

Educação (contextualizada) no Semiárido Nordeste

Lia Moreira Farias (Unifor) - lmoreirafarias@gmail.com

Fábio Freitas Schilling Marquesan (Unifor) - marquesan@unifor.br

Resumo:

Nosso objetivo com este trabalho foi compreender a maneira como a questão da convivência com o semiárido nordestino brasileiro é trabalhada em escolas públicas do interior. Para tanto, empreendemos uma revisão de literatura que identificou publicações que versam sobre temas como o semiárido, a convivência com a seca e a educação contextualizada. Tendo compreendido, ainda que de forma parcial, como a temática ao menos deveria ser abordada pelas escolas situadas no semiárido, partimos para a etapa empírica da pesquisa. Nessa fase, foram visitadas escolas no município cearense de Sobral, que a despeito de estar localizada na região semiárida (onde, segundo a literatura, as condições de vida são mais precárias), é a cidade cearense que possui o mais alto Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Nessas visitas, pudemos entrevistar gestores de cinco escolas, sendo três municipais e duas estaduais. Dentre os achados, constatamos que há um esforço por parte das escolas no sentido de promover a contextualização do ensino, sobretudo no fundamental. Mas isso ainda é feito de maneira discreta. Pontuamos, ademais, e, a título de reforço, que a pesquisa de campo foi realizada em Sobral, o que pode não refletir, da maneira mais fidedigna, o que acontece em outros municípios do semiárido que não apresentam índices tão altos de desenvolvimento educacional.

Palavras-chave: *Convivência, semiárido, educação ambiental.*

Área temática: *GT-18 Trabalho Autogestionário, Economia Popular Solidária e Educação: Processos Organizacionais e Protagonismos, em busca de Cidadania e Reconhecimento*

Educação (Contextualizada) no Semiárido Nordestino

Resumo

Nosso objetivo com este trabalho foi compreender a maneira como a questão da convivência com o semiárido nordestino brasileiro é trabalhada em escolas públicas do interior. Para tanto, empreendemos uma revisão de literatura que identificou publicações que versam sobre temas como o semiárido, a convivência com a seca e a educação contextualizada. Tendo compreendido, ainda que de forma parcial, como a temática ao menos deveria ser abordada pelas escolas situadas no semiárido, partimos para a etapa empírica da pesquisa. Nessa fase, foram visitadas escolas no município cearense de Sobral, que a despeito de estar localizada na região semiárida (onde, segundo a literatura, as condições de vida são mais precárias), é a cidade cearense que possui o mais alto Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Nessas visitas, pudemos entrevistar gestores de cinco escolas, sendo três municipais e duas estaduais. Dentre os achados, constatamos que há um esforço por parte das escolas no sentido de promover a contextualização do ensino, sobretudo no fundamental. Mas isso ainda é feito de maneira discreta. Pontuamos, ademais, e, a título de reforço, que a pesquisa de campo foi realizada em Sobral, o que pode não refletir, da maneira mais fidedigna, o que acontece em outros municípios do semiárido que não apresentam índices tão altos de desenvolvimento educacional.

Palavras-chave: Convivência, semiárido, educação ambiental.

Introdução

Desde o início do processo de colonização por representantes da coroa portuguesa, o semiárido brasileiro enfrenta, além dos problemas de ordem ambiental, a carência de ações públicas efetivas que visem a uma melhor convivência da população com essa região. O antigo paradigma do combate à seca está intimamente ligado à ideia de indústria da seca, pois faz uso de métodos emergenciais como o emprego de carros-pipas, escavação de poços e construção de açudes (muitas vezes em terras de latifundiários), além de outras formas de conter os efeitos da seca na vida das pessoas. Schroeder (2013) explica que um dos efeitos dessas práticas é que as pessoas passam a acreditar na incapacidade delas próprias e na inviabilidade da região, prevalecendo a imagem de um lugar inóspito por natureza, ocupado por seres humanos inferiores. Uma saída para esse estado de coisas pode ser a educação, que segundo Silva et al. (2009), é um dos instrumentos de construção da cidadania plena, além de uma condição para a formação de um projeto de emancipação no semiárido.

Mesmo tratada na Constituição Federal de 1988 como um direito de todos os brasileiros, a educação no semiárido foi historicamente negada como uma prioridade ao povo que o habita. Educação esta que muitas vezes não exerce a contento sua função como instrumento de emancipação social, pois referencia os habitantes do semiárido como flagelados e os leva, por vezes, a consequências sociais perversas, como o êxodo rural. Vale lembrar que o termo “flagelado” dilui os sofrimentos e a própria configuração sociológica daqueles que realmente sofrem a tragédia da seca, o que fica muito mais claro quando se usa o termo *retirante* (NEVES, 2003).

Uma possível alternativa para alguns dos problemas sociais que se abatem sobre a população que habita o semiárido é a adoção de uma metodologia de ensino que abranja experiências reais e que promova um processo de autoconhecimento do sertanejo. A educação contextualizada, que pode ser comparada em alguns aspectos com a chamada pedagogia da alternância, mistura um período de convivência na sala de aula e outro no campo, visando, por exemplo, à diminuição do abandono escolar em áreas rurais. A contextualização da educação abrange aspectos como a construção do currículo escolar e sua concentração em temas como

educação ambiental, cultura e história, além da ênfase que pode ser dada a outras potencialidades locais.

De acordo com Beane (2003), mais importante que uma abordagem curricular que vise simplesmente ao ingresso de estudantes no mundo acadêmico das universidades, é ter uma pedagogia que tenha um propósito mais amplo, que propicie um desenvolvimento saudável e experiências que promovam uma vivência digna e democrática. Beane (2003) explica que a implantação de um currículo centrado em problemas “corporiza” a ideia de que o modo de vida democrático envolve trabalho colaborativo nas questões comuns.

Nossa revisão identificou a maneira como a educação contextualizada deveria ser trabalhada no âmbito do semiárido nordestino. Entretanto, não conseguimos encontrar trabalhos que dessem conta do modo como, de fato, isto é, “na prática”, é trabalhada a questão da convivência com o semiárido brasileiro em escolas do interior. Essa é, pois, nossa questão norteadora: compreender a maneira como a questão da convivência com o semiárido nordestino brasileiro é trabalhada em escolas públicas do interior.

Quanto à organização do texto, pensamos que seria adequado dividir o referencial em dois momentos. O primeiro contextualiza de forma breve o semiárido brasileiro, enfatizando o que acontece no estado do Ceará, principalmente, contemplando seus aspectos físicos, sociais e culturais. Já o segundo momento descreve a conjuntura da educação pública no Brasil. Em seguida descrevemos, em linhas gerais, o método por meio do qual realizamos o trabalho. A última seção traz os achados e os discute à luz do corpo teórico pesquisado, de modo a tecer conclusões válidas.

Breve Contextualização do Semiárido

No Ceará, talvez o estado brasileiro que mais sofre com a seca, 150 dos 184 municípios que compõem a Unidade Federativa estão na região semiárida. O Ministério da Integração Nacional- MIN (2005) aponta que 92% do território do estado do Ceará está localizado na região semiárida, enquanto Baptista e Campos (2013) indicam que tal participação é de aproximadamente 87%. Independentemente de qual fonte seja a mais precisa, a área do Ceará que se encontra fora do semiárido pode chegar a ser apenas de 7%, uma vez que Gamboa (2010) indica que 93% do território cearense está localizado no semiárido. Segundo Menezes e Araújo (2007), a região semiárida compreende 1.133 municípios, e apresenta expressiva complexidade em termos de aspectos tanto geofísicos e ambientais quanto de natureza sociocultural.

O termo “semiárido” faz referência à ideia de aridez; condição essa que é causada não só por aspectos naturais, como o fator climático e a irregularidade das chuvas, mas também pela forma como a região é explorada; por vezes, a partir de práticas que podem envolver desmatamento e queimadas da vegetação que compõe o bioma caatinga, além da provável contaminação do solo e da água com agrotóxicos nos locais onde se pode praticar algum tipo de agricultura (SCHISTEK, 2013). Um exemplo desta realidade que já perdura por mais de 100 anos foi o cultivo de algodão no Ceará na segunda metade do século XIX e início do XX. Neves (2003) aponta que o desenvolvimento das plantações de algodão acarretou no arrasamento das lavouras tradicionais e das “mattes seculares” (THEOPHILO, 1922), entendidas como a vegetação típica da caatinga naquele período. Nesse quadro, foram ignoradas certas regras costumeiras de convívio com a região, visando, basicamente, ao enriquecimento de grandes produtores rurais da capital Fortaleza, que exploravam terras no interior do estado (NEVES, 2003).

A seca é um fenômeno que acontece no semiárido brasileiro antes mesmo dos primeiros registros tidos como históricos em seu processo de colonização explorador. No contexto do semiárido brasileiro e, dentre outros fatores, a relativa fragilidade de políticas públicas fundamentais para providenciar melhores condições de convivência com a região

levou a práticas ambientais inapropriadas ao bioma local. A problemática dessas políticas também tem influência no desequilíbrio ambiental, percebido em fenômenos como a erosão e a desertificação dos solos, além de perdas da biodiversidade (CRISPIM et al. 2012).

O semiárido brasileiro é o maior do mundo em extensão. Sua área tem cerca de 900.000 km² e abrange os estados do Ceará, Rio Grande do Norte, Bahia, Alagoas, Sergipe, Bahia, Alagoas, Piauí, Maranhão e Minas Gerais. A região tem aproximadamente 23 milhões de habitantes (cerca de 11% da população brasileira), que diariamente enfrentam adversidades de natureza socioambiental. Essa região, que costumeiramente é descrita como uma região seca, inóspita, imprópria para o desenvolvimento de uma vida saudável, tem, na verdade, entre outras regiões semiáridas no mundo, um dos mais altos índices pluviométricos – o que tende a garantir, ainda que eventualmente de maneira difícil, condições dignas de vida.

Ela sofre com a má distribuição de água também pelo fato de carecer de técnicas para melhor armazená-la, além da relativa escassez de políticas públicas adequadas para que a população saia da situação de vulnerabilidade em que se encontra. Marinho (2006, p. 17) corrobora que: “A região é caracterizada pela insuficiência e irregularidade de chuvas, com médias anuais que variam entre 270 e 800 mm, com temperaturas elevadas e fortes taxas de evotranspiração, que refletem no modelamento da paisagem predominante.” Nessas circunstâncias, estigmatizou-se a ideia de uma região estéril, onde praticamente não chove e cujos habitantes são desnutridos, atrasados intelectualmente e sem potencial de desenvolvimento.

A caatinga é o único bioma exclusivamente brasileiro, e compreende uma das maiores biodiversidades naturais do Brasil, tanto em espécies de plantas (cerca de 930), como de insetos, anfíbios, répteis, peixes e mamíferos. Este bioma, cujo perímetro excede aquele que contempla o semiárido, é habitado aproximadamente por 12% da população brasileira, estando a maioria localizada no meio rural.

Devido aos baixos índices de desenvolvimento social, o semiárido é frequentemente relacionado (e reduzido) à imagem de um lugar de condições climáticas adversas, refém de políticas assistencialistas de emergência e habitado por pessoas desnutridas, incapazes intelectualmente e condenadas à fome e à miséria. Isso tem se perpetuado após séculos de exploração excessiva e políticas públicas ineficientes, que na maioria das vezes não oferecem meios de desenvolvimento e mantêm as práticas assistencialistas. Segundo Freire (1987, p. 57): “O grande perigo do assistencialismo está na violência do seu antidiálogo, que impondo ao homem mutismo e passividade, não oferece condições especiais para o desenvolvimento ou a ‘abertura’ de sua consciência que nas democracias autênticas, há de ser cada vez mais crítica.”

No entanto, é injusto tentar definir o semiárido limitando-se a descrever apenas seus aspectos climáticos e econômicos. Trata-se de uma região que serve de inspiração para uma produção cultural distinta, genuinamente brasileira, nordestina, rica de simbologias e significados. A título de ilustração, enalteçamos a obra de artistas que se propuseram a retratar a realidade da região, como fez Luiz Gonzaga na música, e Patativa do Assaré na poesia. Os movimentos sociais e políticos, como a Guerra de Canudos, por exemplo, contam a história de exploração da região – o que explica muito sobre sua situação atual.

A descrição do semiárido brasileiro, portanto, não deve se restringir às características de seu clima e solo, pois se trata de uma região multifacetada, tanto por suas características físicas como por uma riqueza de aspectos socioculturais. Nesse sentido, Malvezzi (2007, p. 9) salienta que “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.”

O Nordeste brasileiro, região que possui áreas semiáridas em todos os seus estados, é considerado economicamente pobre, participa com 13,4% do Produto Interno Bruto (PIB)

brasileiro e possui renda per capita de apenas 48,2% da média nacional (IBGE, 2014). Para Carvalho (2012, p. 2):

O semiárido brasileiro do século XXI ainda é demarcado pela forte exclusão social, mas, por outro lado, por um crescente posicionamento crítico e propositivo da sociedade civil. As lutas contra a pobreza, as injustiças sociais e as formas de ação e intervenção descontextualizadas por parte do Estado moldaram um papel pró-ativo desse segmento social que nas últimas décadas tem pressionando a democratização e o controle social dos programas de desenvolvimento.

Um dos principais indícios do crescimento deste posicionamento por parte da sociedade civil é adoção da proposta de “convivência com o semiárido”, que trata de dar um novo curso para o desenvolvimento regional. Essa nova perspectiva se baseia em políticas públicas de inclusão social, visando à igualdade social e ao melhor uso dos recursos naturais da região. A concepção de convivência com o semiárido, que vem sendo difundida nos últimos 20 anos, se opõe ao paradigma do combate à seca (CONTI; PONTEL, 2013). A ideia de convivência com o semiárido se sobrepõe à antiga proposta de “combate à seca”, como explica Schistek (2013): “não se pode combater ecossistemas, variações climáticas, direção de ventos e sol. É preciso haver políticas públicas que façam a região produzir de maneira segura para si e para o mercado, viver sem catástrofe, exatamente com este clima que temos”. De acordo com Conti e Schroeder (2013), esta nova noção partiu da sociedade civil e tem como principal objetivo beneficiar as famílias mais atingidas pela escassez de recursos hídricos, garantindo-lhes o acesso à água potável.

Mesmo em meio às condições pouco favoráveis, a partir da década de 1990 o semiárido passou a receber do governo federal investimentos direcionados ao incentivo do agronegócio. Segundo relata Elias (2003, p. 62):

o Ceará assumiu um novo papel na divisão social e territorial do trabalho do Brasil, abrindo-se às influências exógenas e aos novos signos da economia globalizada. A agropecuária cearense permanecia sem transformações estruturais até meados de 1980. Até então, participava de forma muito significativa na economia cearense e continuava extremamente dependente da pecuária extensiva (bovinos, caprinos e ovinos), da agricultura de subsistência (milho, feijão e mandioca), do extrativismo vegetal (da carnaúba e da castanha de caju, principalmente) e de uma decadente cultura comercial de algodão.

Ações desse tipo visavam o ganho de produtividade por meio do fomento a empresas privadas. No entanto, tal processo de modernização do agronegócio aconteceu de forma socialmente excludente e espacialmente concentrada (ELIAS, 2003). Isso porque implicou altos custos sociais e só era viável no sentido estritamente econômico do termo, por causa do suporte do Estado, não alterando a situação de desigualdade social da região. Este é um exemplo de política pública que, à primeira vista, pode parecer benéfico, mas na prática é mais uma forma de manter a relação de dominação e assistencialismo entre o Estado e a população, perpetuando a indústria da seca, ainda de forma velada.

Entre as políticas públicas voltadas à convivência com o semiárido, as principais ações são voltadas para o acesso à água potável, como o Programa Um Milhão de Cisternas Rurais (P1MC), que a partir da metodologia desenvolvida pela Associação do Semiárido Brasileiro (ASA), instrui famílias a como armazenar melhor a água das cisternas construídas pelo projeto. Além de políticas como essa, para a plena convivência com o semiárido, é preciso que aconteça a introdução de uma educação contextualizada nas escolas da região. Por meio da contextualização na educação desde cedo, é possível produzir a consciência de que o desenvolvimento socioeconômico da região é viável, para qualificar a população para que esta contribua com um projeto de longo prazo no que diz respeito à convivência com a região, além de contextualizar o sujeito em seu ambiente.

Fundamentos da Educação (Contextualizada)

A educação está prescrita na Constituição Federal de 1988 como direito de todos e dever do Estado e da família. O sistema educacional público brasileiro, regido pelo Ministério da Educação, é composto por três fases básicas: educação infantil (destinada a crianças de 4 a 6 anos de idade), ensino fundamental (obrigatório para estudantes de 6 a 14 anos de idade) e ensino médio, que exige, no mínimo, três anos de duração. Na esfera pública, a educação infantil é ofertada pelas prefeituras municipais, enquanto as duas últimas podem ser concedidas pela rede estadual.

No Brasil há uma grande disparidade entre o ensino básico público e o privado, e a provável maior dessemelhança entre as duas redes é que a educação particular é conduzida pela iniciativa privada, com base na pressão mercadológica e dos próprios pais dos estudantes matriculados (DEMO, 2007). Esse autor aponta que outros fatores que explicam o desempenho superior da escola privada são a relativa estabilidade de professores, a ausência de greves e o próprio trato com alunos mais abastados.

Estigmatizada pelo senso comum como rudimentar, atrasada e de pouca ou nenhuma significação na vida dos povos que habitam zonas rurais, a educação destinada a esses segmentos foi sempre concebida como apêndice nos Sistemas de Ensino, situando-se nas franjas das políticas educacionais. As iniciativas do Estado durante o século XX – sob a denominação de Educação Rural ou Educação para Comunidades Rurais, destinada ao campo, mas concebida a partir do olhar da cidade, descolada da cultura rural – efetivaram-se mediante a transposição de conteúdos referenciados na realidade urbana, fazendo-se, quando muito, adaptações e/ou adequações (SILVA et al., 2009).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que regula a educação brasileira baseando-se na Constituição de 1988 garante, no Art.28, que na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias para sua adequação às peculiaridades da vida no campo e de cada região. Essa possibilidade se aplica principalmente quando se trata de conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos das zonas rurais, à organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola, às condições climáticas e à adequação à natureza do trabalho agropecuário.

As metodologias de educação contextualizada se particularizam por serem meios de conciliar os processos educacionais das escolas à vida real e prática dos alunos. Associar o que se aprende na escola com as experiências vividas na realidade é uma forma de relacionar a teoria e a prática, permitindo que os alunos atribuam maior aplicação e sentido ao que é ensinado. Para que ocorra o rompimento com a educação hegemônica e universalista, é essencial que ensino, livros didáticos e currículos desvinculados da realidade local sejam substituídos por metodologias que levem em consideração o contexto, permitindo que o aluno, além de desenvolver conceitos positivos sobre si, se sinta protagonista na construção de sua identidade (RESAB, 2006).

Segundo Martins (2006), a ideia de contexto não se resume apenas à dimensão territorial, ele explica que “contexto” não implica algo físico, objetivo ou fixo, mas compreende regimes de signos e componentes de subjetividades, abrangendo a camada do pensamento das ideias e dos valores (noosfera). Contextualizar é encarar criticamente os materiais que compõem a contemporaneidade. Consequentemente, para transformar o próprio contexto é preciso sair do lugar comum e produzir outras saídas possíveis.

Beane (2003) defende que a integração na aprendizagem é implicada de dois modos: um primeiro, à medida que as novas experiências são “integradas” no nosso esquema de significação e, um segundo, à medida que organizamos ou “integramos” experiências passadas de modo a ajudar-nos a enfrentar novas situações problemáticas. Para o autor, uma aprendizagem integradora “envolve experiências que se tornam parte de nós próprios”.

Aplicando-se ao contexto do semiárido, essa filosofia estaria de acordo com métodos educativos que focassem em soluções para a convivência com a região, como a preservação dos recursos hídricos e ensino contextualizado, para que fosse explanado que o semiárido e suas particularidades são resultado de um processo histórico e não um ambiente a ser combatido. Um exemplo de execução da educação contextualizada é a chamada pedagogia da alternância, método desenvolvido por camponeses franceses na década de 1930 e implantado no Brasil em 1969, segundo o qual o processo educativo deve girar em torno da realidade do aluno. Esta prática, quando aplicada, mescla um período na sala de aula e outro no campo e visa aumentar o interesse dos estudantes pelas práticas agrícolas (UNICEF, [2008?])

A proposta da convivência com o semiárido, baseada em políticas públicas especiais destinadas a essa região, visa à inclusão social, uma melhor gestão dos recursos naturais para alcançar um desenvolvimento adequado e, conseqüentemente, reduzir a fome, a miséria e o êxodo rural. A educação contextualizada voltada para temas ambientais pode ser uma alternativa viável para o desenvolvimento do semiárido nos âmbitos sociais, ambientais e culturais, além de ser esclarecedora no processo de identificação do sertanejo sobre si mesmo.

Pelo fato da questão hídrica ter uma influência preponderante no cotidiano dos sertanejos, a educação contextualizada está quase sempre vinculada à questão ambiental. O ecossistema do semiárido, com suas particularidades e necessidades, carece que seus habitantes tenham o conhecimento adequado para que a população tenha melhores condições de vida. Pinto e Lima (2004) explicam que a educação ambiental, exclusivamente, não pode solucionar todos os problemas ambientais, mas é um forte instrumento para desenvolver a consciência sobre a influência do meio ambiente na qualidade de vida.

De acordo com o Art. 2º da Resolução nº 2, de 15 de Junho de 2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, “A Educação Ambiental é uma dimensão da educação, é atividade intencional da prática social, que deve imprimir ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, visando potencializar essa atividade humana com a finalidade de torná-la plena de prática social e de ética ambiental”. O debate sobre educação ambiental vem sendo fomentado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) desde a década de 1940. Se trazida para a realidade do semiárido, há diversas possibilidades de se trabalhar a educação ambiental no âmbito escolar, como capacitação de gestores, palestras, oficinas e diálogos com a população, visando preservar a água e veicular procedimentos para que se alcance sustentabilidade hídrica (FARIAS et al., 2012).

Método e Procedimentos Operacionais de Pesquisa

Realizamos uma pesquisa empírica em cinco escolas do município de Sobral, sendo três delas de ensino fundamental e duas de ensino médio. Sobral dista 206 Km da capital Fortaleza, tem aproximadamente duzentos mil habitantes e, atualmente, conta com o quinto maior Ideb do Brasil e o maior no Estado do Ceará. Isso implica o que entendemos ser, talvez, uma limitação do nosso método, pois a literatura dá conta de uma realidade vivenciada pela população do semiárido que, eventualmente, pode destoar daquela experimentada pelos habitantes de Sobral, município tido como exceção em meio às duras condições de vida compartilhadas por quem habita a região.

Em termos técnicos, a pesquisa configura-se como um estudo qualitativo interpretativo básico, que de acordo com Merriam (2002), é o segmento em que o pesquisador está interessado em entender como os participantes dão significação a uma dada situação ou fenômeno. A autora explica que na condução de um estudo qualitativo básico, procura-se descrever um processo, além de captar a perspectiva dos sujeitos nele envolvidos. As informações e dados utilizados no trabalho foram levantados por meio de entrevistas e observações, sendo o resultado descritivo. O primeiro pré-requisito da pesquisa qualitativa é a

concepção de que o mundo social não é um dado natural, sem problemas: ele é feito por pessoas em suas vidas habituais, mas nem sempre sob as condições que elas mesmas estabeleceram (BAUER; GASKELL, 2002).

As entrevistas foram feitas de forma semipadronizada, contendo os elementos descritos por Flick (2004). A pauta foi dividida em tópicos introduzidos por questões abertas e finalizados com perguntas baseadas nas discussões apresentadas pelos entrevistados. A entrevista foi organizada pelos seguintes tópicos: currículo, material didático, educação ambiental e/ou contextualizada e interação família-escola. As perguntas, iguais para todos os entrevistados, foram respondidas pelos diretores e em alguns casos por coordenadores pedagógicos das escolas.

As perguntas foram respondidas por pessoas-chave nas próprias escolas de ensino fundamental. Nessas ocasiões, as visitas foram divididas em dois momentos: conhecer a estrutura física da instituição e, em seguida, passar à gravação de voz do entrevistado. Apesar de estarem localizadas no mesmo distrito e a poucos quilômetros de distância, destas três escolas, apenas uma não era considerada “de campo”. Esta denominação não é clara para os próprios membros das escolas, que não souberam explicar os requisitos para a classificação.

Devido ao fato das escolas de ensino médio não serem de responsabilidade da Secretaria de Educação do município, em nosso primeiro contato, levamos mais tempo para conseguir algumas indicações de escolas estaduais com o 6º CREDE (Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação). Por isso, os gestores dessas escolas não puderam ser visitados pessoalmente e as respostas ao roteiro de entrevistas precisaram ser coletadas por e-mail.

Quanto à descrição dos passos necessários à consecução da pesquisa, vale apontar que inicialmente fizemos contato com a secretaria de educação da cidade de Sobral, que nos indicou os nomes de três escolas de ensino fundamental. Foram feitas duas viagens de Fortaleza a Sobral, para que as entrevistas fossem feitas nessas instituições. Percebemos que o conteúdo das respostas às entrevistas feitas por e-mail foi menor se comparado às entrevistas que foram feitas pessoalmente. O principal empecilho para a realização da pesquisa em campo foi a distância entre as duas cidades. No entanto, todos os entrevistados foram receptivos e estavam dispostos a estabelecer um diálogo longo e proveitoso.

A Dinâmica Pedagógica de Escolas de Sobral/CE

Quanto ao currículo e material didático:

Assim como todas as outras escolas públicas do Brasil, as escolas entrevistadas recebem seu material didático através do Programa Nacional do Livro Didático-PNLD, que vem do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação-FNDE, uma autarquia do Ministério da Educação. Incorporado em 1985 pelo Decreto-Lei n 91.542, o PNLD é entendido por Hofling (2000) como uma estratégia de apoio à política educacional implementada pelo Estado brasileiro com a perspectiva de suprir uma demanda que adquire caráter obrigatório com a Constituição de 1988.

Tanto em escolas de ensino médio como de ensino fundamental, a escolha do material é feita por membros da escola como professores, diretores e assistentes pedagógicos. A cada três anos as escolas recebem por correio alguns exemplares de materiais de cada série para que um deles seja escolhido pelos membros da escola.

A escolha dos livros é feita por meio de discussões entre professores e coordenadores pedagógicos das escolas, até se chegar a um consenso. Os livros são analisados por professores e separados por área de conhecimento. Os professores desenvolvem relatórios que são encaminhados às coordenações pedagógicas, que encaminham a escolha de seus livros para a prefeitura para que a escolha seja unificada por município. Os critérios citados para a

escolha foram: cultura local, linguagem acessível aos alunos, diretrizes da política municipal da educação e a realidade na qual a escola está inserida.

Foi explanado que os livros didáticos do ensino fundamental I (1º ao 5º ano) de escolas consideradas “do campo” se diferem dos de escolas “urbanas”. O Decreto Nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, define escola do campo como aquela localizada em área rural ou aquela em área urbana que atende predominantemente populações do campo. A medida foi criticada pelos professores entrevistados, que explicaram que o material disponibilizado ao ensino fundamental I do campo é significativamente inferior ao da cidade (três matérias podem ser reduzidas a um só livro). Devido à falta de aprofundamento dos conteúdos, a coordenação pedagógica de algumas escolas complementam este material com outras apostilas disponibilizadas pela secretaria de educação do município. No ensino fundamental II, os livros didáticos do campo e da cidade passam a ser os mesmos.

Quanto à formação do currículo, é obrigatório que obedeça à orientação do Plano Nacional de Educação-PNE, estruturado a partir de uma base comum e também há opção de ter uma parte diversificada. A parte tida como “diversificada” favorece que a escola trabalhe com temáticas de sua realidade, com seu contexto, temas que alguns entrevistados chamaram de transversais. Dentre as questões citadas se destacam: trabalho infantil, violência, gravidez na adolescência, protagonismo infantil e seca. A temática da escassez da água foi citada como um assunto discutido tanto entre os temas transversais como em matérias regulares.

Quando questionados sobre a contextualização do conteúdo à realidade do semiárido, os diretores entrevistados explicaram que em algumas disciplinas, a possibilidade de adequação à realidade é maior do que em outras. Em uma das escolas foi citado um projeto, cujo objetivo era instigar a conscientização ambiental na região, que aconteceu entre a escola e uma ONG ambiental, com o apoio da Prefeitura Municipal, em que os alunos, sob a orientação dos professores de ciências, plantam espécies catalogadas de árvores nativas da região.

Por ser um tema presente no cotidiano de todos os que habitam regiões semiáridas, a questão da falta de água e de como melhor armazená-la é constantemente abordada. Pelo fato do currículo não ser um produto fechado, o plano de desenvolvimento da escola leva em consideração a necessidade local. Em todas as escolas entrevistadas, quando questionadas em que momento as questões ligadas à região do semiárido, responderam que isto acontece nas disciplinas de geografia e ciências (em escolas de ensino fundamental).

Quanto à educação ambiental contextualizada:

Durante as entrevistas, foi esclarecido que questões relacionadas à educação ambiental são interdisciplinares, ou seja, estabelece relações entre duas ou mais disciplinas ou áreas de conhecimento. Em todas as escolas, o estudo do bioma caatinga fica a cargo das disciplinas de geografia e ciências (biologia nas escolas de ensino médio). O aspecto ambiental no ensino é mais explorado quando se fala em instruir o aluno a fazer um melhor aproveitamento da água. Algumas escolas possuem cisternas e ensinam os alunos a usarem o equipamento.

Mesmo não existindo uma disciplina específica de educação ambiental, o debate e a adoção de atividades relacionadas ao tema foram bastante defendidos pelos educadores. Eles argumentaram que a educação ambiental contribui para que os jovens sejam protagonistas de ideias que preservem o ambiente em que moram e evitem o mau uso da terra, como queimadas e métodos exploratórios que afetem a vegetação local.

A forma como estas práticas ambientais são ensinadas é diferente na maioria das instituições. Em mais de uma escola, os alunos têm a oportunidade de trabalhar com hortas comunitárias. Essa iniciativa tem como objetivo incentivar os alunos a terem uma alimentação mais saudável, baseada em alimentos naturais e também alertá-los à perspectiva de trabalhar com agricultura familiar, que atualmente é um dos subsídios para a merenda escolar. Portanto,

a adoção da horta comunitária estimula a geração de renda e a discussão de orçamento colaborativo.

A horta comunitária também foi apontada como uma ferramenta para se discutir e engajar mais os estudantes em questões como o desenvolvimento sustentável. No distrito onde as escolas estão localizadas, a maioria das fontes de renda vem de pequenos comerciantes e agricultores, não há desenvolvimento industrial. O que se desenvolve na região é predominantemente a agropecuária, mesmo que em muitas áreas o solo não seja tratado de forma adequada. No âmbito da escola, os professores se questionam se o mau trato do solo acontece por carência de recursos ou simplesmente por falta de informação. Como membros da região, isto é algo que os preocupa, pois ao conversarem com os alunos sobre estas práticas, é cada vez mais difícil encontrar algum que queira continuar na região para trabalhar com agricultura. No entanto, a maior parte desses não tem a ambição de cursar o ensino superior, apenas de procurar melhores oportunidades de trabalho na capital.

Além do plantio na escola, alunos e funcionários aprendem a fazer um melhor uso dos recursos naturais por meio das cisternas instaladas nas instituições. Ao receberem o equipamento dos órgãos públicos, toda a comunidade escolar passa por oficinas para aproveitarem melhor a água. No ensino médio, o tema é discutido de forma multidisciplinar, mas predominantemente teórica através de atividades como debates sobre o consumo de água, energia elétrica, materiais em geral e alimentos.

Quanto à interação família-escola:

Mesmo sendo oferecida pelo Estado, a educação também se desenvolve na vida familiar, nas relações pessoais e na cultura. Bourdieu (1998) explica que cada família transmite, mais indireta que diretamente, certo capital cultural (conceito utilizado pelo sociólogo para classificar subculturas de classe ou de setores de classe (SILVA, 1998). Bourdieu (1998, p. 41) afirma que “A influência do capital cultural pode ser percebida na relação entre o nível cultural global da família e o êxito escolar do aluno.”

Em leituras prévias, discutiu-se que é comum que as famílias deleguem à escola toda a responsabilidade da educação das crianças e jovens (SILVA et al, 2009). Quando questionados sobre esta afirmação, as respostas refletiram uma mesma realidade. Nos foi explicado que, por diversos motivos, é recorrente que a escola não consiga estabelecer uma boa comunicação com pais e responsáveis de seus alunos. Dentre as razões apresentadas, estão a distância física entre a instituição e a casa onde o aluno mora, a baixa instrução da família e certa negligência por parte dos responsáveis.

Foi argumentado pelos educadores que a escola molda através da instrução e que a falta de incentivo por parte dos pais diminui as chances de um bom desempenho. No ensino médio, um fator observado pelos diretores entrevistados foi a relação entre faixa etária dos alunos (entre 14 e 16 anos) e a autonomia que eles começavam a ter de seus pais. Citou-se que muitas vezes a escola pode se tornar enfadonha e desinteressante por ser distante da realidade social dos discentes.

Em relação à responsabilidade da educação ser transferida totalmente para a escola, as respostas foram unânimes. Todas as escolas confirmaram a hipótese. No entanto, em uma delas, o diretor entrevistado defendeu que a tarefa de educar é uma tarefa primordial da escola. Educar, no sentido da educação escolar, tendo em vista o ensino sistemático, a educação abrange um aspecto muito dinâmico da formação do indivíduo. Ele argumenta que precisamos compreender é que hoje, o conceito de família é diferente de 10 anos atrás; nós temos um rol de tipos diferentes de família muito grande, que existem famílias onde alguns membros trabalham mais de dez horas por dia para conseguir sustento.

Conclusão

Tendo concluído a análise dos resultados, percebemos que a preocupação em informar e conscientizar os alunos sobre questões ambientais locais é algo recorrente para os professores entrevistados. Foi dito que por meio de conteúdos de sala de aula, ou até mesmo de fora dela, a questão da falta de água e suas consequências são discutidas diariamente, principalmente em escolas do ensino fundamental. Mesmo a seca sendo uma adversidade sem precedentes, os educadores da região estão cientes de que a falta d'água não é mais um problema apenas dos moradores do semiárido, mas uma preocupação global.

A educação contextualizada ainda parece não ser algo totalmente difundido no meio escolar no semiárido nordestino. Um primeiro olhar sugere que existe incentivo por parte dos professores para que os alunos entendam a importância da adoção de técnicas tidas como mais sustentáveis, mas há carência de conteúdos ligados à cultura local; não só à educação ambiental.

Em nossa revisão de literatura, muito se falou sobre os estereótipos aos quais os habitantes do semiárido muitas vezes são reduzidos e à ideia de que são incapazes de progredir. Uma visão que pode não condizer exatamente com a realidade observada, pois na pesquisa, conhecemos escolas que mesmo inseridas em um contexto de poucos recursos, fazem parte de uma rede municipal que há três anos atingiu o quinto maior Índice de Desenvolvimento da Educação Básica do Brasil e o mais alto do Ceará.

Concluimos que mesmo que já existam iniciativas internas e externas às escolas, para que se aprenda dentro de sala de aula a como ter uma melhor convivência com o semiárido, ainda há um longo caminho a ser percorrido até que a contextualização realmente reflita na vida dos estudantes. Constatamos que mesmo com a representatividade dos resultados positivos da educação local, ainda se percebe uma grande tendência ao êxodo por parte dos estudantes. A educação ambiental, embora não tenha uma disciplina exclusiva para si, é abordada mesmo que indiretamente nos projetos de ciências e geografia e posta em prática em atividades interdisciplinares, aproximando assim os estudantes ao tema. Infelizmente, em relação aos livros didáticos, as escolas do campo que abrangem o ensino fundamental I (1º ao 5º ano) ainda se consideram em desvantagem. Pois, segundo os professores entrevistados, o conteúdo do material, que é diferente do das escolas urbanas, destinados a esses anos letivos é considerado inferior e insuficiente.

As limitações encontradas durante a realização da pesquisa foram de ordem predominantemente físico-financeira. Devido à distância de mais de 200 km entre Sobral e Fortaleza, as visitas de campo foram reduzidas a apenas duas viagens, ocasiões onde visitamos três das cinco escolas entrevistadas. No momento em que analisamos os resultados das entrevistas, era perceptível que as respostas das escolas em que fizemos pesquisa presencialmente eram mais completas e detalhadas. A distância também limitou o tempo das visitas, impedindo que pudéssemos passar mais tempo em cada escola observando os procedimentos adotados em sala de aula, por exemplo.

Como sugestão para futuras pesquisas, acreditamos que seria interessante estudar os efeitos da contextualização do ensino escolar na vida dos alunos. Em outras palavras, para além da compreensão acerca de como a educação é trabalhada no âmbito escolar (na visão dos gestores das escolas, como foi feito nesta pesquisa), torna-se importante investigar o modo como essa educação se concretiza no cotidiano dos alunos assistidos.

Referências

BAUER, M. B.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BEANE, J.A. Integração curricular: a essência de uma escola democrática. **Currículo sem Fronteiras**, v.3, n.2, p.91-110, jul./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol3iss2articles/beane.pdf>>. Acesso em: 24 mar.2016.

BOURDIEU, P. **Escritos de educação**. 12. ed. Petrópoles, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção I, p. 27834-27841.

BRASIL. Ministério da Integração Nacional. Secretaria de Políticas de Desenvolvimento Regional. **Nova delimitação do semiárido brasileiro**. Disponível em: <http://www.mi.gov.br/c/document_library/get_file?uuid=0aa2b9b5-aa4d-4b55-a6e1-82faf0762763&groupId=24915 >. Acesso em: 26 jun. 2016.

BREITENBACH, F.V. A educação do campo no Brasil: uma história que se escreve entre avanços e retrocessos. **Revista Espaço Acadêmico**, Maringá, n. 121, p.116-123, jun. 2011. Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/12304/7068>> . Acesso em: 6 jun. 2016.

CARVALHO, L. D. Os saberes tecidos no contexto: a vertente educativa da convivência com o semiárido fundamentando novas práticas e metodologias pautadas na contextualização. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO E CONTEMPORANEIDADE , 3. Salvador. **Anais...** Salvador, 2012.

CEARÁ. Secretaria do Planejamento e Gestão. Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará. **Perfil básico municipal de Sobral 2015**. Fortaleza: IPECE,[2016?]. Disponível em: <http://www.ipece.ce.gov.br/publicacoes/perfil_basico/pbm-2015/Sobral.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2016.

CEARÁ. Secretaria de Planejamento e Gestão. Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará – IPECE. **Um retrato do semiárido cearense**. Fortaleza: IPECE, 2010. Disponível em: <http://www.ipece.ce.gov.br/publicacoes/textos_discussao/TD_76.pdf > . Acesso em: 2 jun, 2016.

CONTI, L. I.; SCHROEDER, E. **Convivência com o semiárido brasileiro: autonomia E protagonismo social**. Brasília: IABS, 2013.

_____. **Estratégias de convivência com o semiárido brasileiro: Textos e artigos de alunos(as) participantes**. Brasília: IABS, 2013.

CRISPIM, A.B; MELO, C.C.F. Bases introdutórias sobre degradação ambiental no semiárido brasileiro. In: SIMPÓSIO REGIONAL NORTE E NORDESTE DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA, 3., João Pessoa. **Anais...** João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2012. Disponível em: <<http://www.geociencias.ufpb.br/posgrad/sernne/artigo16.pdf> > . Acesso em: 28 abr. 2016.

DEMO, P. Escola pública e escola particular: semelhanças de dois imbróglis educacionais **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v.15, n.55, p. 181-206, abr./jun. 2007. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v15n55/a02v1555.pdf> > Acesso em: 9 maio 2016.

DUARTE, R. G.; BASTOS, A. T.; SENA, A. P; Educação ambiental na convivência com o semiárido: Ações desenvolvidas pela secretaria de educação do estado do Ceará. **Revista de Gestão Ambiental e Sustentabilidade**, São Paulo, v.3, n.1, p.17-29, 2015. Disponível em:
<<http://www.revistageas.org.br/ojs/index.php/geas/article/view/123/pdf>> Acesso em: 3 fev. 2016.

ELIAS, D. Desigualdade e pobreza no espaço agrário cearense. **Mercator**, Fortaleza, ano 2, n. 3, p. 61-69, 2003. Disponível em:
<<http://www.mercator.ufc.br/index.php/mercator/article/viewFile/165/132>> Acesso em: 9 mar. 2016.

FARIAS, E.M. ; PINHEIRO, J. N. Educação para a convivência com o semiárido: Contribuições para o ensino de história. **Revista Homem, Espaço e Tempo**, Ceará, p. 16-28, 2011. Disponível em:
<http://www.uvanet.br/rhet/artigos_setembro_2011/educacao_convivencia_semiarido.pdf > . Acesso em: 23 fev. 2016.

FARIAS, J. F.; BORGES, F. R.; SILVA, E, V. Educação ambiental contextualizada no semiárido cearense: Subsídios a gestão e preservação dos recursos hídricos. **Geosaberes**, Fortaleza, v.3, n. 5, p. 30-36, jan./ jun. 2012. Disponível em:
<<http://www.geosaberes.ufc.br/seer/index.php/geosaberes/article/view/145/pdf503>>. Acesso em: 24 fev. 2016.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1983.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA-UNICEF. **Educação contextualizada**: prática de ensino que fortalece o conhecimento sobre o semiárido. Disponível em:
<http://www.unicef.org/brazil/pt/kit_pautas.pdf > Acesso em: 9 abr. 2016.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA-UNICEF. **Educação contextualizada**: prática de ensino que fortalece o conhecimento sobre o semiárido. Disponível em:
<http://www.unicef.org/brazil/pt/kit_pautas.pdf >. Acesso em: 9 abr. 2016.

GADOTTI, M.; Reorienting education practices towards sustainability. **Journal of education for sustainable development**, v.4, n.2, p. 203-211, set. 2010. Disponível em:
<<http://jsd.sagepub.com/content/4/2/203.abstract> > . Acesso em: 20 maio. 2016.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v.35, n.3, p.20-29, 1995. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3.pdf>>. Acesso em: 15 fev. 2016.

HOFLING, E. M. Notas para discussão quanto à implementação de programas de governo: Em foco o Programa Nacional do Livro Didático. **Educação & sociedade**, São Paulo, ano 21, n. 70, p. 159-170, abr. 2000.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA-IBGE. Estimativas da população residente no Brasil e unidades da federação com data de referência em 1º de julho de 2014. Disponível em:
<http://ftp.ibge.gov.br/Estimativas_de_Populacao/Estimativas_2014/estimativas_2014_TCU.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2016.

_____. Índice de desenvolvimento humano municipal Ceará – Sobral. Disponível em:
<<http://cidades.ibge.gov.br/cartograma/mapa.php?lang=&coduf=23&codmun=231290&idtema=118&codv=v01&search=ceara|sobral|sintese-das-informacoes>> Acesso em: 20 jun. 2016.

LOUREIRO, C. F.; COSSIO, F. B. M. Educação ambiental crítica: contribuições e desafios In: ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA –UNESCO. **Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola**. Brasília: UNESCO, 2007.

MALVEZZI, R. **Semi-árido, uma visão holística**. Brasília: Confea, 2007.

MARTINS, J. S. **Tecendo a rede: notícias críticas do trabalho de descolonização curricular do semiárido brasileiro e outras excedências**. 2006. Tese (Doutorado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador. 2006.

MENEZES, A. C. S.; ARAUJO, L.M. Currículo, contextualização e complexidade: espaço de interlocução de diferentes saberes. **Caderno Multidisciplinar**, v. 4, p. 33-49, 2007. Disponível em: <<http://www.irpaa.org/publicacoes/artigos/artigo-lucin-ana-celia.pdf>>. Acesso em: 19 fev. 2016.

MENEZES, A.C.S. Educação do campo semiárido: fundamentos e práticas do currículo contextualizado. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v.18/19, n.1/2, p. 245-263, jan./dez. 2009/2010. Disponível em:
<<http://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/20443/11310>>. Acesso em: 20 fev. 2016.

MERRIAM, S. B. **Qualitative research in practice: examples for discussion and analysis**. California: Jossey-Bass, 2002.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA –UNESCO. **Education for Sustainable Development**. Disponível em:
<<http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-sustainable-development>>. Acesso em: 23 jun. 2016.

PINTO, E.B. ; LIMA, M.J.A. A contribuição da educação ambiental numa experiência de desenvolvimento local sustentável. In: CONGRESSO DE GEOGRAFIA DA AMÉRICA LATINA, 4, Madrid, **Anais...** Madrid, 2004. Disponível em:
<http://www.fundaj.gov.br/geral/nesa/textos/a_contribuicao.pdf> Acesso em: 12 mar. 2016.

REDE DE EDUCAÇÃO DO SEMIARIDO BRASILEIRO-RESAB. **Diretrizes de educação para a convivência com o semi-árido brasileiro.** In: CONFERENCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA A CONVIVÊNCIA COM O SEMI-ÁRIDO BRASILEIRO, 1., 2006, Juazeiro, Bahia. **Anais...** Juazeiro, Bahia: RESAB, 2006. Disponível: <<http://educacaonosemiarido.xpg.uol.com.br/Diretrizes%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20para%20Conviv%C3%Aancia%20com%20o%20Semi%C3%A1rido.pdf>> . Acesso em: 20 mar. 2016.

SILVA, A .A. Educação ambiental no semiárido nordestino: apontamento de pesquisa e notas sobre a prática educativa. *Revista VITAS – Visões Transdisciplinares sobre Ambiente e Sociedade* – www.uff.br/revistavitas N° 1, set. 2011. Disponível em: <<http://www.uff.br/revistavitas/images/artigos/EDUCA%C3%87%C3%83O%20AMBIENTAL%20NO%20SEMI%C3%81RIDO%20NORDESTINO%20por%20Tarcisio%20da%20Silva.pdf>> . Acesso em: 30 abr. 2016.

SILVA, A.P. da DANTAS, D. N.; BUENO, R, J. Construindo a educação para a convivência com o semiárido. **OKARA: Geografia**, João Pessoa, v.3, n.1, p. 128-148, 2009. Disponível em: < <http://www.okara.ufpb.br/ojs/index.php/okara/article/view/9008/4724>>. Acesso em: 8 fev. 2016.

SILVA, G.O.V. Capital cultural, classe e gênero em Bourdieu. Informare- **Cadernos do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação.** Rio de Janeiro, v.1, n.2, p.24-36, jul./dez. 1995. Disponível em: <<http://ridi.ibict.br/bitstream/123456789/215/1/OlintoSilvaINFORMAREv1n2.pdf>> . Acesso em: 16 maio. 2016.

SILVA, M. S. **Educação do campo e desenvolvimento:** uma relação construída ao longo da história. 2004. Disponível em: <https://www.contag.org.br/images/f299Educacao_do_Campo_e_Desenvolvimento_Sustentavel.pdf> . Acesso em: 7 jun. 2016.

SILVA, R. M. A. **Entre o combate à seca e a convivência com o Semi-árido: transições paradigmáticas e sustentabilidade do desenvolvimento.** 2006. 298 f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Sustentável)-Centro de Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília, Brasília. 2006. Disponível em: <http://www.asabrazil.org.br/images/UserFiles/File/tese_Convivencia_semiarido_Roberto_Marinho.pdf> . Acesso em: 20 fev. 2016.

QEdU. **Sobral Ideb 2013.** Disponível em: <<http://www.qedu.org.br/cidade/3692-sobral/ideb>> Acesso em: 15 jun. 2016.