educação pela mesma universidade (2016). Tem experiência em educação com ênfase em docência e formação de professores. Atua no campo da educação escolar e não escolar. É membro da RESAB (Rede de Educação do Semiárido Brasileiro) e integra o grupo de formadores da RESAB que desenvolve um trabalho de formação com educadores(as) e gestores(as) da educação básica, com ênfase na educação do campo e na educação para a Convivência com o semiárido brasileiro. Atua, principalmente, nos seguintes temas: Currículo, Didática, Educação de Pessoas Jovens e Adultas, Educação do Campo, Educação para Convivência com o Semiárido brasileiro, Educação Popular e Movimentos Sociais.

Denise Xavier Torres

Pedagoga (2010) pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Mestra em Educação (2013) pela UFPE e Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Pernambuco (2018). É professora Assistente da UFCG - Campus Sumé. Coordenação do Programa Escola da Terra. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação

do Campo, atuando principalmente nos seguintes temas: Educação do Campo e processos de Ensino-Aprendizagem, Avaliação da Aprendizagem, Movimentos Sociais Camponeses e Estudos Pós-Coloniais. Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo, Formação de professores/as e prática pedagógica.

Fabiano Custodio de Oliveira

Possui graduação em Licenciatura Plena em Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba (2004), mestrado em Geografia (Geografia Humana) pela Universidade Federal da Paraíba (2007). Doutor em Planejamento Urbano e Regional, pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2017). Atualmente é professor efetivo da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG. Lotado no Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido - CDSA, campus de Sumé, como professor Adjunto, Nível I, em regime de trabalho T-40 com dedicação exclusiva. É coordenador do Laboratório da LECAMPO - Ciências Humanas e Sociais. Ministra as disciplinas nos cursos: Educação do Campo e Técnico Superior em Agroecologia. Tem experiência na área de Geografia, atuando nas seguintes linhas: Geografia Agrária. Ensino de Geografia. Educação Contextualizada. Produção e Experimentação de Recursos Didáticos. Geografia Agrária. Estudo da Dinâmica e Produção de Territoriais. Educação do Campo e sua Relação com o Ensino de Geografia e Educação Ambiental.

Filipe Gervásio Pinto da Silva

Mestre em Educação Contemporânea pela Universidade Federal de Pernambuco/ Centro Acadêmico do Agreste UFPE/CAA; Pedagogo pela Universidade Federal de Pernambuco/Centro Acadêmico do Agreste- UFPE/CAA. Doutorando em Educação pela UFPE (2018). Professor da Universidade Federal de Campina Grande- Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido-UFCG-CDSA. É Integrante do Grupo de Pesquisa Estudos Pós-Coloniais e Teoria da Complexidade em Educação; do Núcleo de Pesquisa, Extensão e Formação em Educação do Campo - NUPEFEC e do Grupo Ensino, Aprendizagem e Processos Educativos - GPENAPE; Vice Coordenador do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Etnicidades e Cultura- NEPEC; Integrante do Núcleo de Pesquisa Educação do Campo, Formação de Professores/as e Prática Pedagógica- NUPEFORP. Desenvolve pesquisas em torno dos temas: Políticas e práticas curriculares na

Educação do Campo e Interculturalidade e Educação do Campo através do Materialismo Histórico-Dialético e do pensamento Decolonial.

Isaac Alexandre da Silva

Doutor em Educação (PPGE-UFPB), com mestrado em Educação, pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), especialização em Psicologia Educacional, pela UFPB, graduação em Pedagogia, pela UFPB (2009), em Psicologia (Bacharelado), pela UFPB (2001) e em Licenciatura em Psicologia pela UFPB (1999). Atualmente atua como professor efetivo na Universidade Federal de Campina Grande, na Unidade Acadêmica de Educação (UAEDUC). Tem experiência nas seguintes áreas: Educação Popular e Movimentos Sociais; Educação do Campo; Educação e Psicologia, com ênfase na Psicologia Educacional/Escolar.

José de Souza Silva

Engenheiro Agrônomo com Ph.D. em Sociologia - University of Kentucky (1989), com ênfase em SOCIOLOGIA DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA. É pesquisador da Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA) desde 1979, com experiência principalmente em GESTÃO DA INOVAÇÃO INSTITUCIONAL. É filósofo do desenvolvimento, sociólogo da tecnociência e estrategista da inovação institucional. Foi o criador e primeiro Chefe da Secretaria de Gestão e Estratégia (SGE) da EMBRAPA, 1990-1993, quando foi o líder intelectual e coordenador nacional do primeiro processo de planejamento estratégico da empresa com base em cenários. Sua experiência como consultor, formador e educador na América Latina inclui planejamento estratégico, gestão estratégica, desenvolvimento de estratégias institucionais, metodologia de desconstrução-descolonização-reconstrução de modos de inovação, mudança de paradigmas de inovação, inovação institucional, tecnologias da arte de mudar as pessoas, diagnóstico da vulnerabilidade e construção da sustentabilidade institucional. Atualmente é pesquisador da EMBRAPA Algodão para as relações Ciência-Tecnologia-Sociedade-Inovação (CTSI) e líder da Red Nuevo Paradigma para la Innovación Institucional en América Latina.

José Irelanio Leite de Ataíde

Graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1983), Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (2001), Professor Assistente e Coordenador Curso de Licenciatura em Educação do Campo do Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido da Universidade Federal de Campina Grande. (2009-2011). Atua na área de Política e Gestão da Educação.

José Jonas Duarte da Costa

Possui graduação em Bacharelado Em História pela Universidade Federal da Paraíba (1989), mestrado em Economia Rural [C. Grande] pela Universidade Federal da Paraíba (1996) e doutorado em História Econômica pela Universidade de São Paulo (2003). É professor Associado IV da Universidade Federal da Paraíba. Membro da Comissão Pedagógica Nacional do PRONERA. Coordenador do Curso de história PRONERA UFPB. Coordena Projeto de Extensão de Assessoria o CFEJPT. Principais temas de estudos: Economia e Sociedade no Semiárido Brasileiro Brasileiro, com ênfase em Políticas Públicas, Educação do Campo e Contextualizada ao Semiárido, Reforma Agrária e Convivência com o Semiárido.

Laisy de Lima Nunes

Doutora em Psicologia Social pela Universidade Federal da Paraíba. Realizou estágio sanduíche na New York University (NYU), com treinamento em metodologias de observação sistemática e registro contínuo. Colaboradora do Núcleo de Estudos em Interação Social e Desenvolvimento Infantil (NEISDI/ UFPB). Mestre em Psicologia Social pela Universidade Federal da Paraíba (2014). Graduada e licenciada em Psicologia pela Universidade Estadual da Paraíba (2011). Atua como pesquisadora na área da Psicologia do Desenvolvimento e tem interesse nos temas: desenvolvimento humano, parentalidade, interação pais-bebê, habilidades infantis, psicologia da educação, psicologia social, educação inclusiva e psicologia clínica de base psicanalítica. Atualmente, é docente na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG - Campus Sumé) e na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB - Campus VI Monteiro)

Maria do Socorro Silva

Professora Associada da Universidade Federal de Campina Grande- Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido lotada na Unidade Acadêmica de Educação do Campo. Professora vinculada ao Programa de Pós Graduação em Educação da UFCG. Possui graduação em Psicologia pela Universidade Estadual da Paraíba (1984), graduação em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba (1987), Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco(2000) e doutorado em Educação pela UFPE(2009). Foi Coordenadora da Licenciatura em Educação do Campo(2011-2015). Membro do Fórum Nacional da Educação do Campo e do Comitê Estadual de Educação do Campo da Paraíba. Membro da Executiva da Rede de Educação Contextualizada do Semiárido e do Conselho Editorial do Caderno Multidisciplinar da RESAB. Foi coordenadora Institucional do PIBid Diversidade da UFCG de 2013-2018.

Membro do Conselho Editorial da Revista Interterritórios da UFPE. Líder do Núcleo de Estudos e Pesquisa do CNPq Educação do Campo, formação docente e práticas pedagógicas. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação do Campo e Educação Contextualizada, atuando principalmente nos seguintes temas: formação de professores, práticas pedagógicas, políticas educacionais, processos educativos nos movimentos sociais e Educação de Jovens e Adultos. Tem experiência com a construção da Licenciatura em Educação do Campo - Procampo/MEC/SECADI; no Programa Saberes da Terra- MEC e na educação popular realizando assessoria aos movimentos sociais e organizações comunitárias do campo como Movimento de Organização Comunitária - MOC/BA; Serviço de Tecnologia Alternativa - com as Escolas Famílias Agrícolas /UNEFAB e com a Escola Nacional de Formação da CONTAG.

Maria da Conceição Gomes de Miranda

Possui Licenciatura em Pedagogia (2006), Mestrado em Educação (2008) e Doutorado em Educação (2012) pela Universidade Federal da Paraíba. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Formação de Professores, Educação Ambiental, Educação a Distância, Gestão Escolar e Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido, atuando principalmente nos seguintes temas: Educação de Jovens e Adultos, Formação de Pedagogos, Educação Ambiental, Educação a Distância e Representações Sociais. Foi professora da Universidade Federal de Campina Grande, Campus de Sumé (CDSA), Coordenadora de Pesquisa e Extensão, Coordenadora do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública, Coordenadora Administrativa da Unidade Acadêmica de Educação do Campo e Coordenadora do Polo de Educação a Distância (Campus de Sumé-CDSA-UFCG) do Curso de Especialização em Direitos Humanos (Campus CCJS-UFCG). Coordenadora do Curso de Especialização em Educação Contextualizada para convivência com o Semiárido (2011). Desde abril de 2016 atua como Professora Adjunta III na Universidade Federal da Paraíba, lotada no Departamento de Metodologia da Educação, do Centro de Educação (Campus I). Compõe o quadro permanente do Mestrado de Sociologia em Rede Nacional - PROFSOCIO, na modalidade Profissional, associada UFCG/CDSA, na Unidade Acadêmica de Ciências Sociais, da Universidade Federal de Campina Grande, Campus de Sumé desde abril de 2018.

12. METODOLOGIA

O curso será desenvolvido mediante aulas presenciais teóricas, seminários, oficinas, leituras, análise e produção de textos e artigos científicos, atividades práticas nas salas de aula com os(as) aluno(as) (exercícios de prática pedagógica contextualizada), colóquios para

socialização de experiências vivenciadas durante o curso, entrevistas com pesquisadores(as) e outros atores e atoras portadores(as) de experiência na produção e uso de tecnologias sociais apropriadas à produção da vida no Semiárido Brasileiro; visitas de intercâmbio para conhecimento de experiências exitosas em educação escolar e não escolar para a convivência com o Semiárido Brasileiro.

O curso terá, necessariamente, um caráter teórico-prático, ficando a cargo do(a) professor(a) de cada componente curricular adotar as estratégias didático-metodológicas mais apropriadas às abordagens sob sua responsabilidade, resguardada a qualidade do curso. A bibliografia sugerida neste projeto poderá ser alterada pelo(a) professor(a), acrescentando ou substituindo, conforme seu domínio e experiência na área ou ainda de acordo com os procedimentos metodológicos adotados.

13. INTERDISCIPLINARIDADE

A execução curricular do Curso deverá acontecer de tal forma que suas abordagens sejam interdependentes e seus conteúdos permitam uma permanente recorrência na perspectiva da interdisciplinaridade. Deverá, pois, caracterizar-se pelo pensamento complexo. Trabalhos desenvolvidos em sala de aula com os(as) estudantes (desenvolvimento não-presencial dos Componentes Curriculares) deverão ser previamente planejados e discutidos com todo(as) os(a) professores(as) responsáveis pelo ensino de todos os Componentes Curriculares. Seu acompanhamento e avaliação deverão ser rigorosamente definidos coletivamente.

14. ATIVIDADES COMPLEMENTARES

Atividades complementares serão realizadas dependendo da existência dos recursos disponíveis. Por exemplo: fazer visitas e intercâmbio é de fundamental importância, principalmente na construção de experiências inovadoras. Isso implica custos relativamente elevados, mas se pode sugerir que sejam realizados eventos nas escolas ou nos municípios cuja organização seja de responsabilidade do cursista. Isso tem repercussão tanto para o município parceiro como para as instituições que estão promovendo o curso, para os estudantes, como já se constitui num produto em termos de construção de nova concepção de educação na região (divulga, produz discussão, motiva, conquista).

15. TECNOLOGIA

Como o desenvolvimento do curso se dará principalmente na modalidade presencial (280 horas-aula presenciais e 80 horas-aula em alternância na escola ou comunidade, das quais 60 horas-aula na escola), pretende-se utilizar, nos *campi* onde serão realizadas atividades presenciais, equipamentos multimídia (projetor, tela, microcomputadores, TV e vídeo), conexão à internet, retroprojetor. Para a realização das atividades no tempo comunidade, pretende-se contar com tecnologias (microcomputadores, vídeos, TVs e internet) existentes nas próprias escolas e/ou em outros espaços públicos dos municípios onde residem ou trabalham os/as aprendentes. Pretende-se, complementarmente, criar um ambiente dinâmico de interação coletiva – mensagens, discussões, textos, imagens, informações, dentre outras possibilidades – na Internet (ambiente Yahoo, Google ou similar), fechado ao público externo e aberto à participação dos/das docentes e dos/as aprendentes do curso. Buscar-se-á incentivar a produção, pelos (as) docentes do curso – ou a reprodução, quando de autoria dos mesmos –, de material de apoio didático ao desenvolvimento dos componentes curriculares.

16. INFRAESTRUTURA FISICA

Sala de aula, compatível com o número de alunos da respectiva turma, dotada de infraestrutura convencional, biblioteca do respectivo *Campus* à disposição dos docentes e dos alunos, equipamentos didáticos auxiliares necessários ao pleno desenvolvimento do projeto pedagógico, além de instalações de suporte, complementares, características do referido *campi*.

Para as atividades a no tempo comunidade dos alunos – na Escola ou tempo/comunidade –, o Curso deverá contar com a infraestrutura existente nesses locais, onde tais atividades serão realizadas, inclusive com acesso à internet para as devidas interações virtuais.

17. CRITÉRIO DE SELEÇÃO

Os pré-requisitos e condições para ingresso no Curso, comprovados pelo candidato no ato da sua inscrição às vagas ofertadas, são os seguintes:

- a) Ter concluído curso de graduação, com habilitação em Licenciatura;
- b) Estar em efetivo exercício do Magistério em escola pública da Educação Básica, localizada na região semiárida brasileira, preferencialmente de município do cariri paraibano, ou estar desempenhando funções de gestão, supervisão ou orientação pedagógica nas escolas ou desenvolver trabalho de educação popular em espaços não escolares;

c) Estar liberado parcialmente das atividades profissionais acima referidas de forma a poder participar efetivamente dos momentos presenciais do Curso.

Para a seleção dos candidatos cujas inscrições tiverem sido homologadas, serão adotados os seguintes instrumentos: prova escrita, entrevista e análise do *curriculum vitae*.

18. SISTEMA DE AVALIAÇÃO

O sistema de avaliação se efetuará, durante o curso, com base em provas escritas, seminários trabalhos escritos, (artigos, resenhas e/ou relatórios), acompanhamento do desempenho do(a) aluno(a) em atividades práticas ou outras atividades desenvolvidas a critério do docente do respectivo componente curricular, e, ao final do curso, com base na defesa pública da Monografia. O(a) aluna(o) cursista deverá apresentar relatório das atividades desenvolvidas durante o tempo não presencial (ou tempo/comunidade) obedecendo orientações previamente planejadas no tempo presencial ou tempo/escola com a colaboração conjunta dos docentes do curso.

O processo de avaliação será permanente, sendo observada e computada a participação do aluno no desenvolvimento das atividades propostas.

As notas atribuídas às atividades e o grau final em cada componente curricular serão expressos em números com até uma casa decimal, sendo aprovado o aluno que obtiver nota igual ou superior a 7,0 (sete).

O aluno que for reprovado em um componente curricular será desligado do curso.

A avaliação do desempenho dos professores será efetuada mediante acompanhamento pela coordenação do curso juntamente com o colegiado do mesmo, considerando o desempenho no componente curricular assumido e o seu compromisso para com essa atividade, bem como pelos cursistas, a quem cabe sugerir substituição do docente que não esteja atendendo, satisfatoriamente, às exigências do curso. Quanto à coordenação, ao atendimento administrativo e às instalações físicas, a avaliação do seu desempenho caberá tanto aos professores como aos cursistas, com a mediação do colegiado do curso.

19. CONTROLE DE FREQUÊNCIA

A frequência mínima do aluno exigida pelo Curso será de 75% na participação das atividades presenciais programadas para cada componente curricular, adotando-se como forma de controle lista de presença de alunos a tais atividades.

Será obrigatória a participação do aluno em todas as atividades programadas para cada componente curricular, de acordo com a forma de controle definida pelo professor do respectivo componente curricular e previamente por ele informada aos alunos e à Coordenação do Curso.

20. TRABALHO DE CONCLUSÃO

Para a obtenção do Certificado de Conclusão do Curso, exigirá-se do aluno a integralização da totalidade dos créditos dos componentes curriculares oferecidos de acordo com o cronograma do Curso. Adicionalmente, exigirá-se a realização da Monografia, cujo tema se enquadre nas áreas de estudo focalizadas durante o Curso e que seja submetida a uma defesa pública de qualificação, em um prazo não superior a 03 (três) meses após o término dos componentes curriculares.

A formação da banca examinadora dos trabalhos de conclusão de curso (Monografia) atenderá às normas vigentes na UFCG, cuja constituição será definida pelo Colegiado do Curso.

21. CERTIFICAÇÃO

O certificado de conclusão do Curso será expedido pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da UFCG, acompanhado do respectivo histórico escolar, do qual constarão:

- a) A relação dos componentes curriculares, sua carga horária, a nota ou conceito obtido pelo aluno, o nome e a titulação do professor responsável;
- b) O período em que o curso foi ministrado e sua duração total em horas;
- c) A declaração de que o curso cumpriu todas as disposições da Resolução nº. 01/07 da Câmara de Educação Superior (CES), do Conselho Nacional de Educação (CNE), e das Resoluções nº. 03/2006 e nº. 16/2006, ambas da CSPG/UFCG.

22. INDICADORES DE DESEMPENHO

Para avaliação global do Curso, serão adotados os seguintes indicadores: números de alunos concluintes, média de desempenho dos alunos, índice de evasão e possíveis causas, produção técnico-científica e grau de inserção dos egressos em atividades voltadas ao aperfeiçoamento das políticas e práticas educacionais de suas respectivas Escolas, na perspectiva da Educação para Convivência com o Semiárido Brasileiro.

23. REFERENCIAS

Serão elencadas em cada componente curricular. As citadas no projeto encontram-se nas notas de rodapé.