



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

CENTRO DE EDUCAÇÃO

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – MESTRADO PROFISSIONAL**

Regina Lemos Paiva

**IMPACTO DAS AÇÕES EXTENSIONISTAS DO CURSO DE LICENCIATURA
INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO DO CAMPO NO DESENVOLVIMENTO
EDUCACIONAL DA CIDADE DE SUMÉ/PB**

**JOÃO PESSOA - PB
2022**

REGINA LEMOS PAIVA

**IMPACTO DAS AÇÕES EXTENSIONISTAS DO CURSO DE LICENCIATURA
INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO DO CAMPO NO DESENVOLVIMENTO
EDUCACIONAL DA CIDADE DE SUMÉ/PB**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior - Mestrado Profissional do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba. Linha de Pesquisa Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior.

Linha de Pesquisa: Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior

Orientadora: Prof.^a Dra. Edineide Jezine

JOÃO PESSOA – PB
2022

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

P149i Paiva, Regina Lemos.

Impacto das ações extensionistas do curso de licenciatura interdisciplinar em educação do campo no desenvolvimento educacional da cidade de Sumé/PB / Regina Lemos Paiva. - João Pessoa, 2022.

112 f. : il.

Orientação: Edineide Jezine.

Dissertação (Mestrado) - UFPB/CE.

1. Extensão universitária. 2. Desenvolvimento educacional. 3. Educação do Campo - Licenciatura. 4. Educação do Campo - CDSA. I. Jezine, Edineide. II. Título.

UFPB/BC

CDU 378.4(043)

REGINA LEMOS PAIVA

**IMPACTO DAS AÇÕES EXTENSIONISTAS DO CURSO DE LICENCIATURA
INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO DO CAMPO NO DESENVOLVIMENTO
EDUCACIONAL DA CIDADE DE SUMÉ/PB**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior – Mestrado Profissional do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, linha de pesquisa Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, como requisito para obtenção do título de Mestre.

Regina Lemos Paiva

Regina Lemos Paiva

Aprovada em: João Pessoa, 17/08/2022.

BANCA EXAMINADORA:

Edineide Jezine
Prof.^a Dr.^a Edineide Jezine
CE/UFPB SIAPEN^o 0263015

Prof.^a Dra. Edineide Jezine Mesquita
(Orientadora - MPPGAV - CE/UFPB)

Documento assinado digitalmente
gov.br RHOBERTA SANTANA DE ARAUJO
Data: 24/10/2022 16:21:59-0300
Verifique em <https://verificador.iti.br>

Prof.^a Dr.^a Rhoberta Santana de Araújo
(MPPGAV/UFPB - Avaliadora interna)

Kátia Suely Queiroz Silva Ribeiro

Prof.^a Dr.^a Kátia Suely Queiroz Silva Ribeiro
(PPGFIS/UFPB - Avaliadora externa)

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Edineide Jezine, que me conduziu através dos seus valiosos ensinamentos na composição deste trabalho;

Aos docentes do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior, pelo aprendizado tão necessário à minha vida profissional e acadêmica;

Aos meus colegas do mestrado, especialmente a Andrea, Gizelda e Layse, cujo apoio e amizade se fizeram presentes em todos os momentos;

Aos membros da banca examinadora, pelas contribuições na banca de qualificação e defesa;

À Unidade Acadêmica de Educação do Campo do CDSA/UFCG, pela atenção demandada e pelas informações prestadas que deram corpo a este trabalho;

Ao meu esposo, Arturo, meu maior incentivador;

À Maroca, minha gatinha, que estava sempre ao meu lado, me fazendo companhia nos períodos em que dediquei toda minha atenção a este trabalho;

Aos meus colegas de trabalho, pela compreensão e apoio neste percurso;

À minha família e amigos, meu porto seguro em todos os momentos da minha vida.

“A bondade não deve ser uma virtude passiva”.

(Érico Veríssimo)

RESUMO

Historicamente, a sociedade brasileira é marcada por intensas desigualdades que geram processos de exclusão em vários âmbitos da sociedade. No que tange à exclusão educacional, os povos do campo são um grupo de destaque nesse processo, sem maiores oportunidades de formação a nível superior. As universidades no Brasil são fundamentadas no tripé do Ensino, Pesquisa e Extensão, tendo esta última a função da difusão do conhecimento científico com a comunidade externa, adquirindo a Extensão um grande potencial transformador da realidade social. Desta feita, a promoção da formação em cursos superiores para os povos do Campo, vem se expressando a partir de políticas de formação na interseção dos movimentos sociais e universidades. Nesse conjunto situa-se o Curso de Licenciatura em Educação do Campo do Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido – CDSA, da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG – Campus Sumé, com o objetivo de construir estratégias de formação a partir de uma organização curricular pertinente à realidade dos povos que habitam e trabalham no campo. Partindo deste contexto, o presente trabalho tem como questão de pesquisa: Quais os impactos produzidos pelas ações extensionistas do Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo no desenvolvimento educacional cidade de Sumé/PB? A hipótese de que o impacto produzido pelas ações de Extensão impulsiona não apenas a relação universidade e sociedade, mas também o desenvolvimento educacional da região constitui o guia da investigação e do estudo a partir das categorias teóricas de educação superior, neoliberalismo, extensão universitária e desenvolvimento educacional. Para tanto, o objetivo geral é analisar indicadores de desenvolvimento educacional para avaliar os impactos das ações de Extensão promovidas pelo Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo - CDSA/UFCG na cidade de Sumé/PB. Para alcançar o objetivo proposto, tomamos como recorte o mapeamento das ações de Extensão dos anos de 2017 a 2020, sob uma abordagem qualitativa de análise descritiva e os procedimentos metodológicos de pesquisa bibliográfica e documental. O estudo mostrou que, através das ações de extensão universitária, o curso de Educação do Campo, do Campus Sumé/PB viabilizou a interação entre a universidade e a sociedade, fomentando o processo de criação de conhecimentos, através do público-alvo das ações extensionistas, levando informação para um ambiente menos prioritário e beneficiando o desenvolvimento educacional da região.

PALAVRAS-CHAVE: Extensão Universitária. Desenvolvimento Educacional. Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo. CDSA.

ABSTRACT

Historically, Brazilian society is marked by intense inequalities that generate exclusion processes in various areas of society. With regard to educational exclusion, rural people are a prominent group in this process, without greater opportunities for higher education. Universities in Brazil are based on the tripod of Teaching, Research and Extension, with the latter having the function of disseminating scientific knowledge with the external community, with Extension acquiring a great potential to transform social reality. This time, the promotion of training in higher education courses for the people of the countryside has been expressed through training policies at the intersection of social movements and universities. In this set is located the Degree Course in Rural Education of the Center for Sustainable Development of the Semi-Arid - CDSA, of the Federal University of Campina Grande - UFCG - Campus Sumé, with the objective of building training strategies from a relevant curricular organization to the reality of the people who live and work in the countryside. Based on this context, the present work has as a research question: What are the impacts produced by the extensionist actions of the Interdisciplinary Licenciature Course in Rural Education in the educational development of the city of Sumé/PB? The hypothesis that the impact produced by the Extension actions drives not only the university and society relationship, but also the educational development of the region constitutes the investigation and study guide from the theoretical categories of higher education, neoliberalism, university extension and development educational. Therefore, the general objective is to analyze educational development indicators to evaluate the impacts of the Extension actions promoted by the Interdisciplinary Licenciature Course in Rural Education - CDSA/UFCG in the city of Sumé/PB. To achieve the proposed objective, we took as a cut the mapping of the Extension actions from the years 2017 to 2020, under a qualitative approach of descriptive analysis and the methodological procedures of bibliographical and documental research. The study showed that, through university extension actions, the Rural Education course, at Campus Sumé/PB, enabled interaction between the university and society, fostering the process of knowledge creation, through the target audience of extension actions. , taking information to a less priority environment and benefiting the educational development of the region.

KAYWORDS: University Extension. Educational Development. Interdisciplinary Degree in Rural Education. CDSA.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- BIRD – Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
- BM – Banco Mundial
- CDSA – Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido
- CES – Centro de Educação e Saúde
- CF – Constituição Federal
- CIRAD – Centre de Coopération Internationale en Recherche Agronomique pour le Developpment
- CNE - Conselho Nacional de Educação
- CODAE – Coordenação de Atividades de Extensão
- CPC – Centro Popular de Cultura
- CRUTAC – Centro Rural de Treinamento e Ação Comunitária
- EJA – Educação de Jovens e Adultos
- ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
- EXPANDIR – Programa de Expansão da Educação Superior Pública
- FEPAJU – Federação Paraibana de Judô
- FHC – Fernando Henrique Cardoso
- FIES – Fundo de Financiamento Estudantil
- FMI – Fundo Monetário Internacional
- FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
- FORPROEX – Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- IES – Instituição de Ensino Superior
- IFES – Instituições Federais de Ensino Superior
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- LeCampo – Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFCG
- LIEFS – Laboratório de Cultura Corporal, Educação Física e Saúde
- MEC – Ministério da Educação e Cultura
- NSE - Nível Socioeconômico

Nupeforp – Núcleo de Extensão e Pesquisa em Educação do Campo, formação de professores/as e prática pedagógica

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

OMS – Organização Mundial de Saúde

PEASA – Programa de Estudos e Ações para o Semiárido

PNAES – Plano Nacional de Assistência Estudantil

PPC – Projeto pedagógico do curso

PROBEX – Programa de Bolsas de Extensão

PLANEXP – Plano de Expansão Institucional da Universidade Federal de Campina Grande

PROBEX – Programa de Bolsas de Extensão

PROCAMPO – Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo

PROEXT – Programa de Apoio à Extensão Universitária

PROFÁGUA – Mestrado profissional em Gestão e Regulação de Recursos Hídricos

PROFSOCIO – Mestrado profissional em Sociologia

PROLCARIRI - Programa Olímpico para o Cariri Paraibano

PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

PROPEX – Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão da UFCG

PROUNI – Programa Universidade Para Todos

PSV – Pré-Vestibular Solidário

RENEX – Rede Nacional de Extensão

REUNI – Programa de Apoio a Planos de Expansão e Reestruturação de Universidades Federais

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação

SEI – Sistema Eletrônico de Informações

Sesu – Secretaria de Educação Superior

SIEX – Sistema Nacional de Informações de Extensão

UAC!S – Unidade Acadêmica de Ciências Sociais

UAEB – Unidade Acadêmica de Engenharia de Biotecnologia

UAEDUC – Unidade Acadêmica de Educação do Campo

UAEP – Unidade Acadêmica de Engenharia de Produção

UAGESP – Unidade Acadêmica de Gestão Pública

UATEC - Unidade Acadêmica de Tecnologia do Desenvolvimento

UE – União Europeia

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

UMEIEF – Unidade Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental

UNE – União Nacional dos Estudantes

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Evolução do Número de Instituições de Educação Superior por Categoria Administrativa – Brasil – 2001-2010	45
Figura 2 - Evolução do Número de Instituições de Educação Superior Públicas e Privadas – Brasil – 2001-2010	45
Figura 3 - Número de Instituições de Educação Superior, por Organização Acadêmica e Categoria Administrativa – Brasil – 2010-2020	46
Figura 4 - Número de Matrículas em Cursos de Graduação, por Categoria Administrativa – Brasil – 1980-2020	47
Figura 5 - Evolução da distorção idade-série no município de Sumé-PB: Anos Iniciais	90
Figura 6 - Evolução da distorção idade-série no município de Sumé-PB: Anos Finais	90
Figura 7 - Evolução da distorção idade-série no município de Sumé-PB: Ensino Médio	91
Figura 8 - Como é calculado o Ideb	92
Figura 9 – Evolução IDEB Anos Iniciais no município de Sumé - PB	92
Figura 10 - Evolução IDEB Anos Finais no município de Sumé – PB	93
Figura 11 – Evolução Nota SAEB Anos Iniciais no município de Sumé-PB	93
Figura 12 – Evolução Nota SAEB Anos Finais no município de Sumé-PB	94
Figura 13 – Evolução do Fluxo Anos Iniciais do Município de Sumé – PB	94
Figura 14 - Evolução do Fluxo Anos Finais do Município de Sumé – PB	95
Figura 15 - Evolução da distorção idade-série Anos finais na UMEF Padre Paulo Roberto De Oliveira	101
Figura 16 – Evolução IDEB Anos Finais na UMEF Padre Paulo Roberto De Oliveira	101
Figura 17 – Evolução Nota SAEB Anos Finais na UMEF Padre Paulo Roberto De Oliveira	102
Figura 18 – Evolução do Fluxo Anos Finais na UMEF Padre Paulo Roberto De Oliveira	102

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Áreas Temáticas das Ações de Extensão da UFCG	63
Quadro 2. Projetos de Extensão da UAEDUC-CDSA (2017-2020)	65
Quadro 3. Escolas Públicas em Sumé-PB	86
Quadro 4. Matrículas por Etapas do Município de Sumé-PB (2017-2020)	87
Quadro 5. Taxas de Reprovação por etapas do Município de Sumé-PB (2017-2020)	88
Quadro 6. Taxas de Abandono por etapas do Município de Sumé-PB (2017-2020)	88
Quadro 7. Taxas de Aprovação por etapas do Município de Sumé-PB (2017-2020)	88
Quadro 8. Taxas de Rendimento Escolar Anos Finais UMEF Padre Paulo Roberto De Oliveira	100

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2 ASPECTOS METODOLÓGICOS E TEÓRICOS PARA O ESTUDO DOS IMPACTOS DA EXTENSÃO DO CURSO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO	19
2.1 Procedimentos Metodológicos Adotados	19
2.2. A Educação Superior no Brasil e o Neoliberalismo	23
2.3 Extensão Universitária: Aspectos Históricos e Conceituais	30
2.4 Desenvolvimento Educacional	35
3. INTERIORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: O CDSA E O CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO NO CARIRI PARAIBANO	41
3.1 Políticas públicas de Expansão das Universidades Federais	41
3.2 O Papel da Extensão Universitária no Processo de Interiorização da Educação Superior	48
3.4 O Centro de Desenvolvimento Sustentável (CDSA/UFCG)	56
3.5 O Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo	59
4. ATIVIDADE EXTENSIONISTA DO CURSO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO E SEUS IMPACTOS NO MUNICÍPIO DE SUMÉ – PB	65
4.1. Projetos de Extensão desenvolvidos no âmbito do Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo nos anos de 2017 a 2020	65
4.2. Indicadores de desenvolvimento educacional da cidade de Sumé/PB no período de 2017-2020	85
4.3. Impactos educacionais das ações de extensão universitária do Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo na cidade de Sumé/PB	96
4.3.1. Escola Municipal Bilíngue de Surdos de Sumé	97
4.3.2. Escola Municipal Padre Paulo Roberto de Oliveira	99
5. CONCLUSÕES	104
6. REFERÊNCIAS	107

1. INTRODUÇÃO

A Universidade como instituição social é responsável não apenas pela formação acadêmica de cidadãos aptos a ingressarem no mercado de trabalho, mas também pelo desenvolvimento social das regiões onde estão inseridas, dado o impacto que sua implementação gera nas diversas relações da comunidade local.

A universidade compõe um ambiente de formação acadêmica, profissional e de transmissão do conhecimento, mas, além disso, representa um espaço propagador da cidadania, comumente com o escopo de oportunizar o desenvolvimento da região em que está inserida, voltado para a promoção social e cultural, sustentabilidade, economia e educação.

Na universidade brasileira, o tripé da educação, formado pelo ensino, pesquisa e extensão, viabiliza essa proximidade da universidade com a sociedade. Para Nicácio (2009), as práticas de ensino, o conhecimento oferecido através de pesquisas e as ações de extensão cumprem o objetivo de inserção da universidade no processo de crescimento da região na qual está inserida.

Para Dias Sobrinho (2015), compete à universidade a missão de formar pessoas com alto sentido cultural, moral e político de cidadania e contribuir para a solução de problemas da coletividade. Assim, a universidade precisa ter uma missão mais ampla, indo além do desenvolvimento econômico local e regional.

Sendo a atividade extensionista a ação que viabiliza a interação entre a universidade e a sociedade, a política de extensão de uma universidade pode influenciar positiva e quantitativamente em mudanças nas regiões onde as instituições estão inseridas, já que as relações formadas entre os agentes - universidades, empresas, sociedade civil, são capazes de fomentar melhorias naquela região.

A Extensão pode culminar nas atividades de ensino e pesquisa um novo conceito que não se limite ao espaço físico original, mas abranja todos os espaços internos e externos da Universidade. Ao oportunizar o acesso aos conhecimentos historicamente adquiridos no processo de ensino e produção do conhecimento à sociedade, a Extensão torna-se um meio de combate das desigualdades sociais e exclusão, aprimorando a formação profissional e aumentando a participação cidadã nas universidades.

Para Jezine (2004), os princípios da integração ensino-pesquisa, teoria e prática, que fundamentam a compreensão de extensão como funções acadêmicas da universidade, revelam um novo pensar e fazer, que se consubstancia em uma postura de organização e intervenção na realidade, em que a comunidade deixa de ser passiva no recebimento dos conhecimentos

transmitidos pela universidade e passa a ser participativa, crítica e construtora dos possíveis modos de organização e cidadania. A interseção ensino-pesquisa-extensão é o pilar que alicerça a formação humana/profissional, bem como a interação academia e sociedade, no cumprimento da função social da universidade.

Boaventura de Sousa Santos (2004) defende que a extensão vai ganhar em um futuro próximo um significado muito especial. O autor afirma que, no momento em que o capitalismo global pretende funcionalizar a universidade e, de fato, transformá-la numa vasta agência de extensão ao seu serviço, a reforma da universidade deve conferir uma nova centralidade às atividades de extensão (com implicações no currículo e nas carreiras dos docentes) e concebê-las de modo alternativo ao capitalismo global, atribuindo às universidades uma participação ativa na construção da coesão social, no aprofundamento da democracia, na luta contra a exclusão social e a degradação ambiental, na defesa da diversidade cultural.

Para Santos (2013), as universidades públicas brasileiras foram criadas para atender às necessidades do país e estão associadas ao desenvolvimento econômico, social, cultural e político, através da formação tecnológica, científica e profissional. A importância de uma universidade pública vem sendo observada pelas transformações que têm surgido principalmente em localidades do interior, em que a movimentação de recursos, a visibilidade e as migrações para essas regiões geram crescentes possibilidades de desenvolvimento.

A interiorização das universidades contribui para a transformação das regiões em que estão inseridas, visto que as instituições procuram alternativas para resolução dos problemas locais, seja por intermédio da produção de conhecimento científico e tecnológico que responda às necessidades do desenvolvimento local, como pela capacitação dos indivíduos que ali residem, para que possam atuar na transformação da região de maneira qualificada, como também pela implantação de atividades extensionistas de impacto social.

O REUNI - Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, que foi estabelecido pelo Decreto 6.096, de 24 de abril de 2007, com a finalidade de expandir as IES federais, foi o principal programa do governo federal precursor da instalação de diversas instituições de ensino superior no interior, mudando a lógica das universidades que tradicionalmente estavam situadas em capitais e grandes centros urbanos.

Foi por meio do REUNI que o Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido foi criado pela UFCG e instalado no município de Sumé, com o intuito de cooperar com a ampliação e democratização do acesso à educação superior no estado e com o

desenvolvimento regional do cariri paraibano, contemplando as peculiaridades locais, baseada nos princípios do desenvolvimento sustentável.

Destinado a oferecer educação superior pública prioritariamente à população residente no semiárido brasileiro e especialmente aos povos do campo, o CDSA/UFCG desenvolve suas atividades de ensino, pesquisa e extensão em duas áreas do conhecimento fundamentais para o desenvolvimento sustentável destas populações: a Tecnologia, voltada para o desenvolvimento e revitalização das potencialidades econômicas do semiárido brasileiro; e a Educação, que para os povos do campo e do semiárido é bastante precária.

O CDSA/UFCG também busca atender às necessidades da comunidade, por meio das atividades de Extensão, com ênfase aos programas de conservação do meio ambiente, valorização da cultura e tradição locais e melhoria da qualidade de vida da população do Cariri do estado.¹

Com o escopo de formar professores qualificados para a educação básica em consonância com a realidade social particular das populações que trabalham e vivem no campo foi criado o Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo, focado nas ações pedagógicas necessárias para concretizar a educação como um direito fundamental e como ferramenta do desenvolvimento social dos povos dos campos.

O curso através das ações articuladas de ensino, pesquisa e extensão voltadas para demandas da Educação do Campo busca proporcionar uma maior conexão e troca de conhecimentos entre a universidade, escola pública e comunidade local. Por meio das suas atividades extensionistas, almeja a permanente inserção e comunicação com a sociedade dos conhecimentos produzidos e sistematizados através do ensino e da pesquisa, de modo a promover a participação da comunidade, enquanto sujeitos, na perspectiva de integrar estas atividades com as demandas locais.

A Extensão deve ponderar a relação do ensino e da pesquisa às necessidades sociais, de modo a aprofundar a cidadania e a transformação efetiva da sociedade, prestando auxílio à sociedade e levando contribuições que apontam para o progresso dos cidadãos. Seu papel, muito além da simples integração entre ensino e pesquisa, é de promoção da integração entre a universidade e a sociedade.

Segundo José Francisco de Melo Neto (2002, p. 8), em seu artigo “Extensão Universitária: bases ontológicas”, a extensão é entendida como “práticas”, para o autor, a extensão deve ser vista como um trabalho que se volta à produção do conhecimento novo,

¹ Fonte: <http://www.cdsa.ufcg.edu.br/cdsa/assessoria-de-extens%C3%A3o.html>

dando um papel social a esse produto da atividade extensionista. Entendendo-se a extensão como um trabalho, pressupõe-se que a sua ação resultante seja uma ação deliberada, criando um produto. Esse produto se chama conhecimento para a transformação social.

A Extensão é compreendida como um trabalho social útil sobre a realidade, realizando-se como processo dialético de teoria e da prática dos envoltos nesse trabalho, externando um produto que é o conhecimento novo, cuja produção e aplicabilidade possibilitam o exercício do pensamento crítico e do agir coletivo (MELO NETO, 2002).

Partindo deste princípio, a presente pesquisa tem como reflexão a seguinte indagação, que orienta o estudo: **Quais os impactos produzidos pelas ações extensionistas do Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo no desenvolvimento educacional da cidade de Sumé/PB?**

Para tanto, têm-se como objetivo geral analisar indicadores de desenvolvimento educacional para avaliar os impactos das ações de Extensão promovidas pelo curso de licenciatura interdisciplinar em educação do campo na cidade de Sumé/PB.

Como objetivos específicos, propõe-se: (1) Descrever e analisar os projetos de Extensão desenvolvidos no âmbito do Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo - CDSA/UFCG nos anos de 2017 a 2020; (2) Analisar os indicadores de desenvolvimento educacional da cidade de Sumé/PB no período de 2017-2020; (3) Avaliar os impactos educacionais das ações de extensão universitária do Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo na cidade de Sumé/PB.

A escolha do campo de pesquisa se deu em virtude do compromisso fundamental assumido pelo Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido – CDSA/UFCG, campus Sumé, com a promoção da dignidade do povo da região do Cariri Paraibano, sobretudo através da Educação do Campo que reconhece a realidade do campo e dos que nele habitam, já que historicamente os povos camponeses foram deixados à margem dos projetos de desenvolvimento do Brasil.

O interesse e a motivação pessoal pelo tema da pesquisa nasceram em virtude da pesquisadora ter atuado profissionalmente no Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido – CDSA/UFCG entre os anos de 2017 – 2020, período em que também residiu na cidade de Sumé/PB. Considerando que nesse lapso de tempo a pesquisadora observou que grande parte das relações sociais da cidade dependiam quase que exclusivamente da universidade, surgiu o interesse em compreender como essa dinâmica da relação universidade/comunidade sucedia também por meio da Extensão e quais rumos a universidade estava seguindo em relação ao desenvolvimento educacional da cidade.

O ponto de partida para a análise é a hipótese que a avaliação do impacto social a partir das atividades de extensão associa-se à relação universidade e sociedade e à possibilidade de desenvolvimento educacional de uma dada região e/ou localidade. Nesses termos, desenvolvimento socioeconômico se articula com o potencial educacional. Para tanto, o desempenho educacional das escolas, medido pelo IDEB, será um indicador de avaliação de impacto social.

O desenvolvimento da educação básica atualmente é medido pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB. Ele concilia dois indicadores comumente utilizados para observar o sistema de ensino do nosso país: Os indicadores de fluxo (promoção, repetência e evasão) e as pontuações em exames padronizados aferidas por estudantes ao final de certas etapas do sistema de ensino (4ª e 8ª séries do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio).

A análise deste índice nos indicará de que modo a ampliação da oferta da educação básica, através do aumento da quantidade de docentes habilitados proporcionado pelo curso de licenciatura do campo do CDSA/UFCEG, foi capaz de gerar mudanças na lógica de utilização e produção de conhecimento no campo. Também analisaremos como uma educação contextualizada contribui para que os alunos do ensino base tenham contato com a realidade da qual a maioria faz parte, a zona rural.

Além disso, analisamos de que forma os projetos de extensão do Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo contribuem para a diminuição da taxa de repetência, do abandono da escola sem concluir a educação básica e da baixa proficiência aferida pelos estudantes em exames padronizados.

A presente pesquisa justifica-se pela relevância e importância do problema analisado em termos acadêmicos e sua contribuição no campo social. Entendemos que a Extensão ainda ocupa um espaço que não tem tanta visibilidade quanto o Ensino e a Pesquisa, precisando de um pouco mais de apoio e conscientização por parte da comunidade acadêmica, bem como de reconhecimento e incentivos da gestão universitária para que as três cátedras formem realmente o tripé da educação superior.

O ambiente universitário tende a priorizar o ensino e a pesquisa como pilares da formação profissional dos alunos. O conceito de Extensão, entretanto, se alia a essas duas grandes bases do ensino superior ao admitir o exercício do conhecimento adquirido na academia, buscando uma maior conexão com a realidade e as demandas sociais. A Extensão Universitária se inscreve em grandes possibilidades temáticas de estudos, reflexões e ações que potencializam o pensamento e o fazer crítico.

Ao trabalhar com o tema Extensão Universitária estamos trabalhando com o procedimento de formação universitária que percebe o contexto social ao qual se está inserido. A responsabilidade social da universidade deve estar relacionada à Extensão universitária como forma de constituir um diálogo dinâmico entre a instituição e a comunidade, estabelecendo na universidade um sentimento de pertença social.

Portanto, em termos acadêmicos, a pesquisa pretende fornecer material para o avanço da discussão sobre a Extensão no Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido – CDSA/UFCEG, em especial no Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo, no que se refere aos impactos dos projetos extensionistas na comunidade local em relação ao seu desenvolvimento educacional.

Deste modo, considerando este alcance das atividades de Extensão, se faz necessário compreender qual a ação social que a IES em estudo está conduzindo, voltada para os interesses da sociedade e para a concretização de uma cidadania libertadora, de modo que possamos verificar na instituição pesquisada a contribuição da Extensão para uma cultura política democrática nas relações entre a Universidade e a Sociedade, averiguando se os problemas sociais urgentes recebem atenção produtiva por parte da universidade, de modo a garantir o desenvolvimento educacional e a melhoria da qualidade de vida da população local.

No tocante à natureza da pesquisa, utilizamos a aplicada, quanto aos objetivos, a pesquisa será descritiva e quanto à abordagem do problema, a pesquisa será predominantemente qualitativa. Quanto aos procedimentos, utilizaremos a pesquisa bibliográfica e documental, onde será feita a descrição e análise geral do material coletado, as reflexões e discussões acerca da revisão bibliográfica e documental, para a averiguação proposta na problemática da pesquisa. Por ser uma análise dentro do seu contexto real, a pesquisa apresenta-se como estudo de caso.

A dissertação está estruturada em cinco capítulos inter-relacionados. O primeiro capítulo refere-se a presente Introdução, onde contextualizamos o tema central da pesquisa, apresentamos a justificativa para a escolha do tema, a problemática objeto de estudo, os objetivos propostos, o campo de pesquisa e a estruturação da pesquisa.

O segundo capítulo expõe a disposição teórica-metodológica abordada pela pesquisa, o caminho metodológico percorrido, tipologia da pesquisa, bem como a contextualização do tema, trazendo alguns conceitos teóricos que fundamentaram o trabalho e as categorias empíricas que foram identificadas no corpus da pesquisa.

No terceiro capítulo apresentamos uma perspectiva teórica sobre as políticas públicas de expansão e interiorização da Educação Superior no cenário nacional, dando ênfase às ações

de Extensão nesse contexto, bem como uma visão da realidade do município de Sumé e da região do Cariri, as motivações históricas, geográficas e sociais que levaram à criação do Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido – CDSA/UFCG e do Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo.

No quarto capítulo são expostos os dados da realidade analisada e a discussão dos resultados aferidos com a pesquisa. Por fim, constam as conclusões e as referências bibliográficas.

2 ASPECTOS METODOLÓGICOS E TEÓRICOS PARA O ESTUDO DOS IMPACTOS DA EXTENSÃO DO CURSO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO

2.1 Procedimentos Metodológicos Adotados

Nesta pesquisa, procuramos estudar e discutir de que forma a atividade extensionista do Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo impacta no desenvolvimento educacional da cidade de Sumé/PB, levando em consideração os indicadores de desempenho educacional utilizados para monitorar o sistema de ensino no País.

Questionamos, assim, quais os impactos gerados pelos programas de extensão do Curso em Educação do Campo na educação da cidade de Sumé e de que maneira as atividades extensionistas colaboram com a especificidade da formação rural, garantindo o direito universal dos povos do campo à educação pública de qualidade e socialmente referenciada?

Para tanto, entendemos a Extensão aqui como “o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade” (FORPROEX, 1987).

A concepção de Extensão ora trabalhada requer, por sua vez, uma concepção de universidade em que a educação seja tratada como um direito social e não apenas como um privilégio ou uma simples prestação de serviços.

Trabalhamos com a perspectiva social da atividade extensionista, no sentido de averiguar a contribuição da Extensão para uma cultura política democrática nas relações entre a universidade e a sociedade, bem como de que forma a Extensão está propagando o conhecimento e as experiências produzidas no âmbito do Curso de Educação do Campo, articulando o novo conhecimento adquirido ao saber e à prática dos camponeses.

No tocante à natureza da pesquisa, utilizaremos a aplicada, por haver aqui uma análise da realidade no que concerne à prática institucional da extensão universitária no Curso de Educação do Campo - CDSA/UFCG, Campus Sumé. Para Gil (2008), a pesquisa aplicada é aquela que objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos.

Quanto aos procedimentos, utilizamos a pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica foi desenvolvida com base em materiais já existentes, fundamentando o aporte teórico através de estudos em livros, trabalhos publicados, dissertações e teses nas bases da UFCG que apresentam uma visão crítica acerca da extensão universitária ou que abordam a sua relação com a sociedade.

Conforme Marconi e Lakatos (2003), a pesquisa bibliográfica consiste em saber esclarecer a especificidade e o campo de análise de conteúdo, visando à representação condensada da informação.

Para atingir nossos objetivos, o principal procedimento metodológico utilizado foi a análise documental, através da análise dos relatórios finais de avaliação produzidos pelos professores integradores da Extensão do Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo (de 2017 a 2020) do CDSA. Foi realizada a descrição e análise geral do material coletado, as reflexões e discussões acerca da revisão bibliográfica e documental, para a averiguação proposta na problemática da pesquisa.

A característica da pesquisa documental, conforme Lakatos e Marconi (2003), é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias.

A pesquisa documental, segundo Gil (2008), diferencia-se da pesquisa bibliográfica por utilizar: a) material que não recebeu, ainda, nenhum tratamento analítico, como documentos arquivados em órgãos públicos e organizações privadas; e b) documentos como relatórios de pesquisa, tabelas estatísticas, relatórios de empresas etc. Para o autor, as vantagens da pesquisa documental são a utilização de documentos que são fonte de dados rica e estável, seu baixo custo e a não exigência de contato direto com os sujeitos da pesquisa.

Quanto aos objetivos, a pesquisa é descritiva, pois procurou descrever as características da instituição selecionada, possibilitando expor as práticas de extensão no Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo do Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido – UFCG/Campus Sumé.

Conforme Gil (2008), as pesquisas podem ser caracterizadas, quanto aos seus objetivos, em três tipos: a) exploratória (tem a principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias); b) descritiva (tem o objetivo primordial da descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis) e c) explicativa (têm como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos).

Quanto à abordagem do problema, considerando a coleta e análise de dados a partir dos documentos criados pelos docentes para avaliar a atividade extensionista em sua conclusão, esta pesquisa é predominantemente qualitativa, pois se configurou a partir de um processo de análise indutiva dos dados, em que se partiu de fatos ou dados particulares para se chegar às conclusões (GIL, 2008).

A pesquisa qualitativa é uma metodologia de análise científica que busca compreender as evidências sociais, em especial, na relação com o cotidiano de vida das pessoas e nas experiências constituídas com as práticas sociais. De acordo com Marconi e Lakatos (2003), a abordagem qualitativa tem como premissa analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano, fornecendo análises mais detalhadas sobre as investigações, atitudes e tendências de comportamento.

Por ser uma análise dentro do seu contexto real, o presente trabalho representa um estudo de caso. O estudo de caso é um método de pesquisa que utiliza, comumente, dados qualitativos, coletados a partir de eventos reais, com o objetivo de explicar, explorar ou descrever fenômenos atuais inseridos em seu próprio contexto. Diferencia-se por ser um estudo detalhado e exaustivo de poucos, ou mesmo de um único objeto, fornecendo conhecimentos profundos. (YIN, 2005).

Os estudos de caso representam a estratégia favorita “quando se colocam questões do tipo ‘como’ e ‘por que’, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os acontecimentos” ou ainda quando o “foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real” (YIN, 2005, p. 19).

Para alcançar o objetivo geral da pesquisa, coletamos os dados através da pesquisa documental em editais e relatórios de Extensão do Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo - CDSA, campus Sumé, mediante acesso ao Sistema Eletrônico de Informações (SEI) da UFCG, bem como ao seu site institucional. Com a finalidade de se responder aos objetivos específicos, efetuamos a identificação, análise e interpretação dos editais e relatórios dos projetos de Extensão do curso dos anos de 2017 a 2020.

Concomitantemente, foram consultadas outras fonte impressas oriundas da UFCG, tais como os projetos acadêmicos do campus de Sumé e do curso de licenciatura interdisciplinar em educação do campo, bem como documentos públicos, dentre eles a legislação aplicada ao nosso objeto de estudo (leis, decretos, planos, programas) e documentos provenientes dos encontros do FORPROEX (1987, 2007, 2012, 2020).

A relação de projetos de extensão desenvolvidos e concluídos no período 2017-2020, com os seus respectivos coordenadores foi fornecida pelo Coordenador Administrativo da Unidade Acadêmica de Educação do Campo do CDSA/UFCG, em atendimento a solicitação de informações (Doc. SEI nº 2468287) e despacho OVIDGERAL (Doc. SEI nº 2487309).

Já os dados referentes ao município de Sumé, para análise do seu desenvolvimento educacional no recorte temporal estabelecido (2017-2020), foram coletados em sites

vinculados ao Ministério da Educação (MEC), em especial o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Para análise dos impactos das ações de Extensão do Curso de Educação do Campo na cidade de Sumé, utilizamos as seguintes categorias teóricas e empíricas de análise: Educação Superior no contexto do Neoliberalismo; Educação Superior no Brasil; Desenvolvimento Educacional.

A primeira categoria analítica teórica trabalhada neste estudo refere-se à Educação Superior no Brasil e o contexto do Neoliberalismo, onde traremos um breve esboço histórico da educação no país e a discussão sobre o neoliberalismo e estado, fundamentada em autores como Catani et al. (2010), Chauí (2001, 2003), Chaves (2005), Dias Sobrinho (2015), Oliveira (2007), Ribeiro (2013) e Santos (2004), para introduzir as políticas de educação superior que serão analisadas de maneira mais detalhada nos próximos capítulos.

Através da compreensão da historicidade da Educação Superior no Brasil é possível perceber os desafios, dificuldades e avanços históricos que a população brasileira tem vivenciado para ter acesso a essa modalidade de ensino. Já a análise do movimento do capitalismo se faz necessária para uma melhor percepção das reformas realizadas no campo das políticas educacionais e seus impactos na composição da educação superior, como forma de compreender a configuração das esferas pública e privada traçando as relações entre Estado e sociedade.

A segunda categoria analisada é a Extensão Universitária através de uma perspectiva histórica e também conceitual, com base em autores como Alves (2005), Jezine (2004, 2005, 2006), Melo Neto (2002), Nogueira (2005), Paula (2013), Pimentel (2015), Ribeiro (2017) e Santos Junior (2013). A Extensão forma o tripé universitário com o Ensino e a Pesquisa. Historicamente, tanto a sua prática quanto o seu conceito foi sendo desenvolvido e transformado. Substancial para a relação com a sociedade, além dos muros da Universidade, a Extensão se mostra como meio valioso para a democratização da universidade e do conhecimento nela fabricado.

Derivada destas categorias teóricas, baseada em autores como Buarque (1999), Dourado (2007), Nicácio (2009) e Ribeiro (2013), temos a categoria empírica “Desenvolvimento Educacional”, que será desenvolvida através dos dados coletados referentes ao município de Sumé, a fim de entender como a atividade extensionista impacta tanto na prática pedagógica quanto nas relações estabelecidas entre a universidade e sociedade local.

2.2. A Educação Superior no Brasil e o Neoliberalismo

Para Dias Sobrinho (2015), a universidade é um dos espaços públicos cuja função é suscitar o pensamento crítico a partir das diferentes visões de mundo e de diferentes ideologias. Deste modo, reconhece-se a necessidade da universidade se reconfigurar, para dar conta de exercer seu papel na promoção do desenvolvimento e na descentralização da produção do conhecimento e do saber.

O surgimento do primeiro curso de ensino superior no Brasil está ligado à chegada da família Real ao país em 1808. Dom João VI criou o curso de Medicina, na Bahia, ao chegar ao Brasil e, no mesmo ano, o segundo curso de Medicina, no Rio de Janeiro. Em 1889, com a Proclamação da República, houve abertura legislativa ao setor privado para a criação de Instituições de Ensino Superior. Entre 1889 e 1918, foram criadas 56 novas escolas superiores, na sua maioria privadas.

Inicialmente, o ensino superior no Brasil não se aparelhou sob a forma de universidade, e seu formato permaneceu sendo o dos cursos voltados para a formação de profissões de cunho mais tradicional, como médicos, advogados e engenheiros. Apenas em 1909 que nasceu a primeira instituição universitária, a Universidade de Manaus, mas logo foi extinta. Criada em 1920, a Universidade do Rio de Janeiro foi a primeira instituição de ensino superior que assumiu forma duradoura, seguida pela de Minas Gerais em 1927.

Em 1931 sobreveio uma das grandes reformas da educação brasileira, a Reforma Francisco Campos, instituída pelo Decreto nº 19.851/31, que reorganizou o ensino médio e superior, público e privado, determinando o formato legal de organização das universidades como padrão do ensino superior, embora ainda admitisse a existência de cursos isolados.

Nesse contexto, destaca-se que os cursos superiores existentes não atendiam a demanda vigente no país, pois se concentravam nas grandes capitais e, com isso, havia custos para manter os filhos estudantes longe de casa, o que tornou a educação superior restrita aos filhos da elite brasileira.

A Constituição de 1934 apresenta grandes inovações quando comparado aos que o antecedem. No caso, firma a concepção do Estado educador e atribui às três esferas do poder público responsabilidades com a garantia do direito à educação.

Já a década de 1960 foi marcada por uma grande movimentação por um projeto de reforma universitária, defendida por diferentes grupos do campo progressistas da sociedade, cabendo maior destaque ao movimento estudantil, que através da União Nacional dos Estudantes (UNE), lutava pela democratização do acesso ao ensino superior.

Em 1968, com o regime militar, veio a “Reforma Universitária”, termo utilizado para referenciar a política privatista implementada pela Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968, que possibilitou o aumento das matrículas em instituições de ensino superior, primordialmente na iniciativa privada, bem como deu aval ao controle político das universidades públicas brasileiras. Dentre as principais consequências da Reforma, destaca-se o processo de privatização das instituições de ensino superior e o crescimento de instituições de pequeno porte.

Para Chaves (2005) a “privatização do público” acontece quando a esfera privada ocupa o espaço público e os interesses privados se sobrepõem aos da coletividade. Segundo a autora, a privatização da educação superior não deve ser vista como um fenômeno isolado da dinâmica da estrutura social capitalista, mas como parte de um processo muito mais complexo que integra um conjunto de estratégias adotadas pelos países centrais do capitalismo mundial como forma de superação da profunda crise de acumulação iniciada a partir dos anos 70 e que se arrasta até os dias atuais.

No final da década de 1970, em oposição ao Estado de bem-estar social, ganhou força, a nível mundial, um movimento ideológico chamado de neoliberal que lutava pela diminuição do papel Estado e de suas funções como saída para vencer a crise econômica e social do modelo de desenvolvimento econômico fundado nas políticas keynesianas (CHAVES, 2005).

A adoção de políticas neoliberais, que pregam o mercado como o regulador da sociedade, retirou o *status* de direito fundamental da educação, através do emprego de mecanismos privatizantes, a educação deixou de ser concebida como investimento social para ser vista como gasto público necessário de redução para que o Estado cumpra os novos ditames impostos pela política econômica mundial. Desse modo, de direito do cidadão, a educação passou a ser vista como um meio em que os indivíduos adquirem formação de habilidades técnicas para atuar no mercado.

Catani et al. (2010) caracterizam a sociedade neoliberal com um novo paradigma de produção e de desenvolvimento que tem como um dos elementos básicos a centralidade do conhecimento e da educação:

Essa centralidade ocorre porque educação e conhecimento passam a ser, do ponto de vista do capitalismo globalizado, força motriz e eixos da transformação produtiva e do desenvolvimento econômico. São, portanto, bens econômicos necessários à transformação da produção, que conservam o status quo, ao aumento do potencial científico-tecnológico e ao aumento do lucro e do poder de competição num mercado concorrencial globalizado. Torna-se clara, portanto, a conexão estabelecida entre educação-conhecimento e desenvolvimento-desempenho econômico. Nessa visão, a educação e o conhecimento passam a ser problemas econômicos, pois se

tornam elementos centrais desse novo padrão de desenvolvimento (CATANI et al., 2010, p.278).

Nesse cenário, predomina o raciocínio baseado na diminuição dos gastos públicos, na flexibilização institucional da oferta de educação, na adoção de mecanismos de mercado como regulador da oferta e expansão da educação, repercutindo, diretamente, na questão da compreensão e financiamento da educação superior (OLIVEIRA, 2007).

Dias Sobrinho (2015) defende que a universidade justifica a sua existência ao cumprir suas responsabilidades sociais. A universidade pública busca executar suas atividades com uma clara posição social, enquanto o padrão das instituições privadas vigente no Brasil tem como finalidade a mercantilização do ensino superior, prezando pelas atividades que tragam retorno financeiro imediato, o que acarreta no abandono das atividades de serviço à sociedade.

A universidade é uma instituição social que está diretamente ligada aos anseios da sociedade organizada civil em todo o mundo, ela sofre influências das políticas desenvolvidas pelos organismos internacionais que moldam os cenários econômicos, educacionais, culturais e políticos.

Essas agências internacionais como a OCDE, BIRD/BM, FMI e a UE solicitaram aos países em desenvolvimento a redução de gastos, privatização das suas empresas públicas e novas formas de recurso para as atividades custeadas com dinheiro público, além de defenderem que o conhecimento produzido pelas universidades atenda aos anseios da iniciativa privada favorecendo os interesses de uma parte da população que detém capital, em detrimento aos interesses da coletividade. Para Jezine et al:

Esses organismos propõem um novo paradigma político, impõem condições a negociação da dívida externa através dos programas de ajustamento estrutural que estabelecem a privatização das instituições públicas, dentre elas as de educação superior, que passam a se adequar ao modelo pautado sob os padrões de produtividade, eficiência e eficácia do mundo da profissionalização, cumprindo a função ideológica de consenso e controle social. Sob esta concepção, o Estado neoliberal deve ser forte, no sentido de estabelecer rumos e metas para a sociedade e exigir redimensionamento das políticas públicas, de modo a efetivar resultados mercadológicos (JEZINE et al., 2011, p. 60)

Com a chegada dos anos 1990, em especial nos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), marcado pela forte influência das políticas neoliberais, que tinha como objetivos primordiais a abertura do mercado nacional aos grandes grupos educacionais privados e a tentativa de massificar esse grau de ensino, em especial aos jovens de idade entre 18 e 24 anos, vindos do ensino médio. O processo de privatização da educação superior no

Brasil ganhou mais força, com o apoio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei n. 9.394/1996, que possibilitou a existência de IES com finalidades lucrativas e propiciou a expansão no número de Instituições e de alunos ingressantes. O número de IES privadas dobrou de 764 para 1.460, nos anos de 1998 a 2002, enquanto as instituições públicas tiveram seu número reduzido de 209 para 190.

No período de 1995 a 2002, por meio da edição de instrumentos normativos, o governo brasileiro desenvolveu uma reforma na educação superior, sob a orientação de organismos internacionais, particularmente o Banco Mundial. Os alicerces dessa reforma tinham como pano de fundo a reconfiguração do público e do privado, com base no mercado.

A ingerência do Banco Mundial na formulação de princípios para a composição das políticas educacionais brasileiras significa a diminuição do espaço público e a substituição da lógica do público pela do privado, no interior da esfera pública, que se encolhe em face da supremacia das exigências do capital sobre as necessidades do trabalhador (JEZINE et al., 2011).

Essa política privatista se sustenta, na maior parte dos casos, na concepção de universidade puramente de transmissão de saberes, causando o desmonte da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Para Santos:

A perda de prioridade na universidade pública nas políticas públicas do Estado foi, antes de mais, o resultado da perda geral de prioridade das políticas sociais (educação, saúde, previdência) induzida pelo modelo de desenvolvimento econômico conhecido por neoliberalismo ou globalização neoliberal que, a partir da década de 1980, se impôs internacionalmente. Na universidade pública ele significou que as debilidades institucionais identificadas – e não eram poucas –, em vez de servirem de justificação a um vasto programa político-pedagógico de reforma da universidade pública, foram declaradas insuperáveis e utilizadas para justificar a abertura generalizada do bem público universitário à exploração comercial (SANTOS, 2004, p. 9-10)

As ações orientadas para a limitação da responsabilidade social do Estado, sobretudo as que se referem à educação superior a partir dos anos 90, cuja delimitação é o próprio interesse público, simultaneamente, aos processos de aumento dos espaços do mercado, cuja delimitação aqui é o interesse privado, fazem reacender uma discussão que tem por base o contraponto entre estas duas esferas. Sobretudo nos dois governos do Presidente Fernando Henrique Cardoso, quando ocorreu a ampliação de vagas através da expansão das instituições privadas concomitante com o declínio do sistema federal.

As principais características da influência do neoliberalismo na educação superior, portanto, são: mercado regulando uma economia competitiva baseada no conhecimento, a

expansão do acesso à educação por meio da oferta do ensino privado, políticas de formação que favorecem o conhecimento técnico e a certificação de competências necessárias à lógica do consumo de produtos.

O governo Lula, a partir do ano 2003, em especial em seu primeiro mandato, deu seguimento às reformas estabelecidas no governo FHC, devido aos vários acordos firmados com as agências internacionais. Apesar dos acordos internacionais e alianças entre a classe trabalhadora e empresariado, o governo também foi responsável por programas que representaram certa ruptura ao modelo pré-estabelecido, em especial no que se refere à valorização da educação pública.

Dentre as políticas públicas adotadas pelo governo federal, destaca-se o Programa de Expansão da Educação Superior Pública (EXPANDIR, 2003-2006), o Programa de Apoio a Planos de Expansão e Reestruturação de Universidades Federais (Decreto nº 6.096/2007), a criação do FIES (Lei nº 10.260/2001) e sua ampliação em 2010, do PROUNI (Lei nº 11.096/2005), do sistema Universidade Aberta do Brasil (Decreto nº 5.800/2006), a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (Lei nº 11.892/2008), e a criação de leis que resguardam os direitos das chamadas minorias, como é o caso da Lei das Cotas (Lei nº 12.711/2012) (BASTIANI, ARBAGE, 2018).

Apesar de conservar características do governo antecedente, como a concorrência e a intensa ação do mercado na educação superior, as políticas de inclusão voltadas para as universidades federais, implementadas a partir do governo Luiz Inácio Lula da Silva, foram responsáveis por reconfigurar o mapa da esfera pública e privada ao dar sustentabilidade às políticas de inclusão e privilegiarem o setor público, que naturalmente prioriza a qualidade da formação, executando a pesquisa e extensão de forma sistemática.

No governo Dilma Rousseff, destaca-se a criação do Programa Ciência Sem Fronteiras, em 2011, que tem o objetivo de expandir a ciência, a tecnologia e a inovação, bem como promover a competitividade brasileira a partir do intercâmbio. Nos primeiros anos, o Ciência sem Fronteiras ofertou bolsas de estudo para iniciação científica em universidades de excelência fora do país.

Mas o avanço da educação superior pública, a partir das políticas educacionais implementadas a partir do ano 2003, voltadas para a ampliação do acesso e inclusão social, não perdurou por muito tempo, no cenário atual percebemos uma política de desestabilização da universidade, levando-a à crise.

No ano de 2016, após o impeachment da ex-presidente do Brasil, Dilma Rousseff, as políticas de reajuste fiscal adotadas pelo seu sucessor Michel Temer impactaram

negativamente tanto na educação básica quanto na superior, o que fortaleceu as parcerias privadas, com a finalidade de reduzir custos e transferir responsabilidades.

Desde então, a política educacional adotada pelo governo federal visa a redução de custeio das universidades, introdução de parcerias privadas que aspiram seu financiamento e interferência na sua autonomia. A precarização das universidades federais, iniciada em um período de instabilidade política, abriu espaço para a expansão do mercado do ensino superior, que toma mais força na nossa atual conjuntura social e política, com a perda da importância da educação no orçamento público.

O atual Presidente da República Jair Messias Bolsonaro, que tomou posse em 2018, aprimora as ações efetivadas por seu antecessor. A agenda da política educacional é orientada para o desmonte da esfera pública e para o enaltecimento do setor privado, sustentado pelo discurso de ideologização das universidades e descrédito à ciência.

O governo, que já nomeou cinco Ministros da Educação entre escândalos de corrupção e instabilidades, é marcado pela ofensiva à autonomia universitária, ataque a educadores, autoritarismo e medidas antidemocráticas, práticas que aproximam o MEC ao conservadorismo de extrema-direita (AGILAR, 2020).

A universidade é uma instituição social e tal qual representa a estrutura e a maneira de funcionamento da sociedade como um todo, de modo que seu caráter democrático depende do caráter democrático do Estado (CHAUÍ, 2001).

O Brasil tem um sistema de educação superior marcado historicamente pela exclusão social, é nítido que a universidade brasileira nasceu com a finalidade de atender a busca da classe dominante por educação superior. Embora ela venha se transformando, acompanhando as mudanças e demandas da sociedade, em especial a partir do ano 2003, onde são evidentes as conquistas, ainda é certo que em tempos de crise a educação sofre com os gastos reduzidos no orçamento público.

A universidade deve estar munida de condições, tanto financeiras quanto institucionais, para que não seja colocada numa posição de dependência nem de sobrevivência em relação aos ajustes comerciais, e que possa assumir formas mais densas de responsabilidade social, aceitando ser permeável às demandas sociais, sobretudo àquelas oriundas de grupos sociais que não têm poder para impô-las (SANTOS, 2004, p. 89).

A educação superior no Brasil ainda convive com as contradições e necessidade de ajustes para que a universidade atenda a demanda por democratização em seus setores internos e externos.

Boaventura de Sousa Santos (2004) em sua obra “A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade” elenca cinco áreas de ação da universidade em sua luta pela legitimidade que devem ser particularmente incentivadas, porque estão globalmente em risco: a democratização do acesso; as atividades de extensão voltadas para a resolução dos problemas da exclusão e da discriminação social; a pesquisa-ação, envolvendo as comunidades e as organizações sociais que podem ser beneficiadas com os resultados da pesquisa; ecologia de saberes, que consiste no diálogo entre o saber científico e o não científico, trazendo este para dentro da universidade; vinculação com a escola pública no sentido de “estabelecer mecanismos institucionais de colaboração através dos quais seja construída uma integração efetiva entre a formação profissional e a prática de ensino” (SANTOS, 2004, p. 83).

As universidades públicas permanecem enfrentando períodos de transformações, consequências de significativas variações de comportamento da sociedade, modificações no setor da economia, da política e da ciência.

Ao pensar na Universidade como uma instituição social que realiza e exprime de modo determinado a sociedade de que faz parte, Marilena Chauí (2001) defende que esta não pode ser tratada como uma realidade separada e sim uma expressão historicamente determinada de uma sociedade determinada.

Para além das disputas de poder e acima dos interesses e projetos fragmentados, é imperiosa a responsabilidade da universidade, enquanto espaço de formação de cidadãos profissionais pela mediação dos conhecimentos. A integralidade da formação é uma reivindicação existencial e faz parte do sentido público da universidade como instituição social (RIBEIRO, 2013).

Todo o exposto nos permite compreender que a universidade sempre se depara diante de novos desafios, os quais precisa superar para, de tal modo, atender os imperativos do seu contexto histórico e promover sua responsabilidade social, através das suas ações de ensino, pesquisa e extensão.

Não há que se falar em isolamento da universidade das transformações temporais, pois esta é uma instituição que sofre interferências externas. Seu desafio é gerir-se de uma forma ativa, independente da tutela do Estado e com sustentabilidade institucional, mas sem ficar restrita ao modelo ditado pelo mercado financeiro.

2.3 Extensão Universitária: Aspectos Históricos e Conceituais

A universidade nasce com o ensino, passando posteriormente à pesquisa, mas é apenas em sua concepção moderna (pós Reforma Protestante), atendendo às novas demandas sociais, que entende que suas atividades devem ir além dos seus muros e servir à comunidade da qual faz parte.

A extensão universitária, então, surge como esse processo que deve ir à sociedade, a fim de estender o produto do ensino e da pesquisa, gerados no âmbito acadêmico. Ao mesmo tempo, a extensão universitária caracteriza-se como um processo que traz para a universidade tanto os problemas quanto os conhecimentos gerados nos mais variados segmentos da sociedade (RAYS, 2006).

O conceito de Extensão está ligado à crença de que o conhecimento gerado pelas instituições de pesquisa deve necessariamente possuir intenções de transformar a realidade social, intervindo em suas deficiências e não se limitando apenas à formação dos alunos regulares daquela instituição (ALVES, 2005).

A extensão universitária ocupa papel privilegiado no que se refere à função social da universidade, pois ela permite a produção e disseminação do conhecimento educativo, científico e cultural para o meio externo (FORPROEX, 2007).

Para Nogueira (2005), a extensão universitária é uma ação da universidade junto à comunidade externa que permite compartilhar com o público o conhecimento adquirido com o ensino e a pesquisa desenvolvidos na instituição, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. É um processo interdisciplinar educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre a universidade e outros setores da sociedade.

Do tripé ensino, pesquisa e extensão, esta última é quem tem sua história mais recente também no Brasil. Apenas em 1911 tivemos suas primeiras manifestações, nos cursos e conferências realizadas na Universidade de São Paulo, no entanto, ainda de forma muito incipiente. A Escola Agrícola de Lavras também iniciou suas atividades de Extensão em 1922, com o jornal “O Agricultor”, que foi criado para disponibilizar aos agricultores conselhos para tirar as suas dúvidas em relação a problemas agrícolas.

Entretanto, segundo Jezine (2006), a Extensão no Brasil só se consolidou a partir da criação da Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa, inaugurada em 1926. Ainda, de acordo com a autora, a Semana do Fazendeiro (1929) foi a primeira experiência sistemática que deu forma a este modelo de prestação de serviço ao meio rural.

Mas o reconhecimento legal da atividade extensionista veio apenas com Decreto nº 19.851/31 datado de 11 de abril de 1931, que no seu art. 42 prevê que: “A Extensão universitária será efetivada por meio de cursos e conferências de caráter educacional ou utilitário, uns e outros organizados pelos diversos institutos da universidade, com prévia autorização do conselho universitário” (BRASIL, 1931).

Aqui, cabe ressaltar que a ideia de indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão não era mencionada legalmente, nem mesmo como pretensão. A função pragmática da universidade ainda era a formação profissional.

Mas, apesar do caráter elitista do ensino superior na década de 1930, pois a Universidade era composta pelos filhos da alta sociedade, a Extensão foi ganhando força e se consolidou como um dos pilares do processo educativo, difundindo os conhecimentos produzidos na academia em prol da população.

Dentre os atores que mais contribuíram para o avanço da Extensão universitária, destaca-se o papel dos movimentos estudantis, que se deram nos anos 1950 até 1964. Os participantes desses movimentos ansiavam uma mudança profunda na estrutura da sociedade brasileira. E foi com a criação do Centro Popular de Cultura (CPC) da UNE em 1961 que buscou-se “levar às favelas e às aglomerações populares o esclarecimento, a denúncia, o protesto, a propaganda de uma nova sociedade que era possível ser construída, especialmente mediante a literatura, o teatro, a música e o cinema” (PAULA, 2013).

Ainda, na década de 1960, no âmbito das políticas públicas, sobrevieram reformas de base na área da educação, dentre as quais se destacam a implementação de três iniciativas importantes: a criação em 1966, do Centro Rural de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTAC) e do Projeto Rondon, este em 1967 (FORPROEX, 2012). Estes projetos deram a oportunidade aos estudantes universitários de estarem juntos às comunidades rurais e poder contribuir com seus conhecimentos adquiridos em sala de aula para a melhoria das condições de vida da população daquela área. A terceira iniciativa foi a promulgação da Lei nº 5.540/68, que normatizou a organização e o funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média. Por meio do seu art. 40, ficou estabelecido que as instituições de ensino superior, por meio de suas atividades de Extensão, proporcionarão aos corpos discentes oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral do desenvolvimento.

A década de 1970 significou novas expectativas e iniciativas na área da Extensão. O Ministério da Educação e Cultura (MEC) e o Ministério do Interior criaram a Comissão Mista CRUTAC/MEC – campos avançado /MINTER, sua atribuição era a de propor medidas para a

institucionalização e fortalecimento da Extensão universitária, através da Coordenação de Atividades de Extensão (CODAE), que tinha como função primordial coordenar a política extensionista universitária e disseminar a atividade nas universidades brasileiras.

O conceito de extensão é algo que vem sendo arquitetado e restaurado de maneira permanente, para atender o surgimento de novas demandas. A cada período de tempo, os fatos e as práticas indicam necessidades de novas direções e determinam progressos para uma definição sólida.

Entretanto, o conceito de Extensão universitária como conhecemos hoje se deu com a organização do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior (FORPROEX), no fim da década de 1980, e foi fortalecido pela inclusão da atividade na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, que estabeleceu a “indissociabilidade entre ensino, pesquisa e Extensão” (BRASIL, 1988, art. 207).

Sua conceituação veio no I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão e adota uma postura de responsabilidade da universidade perante a sociedade na qual está inserida:

A Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade. A Extensão é uma via de mão dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Esse fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, terá como consequência: a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional; a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da Universidade. Além de instrumentalizadora desse processo dialético de teoria/prática, a Extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social (FORPROEX, 1987).

Com o reconhecimento legal da Extensão e a organização do Fórum de Pró-Reitores de Extensão, no fim da década de 1980, reafirmou-se o compromisso social da universidade como meio de inclusão nas ações de acesso e garantia dos valores democráticos, de igualdade e desenvolvimento social. A Extensão passa a interligar a universidade, em suas atividades de ensino e pesquisa, com as demandas da sociedade.

Ao afirmar que a Extensão é peça indispensável do pensar e fazer universitários, adota-se uma batalha pela institucionalização dessas atividades, tanto do ponto de vista administrativo quanto do acadêmico, o que provoca a implementação de medidas que direcionam a política de gestão das universidades.

Outra Lei que também veio para contribuir com a solidificação da Extensão, foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 1996, que estabelece a Extensão Universitária como uma das finalidades da Universidade (BRASIL, 1996, art. 43) e institui a possibilidade de apoio financeiro do poder público, inclusive mediante bolsas de estudo (BRASIL, 1996, art.43).

Mas, para a institucionalização da Extensão Universitária era fundamental a existência de uma política de Extensão que incluísse não só

conceito, como também diretrizes, finalidades ou funções, definidas em instâncias institucionais de deliberação superior e normalizada em instrumentos legais. E foi com o Plano Nacional de Extensão, pactuado pelas Instituições Públicas de Ensino Superior, reunidas no FORPROEX, publicado em novembro de 1999, que se definiram as diretrizes da Extensão universitária: indissociabilidade com o ensino e a pesquisa, interdisciplinaridade, impacto e transformação e interação dialógica.

Para tanto, como diretrizes fundamentais a serem seguidas no âmbito da Extensão Universitária, têm-se: a) *INTERAÇÃO DIALÓGICA* – A diretriz Interação Dialógica norteia o desenvolvimento de relações entre hegemonia acadêmica e substituindo-o pela ideia de aliança com movimentos, setores e organizações sociais; b) *INTERDISCIPLINARIDADE E INTERPROFISSIONALIDADE* – Por muitas décadas, as tecnologias de intervenção social têm oscilado entre visões holísticas, destinadas a compreender a complexidade do todo, mas condenadas a ser generalistas e, visões especializadas, destinadas a tratar especificidades, mas caracterizadas pelo parcelamento do todo. Essa diretriz busca superar essa dicotomia, combinando especialização e consideração da complexidade inerente às comunidades, setores e grupos sociais, com os quais se desenvolvem as ações; c) *INDISSOCIABILIDADE ENSINO/PESQUISA/EXTENSÃO* – Esta diretriz reafirma a Extensão Universitária com processo acadêmico. Nessa perspectiva, o suposto é que as Ações de Extensão adquirem maior efetividade se estiverem vinculadas ao processo de formação de pessoas – Ensino – e de geração de conhecimento – Pesquisa; d) *IMPACTO NA FORMAÇÃO DO ESTUDANTE* – As atividades de Extensão universitária constituem aportes decisivos à formação do estudante, seja pela ampliação do universo de referência que ensejam, seja pelo contato direto com as grandes questões contemporâneas que possibilitam. Esses resultados permitem enriquecimento da experiência discente em termos teóricos e metodológicos, ao mesmo tempo em que abrem espaços para reafirmação e materialização dos compromissos éticos e solidários da Universidade Pública brasileira; e) *IMPACTO E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL* – Esta diretriz reafirma a Extensão Universitária como o mecanismo por meio do qual se

estabelece a inter-relação da universidade com os outros setores da sociedade, com vistas a uma atuação transformadora, voltada para os interesses e necessidades da maioria da população e propiciadora do desenvolvimento social e regional, assim como para o aprimoramento das políticas públicas (STOLTZ, GUERRIOS, 2017; GONÇALVES, QUIMELLI, 2016).

Em 2003, o MEC organizou o Programa de Apoio à Extensão Universitária (PROEXT) que tem como escopo a formação dos alunos e a inclusão social de forma que essas ações possam fortalecer a institucionalização da extensão. O programa nasceu em 1993 da articulação do FORPROEX e Sesu/MEC para organizar projetos e definir princípios, diretrizes e fomento da extensão, mas em 1996, o MEC interrompeu o programa dificultando a continuidade dos projetos que nele tinham se iniciado.

Após a reimplantação do PROEXT em 2003, sobrevém uma sólida melhoria nas políticas de institucionalização, financiamento e defesa da indissociabilidade com o ensino e a pesquisa. As melhorias advindas dos Encontros de Pró-Reitores asseguraram a concretização de um novo padrão da extensão universitária, revestindo-a de forma mais madura e aceita dentro das instituições de ensino superior.

O Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras em 2007 classificou as ações de Extensão em cinco categorias: programa, projeto, curso, evento e prestação de serviços. Programa pode ser definido como um conjunto articulado de projetos e outras ações de Extensão (cursos, eventos, prestação de serviços), preferencialmente integrando as ações de Extensão, pesquisa e ensino. Tem caráter orgânico-institucional, clareza de diretrizes e orientação para um objetivo comum, sendo executado a médio e longo prazo; Projeto é a Ação processual e contínua de caráter educativo, social, cultural, científico ou tecnológico, com objetivo específico e prazo determinado; Curso é a ação pedagógica, de caráter teórico e/ou prático, presencial ou a distância, planejada e organizada de modo sistemático, com carga horária mínima de 8 horas e critérios de avaliação definidos; Evento é a ação que implica na apresentação e/ou exibição pública, livre ou com clientela específica, do conhecimento ou produto cultural, artístico, esportivo, científico e tecnológico desenvolvido, conservado ou reconhecido pela Universidade; e Prestação de Serviços é a realização de trabalho oferecido pela Instituição de Educação Superior ou contratado por terceiros, caracterizado pela intangibilidade, inseparabilidade processo/produto e por não resultar na posse de um bem (FORPROEX, 2007).

Outra iniciativa do FORPROEX foi a criação da Rede Nacional de Extensão - RENEX, responsável por manter o cadastro das instituições integrantes atualizado, divulgar

as ações de Extensão e coordenar o Sistema Nacional de Informações de Extensão - SIEX/Brasil, banco de dados sobre as práticas extensionistas no País.

Para Paula (2013), os inegáveis avanços da Extensão universitária no Brasil deveram-se, em muito, ao FORPROEX, em vários sentidos, do seu papel na conceptualização da Extensão à afirmação do seu caráter indeclinável para a plena realização dos objetivos centrais da universidade.

De fato, o FORPROEX tem se consolidado no ambiente acadêmico, bem como na administração federal, como um respeitável interlocutor e defensor no debate sobre os rumos da Extensão universitária no país. Sua contribuição vai da sistematização das diretrizes e propostas, com vista à institucionalização da Extensão, ao Plano Nacional de Extensão, guias da política extensionista no país, o que reafirma seu compromisso em transformar a realidade da sociedade brasileira através da ação social da universidade.

Todas essas contribuições foram responsáveis por consolidar a Extensão Universitária como uma ferramenta que tem o compromisso de levar os saberes produzidos nas salas de aulas e laboratórios para fora da Universidade, ajudando a transformar realidades. Por outro lado, a Universidade também ganha, na medida em que os alunos adquirem mais conhecimento ao terem contato com novas vivências.

Esse processo de diálogo da universidade com a comunidade local assegura a construção de um conhecimento capaz de mobilizar a transformação social. Desta forma, as IES devem garantir não apenas o ensino por meio de teorias transmitidas dentro dos seus muros, mas também precisam orientar seus alunos para as práticas sociais com um olhar voltado à comunidade.

2.4 Desenvolvimento Educacional

O conceito de desenvolvimento durante muito tempo foi vinculado apenas a uma lógica econômica e desenvolvimentista. As teorias clássicas a respeito do desenvolvimento, comumente, carregavam a ideologia da existência de uma força motora externa capaz de impulsionar a atividade econômica de uma localidade.

Essa teoria conhecida como a do Desenvolvimento Exógeno (ou paradigma do “centro abaixo”) ressalta a força impulsora advinda das regiões centrais e serviu de apoio às políticas econômicas excludentes de setores essenciais da população local, bem como da sociedade civil de modo geral.

Mais recentemente, a concepção de desenvolvimento foi ampliada para admissão da dimensão social e política, ressaltando os fatores internos de uma região aptos a transformar um estímulo externo de crescimento econômico em desenvolvimento para aquela localidade. É o chamado Desenvolvimento Endógeno (ou paradigma do “desde baixo”).

O conceito de desenvolvimento que utilizaremos para execução desse trabalho é o de “processo endógeno, registrado em pequenas unidades territoriais e agrupamentos humanos, capaz de promover o dinamismo econômico e a melhoria da qualidade de vida da população” (BUARQUE, 1999, p. 9).

Para Buarque (1999), o desenvolvimento local pode ser definido como:

- 1) um processo endógeno registrado em pequenas unidades territoriais e agrupamentos humanos capaz de promover o dinamismo econômico e a melhoria da qualidade de vida da população.
- 2) Representa uma singular transformação nas bases econômicas e na organização social em nível local, resultante da mobilização das energias da sociedade, explorando as suas capacidades e potencialidades específicas.
- 3) Para ser um processo consistente e sustentável, o desenvolvimento deve elevar as oportunidades sociais e a viabilidade e competitividade da economia local, aumentando a renda e as formas de riqueza, ao mesmo tempo em que assegura a conservação dos recursos naturais. (BUARQUE, 1999, p.9).

O desenvolvimento local requer articulação entre diferentes atores e esferas de poder, seja a sociedade civil, sejam as organizações não governamentais, instituições privadas e políticas e o próprio governo. Cada um dos atores tem seu papel para contribuir com o desenvolvimento local.

O desenvolvimento endógeno é uma visão que evidencia o papel da sociedade local na demarcação da agenda formal, na elaboração e na execução de ações voltadas para resolver os problemas sociais compreendidos como mais urgentes. Para tanto, a gestão dos recursos deve ocorrer de forma participativa, integrada e sustentável (BUARQUE, 1999, p. 40).

Nessa perspectiva, o desenvolvimento tem como base as esferas econômica, social e ambiental. Destaca-se que no processo social é fundamental dar estrutura para que o desenvolvimento humano se concretize e não seja desassociado da realidade e necessidades locais, compreendendo a Educação.

A educação é um dos elementos fundamentais de desenvolvimento, seja ele global, regional ou local. Barros, Henriques e Mendonça (2002, p. 6), demonstrando o elo da educação com o desenvolvimento, afirmam:

A sustentabilidade do desenvolvimento socioeconômico está diretamente associada à velocidade e à continuidade do processo de expansão educacional. Essa relação

direta se estabelece a partir de duas vias de transmissão distintas. Por um lado, a expansão educacional aumenta a produtividade do trabalho, contribuindo para o crescimento econômico, o aumento de salários e a diminuição da pobreza. Por outro, a expansão educacional promove maior igualdade e mobilidade social, na medida em que a condição de “ativo não-transferível” faz da educação um ativo de distribuição mais fácil do que a maioria dos ativos físicos. Além disso, devemos observar que a educação é um ativo que pode ser reproduzido e geralmente é ofertado à população pobre por intermédio da esfera pública. Essas duas vias de transmissão, portanto, tornam transparente que, do ponto de vista econômico, a expansão educacional é essencial para fomentar o crescimento econômico e reduzir a desigualdade e a pobreza. (BARROS, HENRIQUES E MENDONÇA, 2002, p. 6).

O impacto da expansão educacional supera a dimensão econômica do desenvolvimento, pois se trata de um imperativo para a garantia da cidadania, além do que a educação induz a relevantes impactos diretos sobre o crescimento populacional, o ambiente familiar e a participação política. Por meio desses canais, a educação pode, também, aumentar a eficiência econômica, reduzir a pobreza e facilitar a mobilidade social (BARROS, HENRIQUES E MENDONÇA, 2002).

Nessa ótica, Dourado (2007) articula o desenvolvimento educacional a processos mais amplos do que a dinâmica intraescolar:

Sem negligenciar, nesse percurso, a real importância do papel social da escola e dos processos relativos à organização, cultura e gestão intrínsecos a ela. Portanto, é fundamental não perder de vista que o processo educativo é mediado pelo contexto sociocultural, pelas condições em que se efetiva o ensino-aprendizagem, pelos aspectos organizacionais e, conseqüentemente, pela dinâmica com que se constrói o projeto político-pedagógico e se materializam os processos de organização e gestão da educação básica (DOURADO, 2007, p. 921).

O desenvolvimento educacional de uma região compreende a análise de diversos fatores que vão dos níveis mais básicos até acadêmicos, engloba tanto aspectos estruturais como recursos humanos, melhoria de infraestrutura, bem como capacitação de corpo docente e administrativo.

Com a finalidade de avaliar os níveis de desenvolvimento desses processos de ampliação e melhoria educacional, alguns indicadores foram elaborados, destaque para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC), é o principal mecanismo de aferição das condições de ensino atualmente no país, e consiste em um indicador sintético construído a partir dos resultados do Censo Escolar e do Sistema de Avaliação de Educação Básica (SAEB).

O Sistema de Avaliação de Educação Básica (SAEB) consiste na realização, a cada dois anos, de uma prova por todos os estudantes de escolas públicas (e uma amostra de

escolas privadas) matriculados nas últimas séries de cada ciclo de ensino. A escala utilizada nessa prova permite medir mudanças no aprendizado ao longo do tempo e entre séries.²

A Prova Brasil, realizada em conjunto com o SAEB, é aplicada para avaliar o desenvolvimento da educação básica, a partir do exame das áreas de português e matemática nos municípios, explanando o resultado destas duas áreas do conhecimento de maneira setORIZADA.

Juntamente com o IDEB e a Prova Brasil, o Censo Escolar, realizado anualmente no Brasil para acompanhar as trajetórias de escolarização individualizadas, gerando indicadores de repetência, abandono e atraso escolar (distorção idade-série), compõem o sistema de monitoramento educacional gerenciado pelo Ministério da Educação e pelo Instituto Nacional de Educação e Pesquisa (INEP).

Esse sistema nacional de monitoramento educacional possibilita verificar os estados, municípios e escolas que mais progrediram nos aspectos avaliados, bem como identificar casos as áreas que merecem atenção para formulação da política pública educacional.

Entretanto, apesar das políticas públicas educacionais buscarem uma melhoria nos quadros gerais da educação, o meio que utilizam para tanto são, majoritariamente, ações genéricas que não compreendem todo o contexto ou as situações específicas de cada localidade, correndo o risco de não lograrem o retorno esperado. Neste sentido, Dourado (2007) afirma que:

É fundamental não perder de vista que o processo educativo é mediado pelo contexto sociocultural, pelas condições em que se efetiva o ensino- aprendizagem, pelos aspectos organizacionais e, conseqüentemente, pela dinâmica com que se constrói o projeto político-pedagógico e se materializam os processos de organização e gestão da educação básica (DOURADO, 2007, p. 922)

As políticas públicas com foco na educação devem raciocinadas com fundamento na prática cotidiana dos espaços nos quais a mesma se desenvolve. Tratar as políticas públicas voltadas à educação é pensar em uma política de cunho social, a qual busca o desenvolvimento socioeconômico, assim como a diminuição das desigualdades (LOBÃO e SILVA, 2016).

Em se tratando da educação superior, a função social das universidades constitui o elo entre o conhecimento produzido na academia e os impactos na sociedade em termos de

² Fonte: <https://brasil.un.org/pt-br/124506-artigo-importancia-de-indicadores-de-educacao-para-medir-os-impactos-da-pandemia>

desenvolvimento. O conhecimento produzido com a finalidade de promover o desenvolvimento social implica em uma universidade capaz de levar os estudantes a desenvolver consciência crítica sobre o espaço no qual habitam e auxiliá-los a melhor antecipar, articular e dar vida a processos alternativos para a construção de sociedades melhores, mais justas e mais democráticas (RIBEIRO, 2013).

Muito além de contribuir para o crescimento econômico de uma região e formar indivíduos qualificados para o mercado de trabalho, a universidade tem a função de formar cidadãos que visem o bem-estar da comunidade, com um olhar de comprometimento social com o seu meio. A universidade deve encorajar a participação da população sobre a realidade que está inserida. Esse processo de despertar o indivíduo para o enfrentamento das questões sociais, tornando-o ator da própria história, impulsiona o desenvolvimento local.

A universidade hoje é responsável não só pela formação profissional tecnicamente qualificada, mas também por uma educação que ofereça aos estudantes habilidades e conhecimentos para o pleno exercício da cidadania; não só pela produção do conhecimento científico e tecnológico, mas também para que a sua atividade esteja voltada para a resolução de problemas e dê respostas às demandas da comunidade, e que esteja alinhada a um modelo de desenvolvimento que privilegie, além do crescimento da economia, a promoção da qualidade de vida (RIBEIRO, 2013).

Nicácio (2009) defende a ideia de uma universidade prestadora de serviço, através de um processo de transmissão do conhecimento desenvolvido dentro da academia para a comunidade. Assim, o ensino, a pesquisa e a extensão desempenham o escopo de inserir a universidade no processo de desenvolvimento da região na qual está implantada, que vai atuar, segundo o autor, das seguintes formas:

- a) ajudar a mudar as condições socioeconômicas da região ou município;
- b) acelerar o desenvolvimento econômico e social de sua região;
- c) ajudar os indivíduos a adaptarem-se a mudanças na sociedade;
- d) aplicar os conhecimentos da ciência e a pesquisa aos problemas regionais;
- e) criar uma reação em cadeia que resultem em melhores condições econômicas e de qualidade de vida;
- f) estender à sociedade conhecimentos e habilidades, para melhoria do seu nível de vida;
- g) estimular o desenvolvimento do próprio indivíduo;
- h) inserir a região através da pesquisa e da extensão, aos programas de desenvolvimento do país;
- i) promover a divulgação da informação e do conhecimento. (NICÁCIO, 2009, p. 6)

Esse processo de diálogo da universidade com a comunidade local assegura a construção de um conhecimento capaz de mobilizar a transformação social. Desta forma, as

IES devem garantir não apenas o ensino por meio de teorias transmitidas dentro dos seus muros, mas também precisam orientar seus alunos para as práticas sociais com um olhar voltado à comunidade.

O desenvolvimento social é um dos principais escopos da educação superior, uma vez que à medida que a universidade produz novos conhecimentos e se encarrega de sua transmissão, ela também oportuniza processos de qualificação, aperfeiçoamento e assim promove a formação integral do ser humano.

Uma vez prestadora de serviço, a academia consegue transmitir seu conhecimento para o meio externo, através do tripé ensino–pesquisa-extensão como instrumento que permite à universidade trabalhar de forma ativa no desenvolvimento da comunidade onde está inserida. A extensão universitária, em especial, se apresenta como o elemento de ligação do saber técnico-científico da academia e o saber popular.

3. INTERIORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: O CDSA E O CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO NO CARIRI PARAIBANO

Dando continuidade ao referencial teórico que subsidiou o desenvolvimento desta pesquisa, este capítulo encontra-se dividido em cinco seções. A primeira aborda a política pública de Expansão das Universidades Federais, amparada pela discussão teórica trazida no capítulo anterior. Busca demonstrar também a importância das ações estatais como corresponsáveis pelas ações que visam ao desenvolvimento educacional. A segunda seção estabelece a discussão a respeito do papel da Extensão Universitária no decorrer do processo de interiorização das IFES. A terceira traz uma abordagem do município de Sumé e da região em que se encontra, focado nas dimensões geográfica e econômica. A quarta seção apresenta as ações que objetivaram a implantação do CDSA/UFCG no Cariri paraibano e sua atual organização estrutural. Por fim, na quinta seção apresentamos o Curso de Licenciatura em Educação do Campo, com base no seu Projeto Pedagógico.

3.1 Políticas públicas de Expansão das Universidades Federais

O conceito de Expansão, em sentido amplo, envolve desde a diversidade de opções de serviços ofertados como até de vagas ofertadas, no tempo e no espaço (RIEDER, 2011).

A expansão do ensino superior gerou a oportunidade à grande parcela da população brasileira, historicamente “afastada” dos processos de ensino superior, o seu acesso. Possibilitando uma ferramenta para a ascensão social, mais qualificação profissional, além de incluir a população, sem distinções, em locais e processos de produção de conhecimento. Justifica-se assim, a relevância de se tratar a educação superior como política pública.

A política pública é o meio legal e oficial para efetivar as ações dos governos para a sociedade. O nosso país, que é marcado pela desigualdade social desde a colonização, demanda por políticas sociais que amenizem este cenário.

No desenho político brasileiro, até o ano de 1960, havia um número superior de matrículas no setor público, em seguida, a expansão do ensino superior foi se enveredando pelo caminho privatista, assumindo o setor privado com fins lucrativos a hegemonia no processo de expansão.

O processo de expansão da educação superior no Brasil ganhou força na década de 1990, no governo de Fernando Henrique Cardoso. As instituições de ensino superior estavam tipicamente instaladas nas capitais e grandes centros urbanos, apenas nos anos 1990 que

passaram a ser inseridas no interior. Esse movimento aconteceu de duas formas. Inicialmente, por meio da instalação das instituições privadas, visando suprir a demanda contida na região, favorecidas pelas facilidades das novas regulamentações do setor, como a isenção de recolhimento de impostos e tributos provenientes de atividades desenvolvidas, ao passo em que as instituições públicas de ensino superior cada vez menos acompanhavam esse ritmo.

A universidade, nesse contexto, tem de se adaptar às condições empíricas da produção científica e tecnológica, aproximando-se do modelo militar e industrial. A simples ideia de que a ciência e a tecnologia não sejam assim tratadas é julgada como abstração idealista. Na nova ordem capitalista global a vida social passou a ser formada pela utilização de redes e tecnologias de informação cuja principal referência, o economicismo e o tecnocratismo, transformaram o mundo em um mundo de interconexão (CHAVES, 2005).

A universidade, nessa conjuntura, acaba obedecendo às necessidades impostas pelo capital e passa a ser vista apenas como transmissora de conhecimento, com a finalidade de fornecer à sociedade indivíduos aptos ao mercado, sobretudo às áreas mais valorizadas no mundo do trabalho. A ciência, antes definida pela teoria, é cerceada em face de cursos técnicos capazes de criarem rapidamente produtos para o mercado, e passa a ser considerada como improdutiva, pois não responde ao mesmo tempo que o mercado de consumo imposto pelo capitalismo.

De acordo com Chauí, a sociedade “torna-se uma rede móvel, instável, efêmera de organizações particulares definidas por estratégias particulares e programas particulares, competindo entre si”. (2003 p.3).

A expansão das universidades públicas, por ações do governo federal, ocorreu a partir do ano 2003, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva. Dentre as principais políticas públicas adotadas, destaca-se: O **Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)**, desdobramento do REUNI, que oferece assistência para a permanência de estudantes de baixa renda em cursos presenciais de graduação, nas áreas de moradia, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, entre outros. Por meio dele, as universidades federais tiveram condições para expandirem-se física, acadêmica e pedagogicamente; O **PROUNI**, programa do MEC criado em 2004, para conceder bolsas de estudo integrais e parciais (50%) em instituições privadas de ensino superior, em cursos de graduação e sequenciais; A **Expansão da Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica**, em 2008, responsável pelo aumento do número dos Institutos Federais de Educação, e dessa forma contribuiu para o aumento das vagas no ensino superior; A **Lei das Cotas**, que garante a reserva de 50% das matrículas por curso e turno em todas as

universidades e institutos federais a alunos oriundos integralmente do Ensino Médio público autodeclarados pretos, pardos ou indígenas; O **Sistema Universidade Aberta do Brasil**, responsável pelo desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País, permitindo que instituições públicas de ensino superior ofereçam cursos nos polos de apoio localizados em cidades do interior do país, que em sua maioria não possuíam IES; e a **ampliação do FIES**, em 2010, quando passou a ser operado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), reduzindo os juros e liberando o pedido de financiamento para estudantes em qualquer período do ano (BASTIANI, ARBAGE, 2018).

Mas a expansão da Educação Superior por intermédio das universidades públicas federais se deu através de dois programas criados no governo Lula: Programa de Expansão da Educação Superior Pública/Expandir (2003-2006) e Programa de Apoio a Planos de Expansão e Reestruturação de Universidades Federais/REUNI (2007/2012).

O programa **Expandir**, que ocorreu de 2003 a 2006, teve como objetivo ampliar o acesso às universidades federais através de ações que representassem o primeiro ciclo de expansão das universidades federais para o interior. Por intermédio da Secretaria de Educação Superior (SESu/MEC), incentivou, através de dotação orçamentária de R\$ 592 milhões, a criação de nove novas universidades e 49 *campis*, beneficiando 68 municípios brasileiros, especialmente no interior do País (BRASIL, 2003).

O EXPANDIR foi pioneiro em atender a urgente demanda que havia no interior, visto que a maioria das instituições federais de ensino superior existentes no ano de 2003 (43 ao total) encontravam-se sediadas e atuando apenas nas capitais. O programa foi responsável por diversos impactos positivos sobre a educação superior pública, destaque para o atendimento de novas demandas educacionais, criação e ampliação de novas oportunidades e combate às desigualdades regionais.

No segundo governo de Luís Inácio da Silva, com o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, o **REUNI**, o país atingiu a maior taxa de expansão da educação superior. O REUNI foi o responsável pelo aumento de aproximadamente 70% das matrículas presenciais na rede federal, entre 2007 (ano da criação do Programa) e 2013.

Para Paula (2017), o REUNI foi responsável por um processo de expansão das universidades federais por todo o Brasil, com a criação de inúmeros campi no interior dos estados onde estão situadas estas universidades, favorecendo o processo de interiorização do ensino superior.

De acordo com o art. 1º do Decreto 6.096/07, o REUNI tem como objetivo “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais”. O Programa tem como meta global a “elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano” (art.1º, §1º, Decreto 6.096/07).

Dentre as diretrizes do programa estão as de diretrizes: Reduzir as taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno; Ampliação da mobilidade estudantil; Revisão da estrutura acadêmica; Diversificação das modalidades de graduação; Ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e Articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica (art.2º, Decreto 6.096/07).

As universidades que aderissem ao REUNI deveriam elevar, gradativamente, a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para 90%, além de elevar o número de alunos por professor, nos cursos de graduação, de modo que essa relação fosse de dezoito alunos por professor. Estas metas deveriam ser cumpridas em um prazo de cinco anos, contados a partir do início da adesão de cada instituição ao Programa (BRASIL, MEC, 2007).

O programa, apesar de seu caráter opcional, contou com uma forte adesão das universidades, na perspectiva de conseguir recursos financeiros para reestruturar a educação superior pública no país, que vinha há anos sofrendo com cortes orçamentários por parte do governo federal.

O REUNI foi responsável não apenas pela criação de novas universidades em regiões não atendidas pela rede federal, mas também pela implementação de novos campus, o REUNI instigou as universidades a transformarem a sua estrutura para um contexto *multicampi*. E nos casos de instituições que já eram *multicampi*, ou apresentavam projeto de expansão, o programa foi decisivo na viabilização desses processos, que na maioria dos casos estavam parados por problemas financeiros e/ou de pessoal.

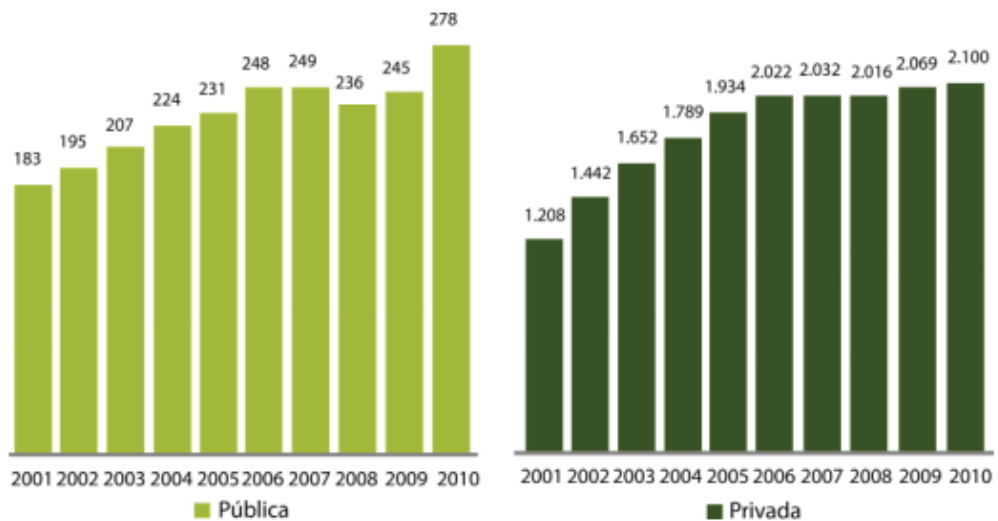
Em 2010, as instituições de ensino superior estavam representadas por 88,3% de instituições privadas, 4,5% estaduais, 4,2% federais e 3,0% municipais (Figura 1 e 2).

Figura 1 - Evolução do Número de Instituições de Educação Superior por Categoria Administrativa – Brasil – 2001-2010

Ano	Total	Pública								Privada	%
		Total	%	Federal	%	Estadual	%	Municipal	%		
2001	1.391	183	13,2	67	4,8	63	4,5	53	3,8	1.208	86,8
2002	1.637	195	11,9	73	4,5	65	4,0	57	3,5	1.442	88,1
2003	1.859	207	11,1	83	4,5	65	3,5	59	3,2	1.652	88,9
2004	2.013	224	11,1	87	4,3	75	3,7	62	3,1	1.789	88,9
2005	2.165	231	10,7	97	4,5	75	3,5	59	2,7	1.934	89,3
2006	2.270	248	10,9	105	4,6	83	3,7	60	2,6	2.022	89,1
2007	2.281	249	10,9	106	4,6	82	3,6	61	2,7	2.032	89,1
2008	2.252	236	10,5	93	4,1	82	3,6	61	2,7	2.016	89,5
2009	2.314	245	10,6	94	4,1	84	3,6	67	2,9	2.069	89,4
2010	2.378	278	11,7	99	4,2	108	4,5	71	3,0	2.100	88,3

Fonte: MEC/Inep (2010)

Figura 2 - Evolução do Número de Instituições de Educação Superior Públicas e Privadas – Brasil – 2001-2010



Fonte: MEC/Inep (2010)

Figura 3 - Número de Instituições de Educação Superior, por Organização Acadêmica e Categoria Administrativa – Brasil – 2010-2020

Ano	Instituições								
	Total	Universidade		Centro Universitário		Faculdade		IF e Cefet	
		Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada
2010	2.378	101	89	7	119	133	1.892	37	n.a.
2011	2.365	102	88	7	124	135	1.869	40	n.a.
2012	2.416	108	85	10	129	146	1.898	40	n.a.
2013	2.391	111	84	10	130	140	1.876	40	n.a.
2014	2.368	111	84	11	136	136	1.850	40	n.a.
2015	2.364	107	88	9	140	139	1.841	40	n.a.
2016	2.407	108	89	10	156	138	1.866	40	n.a.
2017	2.448	106	93	8	181	142	1.878	40	n.a.
2018	2.537	107	92	13	217	139	1.929	40	n.a.
2019	2.608	108	90	11	283	143	1.933	40	n.a.
2020	2.457	112	91	12	310	140	1.752	40	n.a.

Fonte: Mec/Inep; Tabela elaborada por Inep/Deed (2020)

No que se refere à participação percentual das instituições por categoria administrativa, os totais apresentados mostram-se relativamente constantes durante a série histórica.

De acordo com o Censo, em 2020 o Brasil contava com 8.480.354 matrículas em cursos de graduação, esse total representa mais que o dobro das matrículas de 2001. Apesar do caráter preponderantemente privado da expansão ao longo desse período, tais resultados apontam para certa estabilização da participação desse setor. Por outro lado, nesse mesmo período, o setor público assiste a uma significativa expansão, de 2001 a 2019, quando o número de matrículas na rede pública dobrou (Figura 4).

Figura 4 - Número de Matrículas em Cursos de Graduação, por Categoria Administrativa – Brasil – 1980-2020

Ano	Matrículas nos Cursos de Graduação					
	Total Geral	Pública				Privada
		Total	Federal	Estadual	Municipal	
1980	1.377.286	492.232	318.715	109.252	66.265	885.054
1981	1.388.792	535.810	313.217	120.659	92.934	850.982
1982	1.407.987	548.388	318.940	134.901	96.547	859.599
1983	1.438.992	578.889	340.118	147.197	89.374	862.303
1984	1.399.539	571.879	328.199	156.013	89.667	827.660
1985	1.367.609	556.680	326.522	146.816	83.342	810.929
1986	1.418.196	577.632	325.734	153.789	98.109	840.564
1987	1.470.555	584.965	329.423	168.039	87.503	885.590
1988	1.503.555	585.351	317.831	190.736	76.784	918.204
1989	1.518.904	584.414	315.283	193.697	75.434	934.490
1990	1.540.080	578.625	308.867	194.417	75.341	961.455
1991	1.585.096	605.738	320.135	202.315	83.288	959.320
1992	1.535.788	629.662	325.884	210.133	93.645	906.126
1993	1.594.668	653.516	344.387	218.535	92.594	941.152
1994	1.661.034	690.450	363.543	231.936	94.971	970.584
1995	1.759.793	700.540	367.531	239.215	93.794	1.059.163
1996	1.868.529	735.427	388.987	243.101	103.339	1.133.102
1997	1.945.615	759.182	395.833	253.678	109.671	1.186.433
1998	2.125.998	804.729	408.640	274.934	121.155	1.321.229
1999	2.369.545	832.022	442.562	302.380	87.080	1.537.923
2000	2.695.927	888.708	483.050	333.466	72.172	1.807.219
2001	3.036.113	944.584	504.797	360.537	79.250	2.091.529
2002	3.526.627	1.085.977	543.598	437.927	104.452	2.434.650
2003	3.936.933	1.178.174	583.633	465.978	126.563	2.760.759
2004	4.223.344	1.214.317	592.705	489.529	132.683	3.009.027
2005	4.587.798	1.248.704	595.327	514.726	136.651	3.321.094
2006	4.883.852	1.251.365	607.180	502.826	141.359	3.632.487
2007	5.250.147	1.335.177	641.094	550.089	143.994	3.914.970
2008	5.808.017	1.552.953	698.319	710.175	144.459	4.255.064
2009	5.954.021	1.523.864	839.397	566.204	118.263	4.430.157
2010	6.379.299	1.643.298	938.656	601.112	103.530	4.736.001
2011	6.739.689	1.773.315	1.032.936	619.354	121.025	4.966.374
2012	7.037.688	1.897.376	1.087.413	625.283	184.680	5.140.312
2013	7.305.977	1.932.527	1.137.851	604.517	190.159	5.373.450
2014	7.828.013	1.961.002	1.180.088	615.849	165.085	5.867.011
2015	8.027.297	1.952.145	1.214.635	618.633	118.877	6.075.152
2016	8.048.701	1.990.078	1.249.324	623.446	117.308	6.058.623
2017	8.286.663	2.045.356	1.308.351	641.865	97.140	6.241.307
2018	8.456.755	2.077.481	1.324.984	660.854	91.643	6.373.274
2019	8.603.824	2.080.148	1.335.254	656.565	88.307	6.523.678
2020	8.680.354	1.956.352	1.254.080	623.729	78.543	6.724.002

Fonte: MEC/Inep; Tabela elaborada pelo Inep/DEED (2020)

Em 2020, o número de ingressantes teve um crescimento de 3,6% em relação a 2019. Entre os anos de 2019 e 2020, houve uma queda no número de ingressantes na rede pública (-5,8%). A rede privada continua com a expansão do número de ingressantes. Em 2019/2020, há uma variação positiva de 5,3%. No período compreendido entre 2010 e 2020, a rede privada cresceu 89,8%. A rede pública aumentou 10,7% no mesmo período (MEC, 2020).

Como se pôde verificar, ocorreu uma inegável expansão da educação superior no país. Esse complexo crescimento compreendeu, por um lado, um expressivo aumento de instituições de ensino superior com fins lucrativos, isto é, privado-mercantis, bem como,

ações públicas, particularmente do governo federal, expandindo vagas nas instituições federais, seja pela multiplicação dos campi das IFES já existentes, seja pela expansão do número de instituições, seja, ainda, mediante programas de reestruturação do setor.

A criação do CDSA - campus Sumé foi resultado do processo de expansão adotado pelo Governo Federal, mais fortemente a partir do ano de 2003, e foi responsável por atender a carência de instituições de ensino superior no Cariri paraibano e a urgência de formação inicial em nível superior e a formação continuada de professores, gestores e demais lideranças para o desenvolvimento do Cariri e do seu povo.

3.2 O Papel da Extensão Universitária no Processo de Interiorização da Educação Superior

Como visto, a educação superior no Brasil era ofertada essencialmente nas metrópoles e capitais, de forma que a localização das Universidades estava entre os fatores de desenvolvimento regional destes centros.

A revisão da distribuição espacial da localização das Universidades tornava-se uma necessidade cada vez mais evidente, que se acentuou no período da interiorização de ações extensionistas das universidades brasileiras experimentadas na década de 1970 e 1980, em especial através do Projeto Rondon (RIEDER, 2011).

Criado pelo Decreto n. 62.927, no ano de 1968, o Projeto Rondon foi o primeiro grande programa de extensão universitária de alcance nacional organizado pelo governo federal, tendo como alvo “promover estágios de serviço para estudantes universitários, objetivando conduzir a juventude a participar do processo de integração nacional” (Brasil, 1968). A participação no Projeto, que se dava de maneira voluntária, abarcava estudantes dos mais diversos cursos universitários para exercer atividades específicas de seu campo de estudo, em lugares do interior do país carentes de infraestrutura econômica e social.

Destaca-se que, embora a atividade extensionista seja pouco mencionada no período de 1960/64, a UNE já atuava no sentido de levar o universitário a participar da vida social das comunidades, possibilitando a troca de experiências entre estudantes e o público externo, em sua maior parte por meio de ações de atendimento às comunidades carentes. Porém, como essas ações estavam desvinculadas da instituição universitária, não foram consideradas pela maioria dos autores como atividades de extensão.

Mas, foi a partir da luta dos universitários por um “Projeto de Reforma Universitária”, que gerasse uma conexão da universidade com a sociedade, levantando a bandeira da

Extensão como prioridade da educação superior, que veio a institucionalização da Extensão Universitária através da Lei nº 5.540/68, a Lei da Reforma Universitária.

Entretanto, desde o Golpe Militar de 1964, o Governo Federal passou a assumir o papel de coordenador exclusivo de qualquer atividade extensionista, que passou a ser exercida com uma visão assistencialista, reduzida à prestação de serviços às comunidades carentes. É nesse cenário que nasce o Projeto Rondon, sob o comando do Ministério do Interior, com o principal enfoque de dispor os estudantes a serviço do Estado, que tinha como objetivo a cooptação de estudantes ao modelo de desenvolvimento vigente (NOGUEIRA, 2001).

A concepção assistencialista da Extensão Universitária advém das práticas de assessorias cuja instrumentalização técnica está centrada nas áreas de educação, agricultura e saúde, em que a Universidade precisaria levar seus conhecimentos às comunidades desprovidas de saberes e oferecer serviços que contribuam para o desenvolvimento social do país (JEZINE, 2006).

Em 1984, com o fim do regime militar e o começo da redemocratização do país, o Projeto Rondon ingressou em processo de extinção, concluindo suas atividades em 1989. Apesar do questionável cerne político em torno da doutrina que fundamentava o Projeto e dos desvirtuamentos de suas finalidades, durante seus 22 anos de existência, o Projeto Rondon contemplou milhares de municípios – majoritariamente localizados nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste – que receberam atendimentos e serviços nas áreas de saúde, educação, agropecuária, engenharia, arquitetura e outras (MACIEL; BRANCO, 2018).

A Extensão Universitária foi responsável por reoxigenar as Universidades e suas percepções, pois, através dos projetos de extensão, percebeu-se o quanto as Universidades estavam distantes da realidade do povo brasileiro. A Universidade, através dos seus projetos de extensão, foi capaz de promover políticas públicas aptas a atender as necessidades e dificuldades do mundo real.

Para desempenhar sua função social, a Universidade tem de executar o ensino de forma articulada com os interesses da sociedade. A relação da universidade com os problemas e desafios da sociedade ocorre, de forma direta, por meio das atividades promovidas pela função da extensão universitária.

Seu reconhecimento legal, através da sua inclusão na Constituição Federal de 1988, bem como a organização do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Ensino Superior (FORPROEX), em 1980, foram responsáveis por impulsionar a atividade extensionista. Foi a partir desse encontro que se definiu o caminho que a Extensão deveria percorrer, ao tratá-la como um processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e

a Pesquisa e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e sociedade, fixando sua base no princípio da indissociabilidade.

Para Nogueira (2005), a revisão do conceito de Extensão pelo FORPROEX foi responsável por superar antigos conceitos que restringiam a extensão a meras formas de transmissão de conhecimentos, prestação de serviços e difusão cultural. A autora destaca que o princípio da indissociabilidade rompe com a visão da extensão como atividade secundária na vida acadêmica, realizada de maneira isolada do ensino e da pesquisa, para dimensioná-la como um processo orgânico no contexto do cotidiano acadêmico.

Seu conceito foi sendo atualizado com os novos Encontros Nacionais de Pró-Reitores de Extensão. Foi, inclusive, a partir de um amplo debate que os participantes dos XXVII e XXVIII Encontros Nacionais, que foram realizados respectivamente nos anos de 2009 e 2010, chegaram a um novo conceito de Extensão Universitária, pautado no princípio da indissociabilidade:

A Extensão Universitária sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e Extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade. (FORPROEX, 2012, p. 15)

Por outro lado, observa-se que as mudanças nas políticas de Estado e da sociedade interferem profundamente no papel da Universidade, e conseqüentemente da Extensão. Como visto, nos anos 1990, mais especificamente, no governo FHC (1995-2002), a expansão e a interiorização do ensino superior sucederam tendo como norte a expansão do setor privado lucrativo.

Nesse cenário, a extensão vai perdendo sua característica de função social, diante da política mercantilista imposta pelo neoliberalismo, e se transformado em um instrumento de mercado. Prepondera, então, a concepção de Extensão mercantilista, que, segundo Jezine (2006), formou-se ao longo das mudanças ocorridas na estrutura econômica e política do Estado e da sociedade sob a perspectiva de “venda de serviços”, representando as iniciativas de privatização no país.

Para a autora, há ainda uma terceira concepção de Extensão, a acadêmica, que resulta da organização e luta pelo reconhecimento da dimensão filosófico científica da extensão. Nessa concepção, a Universidade é entendida como um elo entre a sociedade e a extensão, o ensino e a pesquisa, que são vistos como componentes essenciais ao processo de mudança social e de difusão cultural, numa perspectiva dialógica.

A falta de investimento e políticas públicas voltadas para a educação superior, entretanto, faz com que as universidades busquem parcerias com o setor privado, que a cada dia exige mais formação específica para a execução de determinadas atividades que geram retorno mais hábil, o que enfraquece muitas das ações da universidade voltadas para a comunidade externa, através da Extensão, sobretudo as que estão ligadas à dimensão sociocultural, privilegiando a produção de conteúdo mercantilista.

Para Chauí (2001), com o desenvolvimento do capitalismo, a produção científica passou a ser vista como uma força produtiva, determinada pelos ânimos da racionalidade capitalista. A ciência e a tecnologia passam, então, a ser aquilo que o capitalismo delas exige.

A universidade é uma instituição social influenciada pelas transformações advindas da sociedade, deste modo, as mudanças sociais, sobretudo no que se refere ao mundo do trabalho, provocam uma inovação no conceito de universidade, que raciocinada sob os princípios neoliberais, se apresenta como uma fábrica de produtos mercantilistas.

Nota-se, por conseguinte, uma tendência à ampliação na prestação de serviços por parte da universidade no campo tecnológico, de formação profissional e inovação, contudo, as demandas sociais são priorizadas pelas necessidades do mercado.

Para Jezine (2005), as políticas neoliberais submetem a universidade, como instituição social, à dimensão econômica, comprometida com a ideia de produtividade, eficácia, produção em massa, formação técnica e lucro empresarial, o que acarreta em prejuízo das dimensões essenciais da sua própria existência, quais são o compromisso com a cultura, com o pensamento crítico, a liberdade de criação, a disseminação de conhecimentos e a relação dos indivíduos e das coletividades com a sociedade, sobremaneira que “busca transformar o *ethos acadêmico* em um *ethos tecnocrático*”.

Pensar a Universidade como espaço de inclusão social significa, na opinião de Chauí (2003), colocar-se claramente contra a exclusão como forma da relação social definida pelo neoliberalismo e pela globalização e tomar a educação superior como um direito do cidadão.

É desafio da universidade, portanto, desvincular o ensino, a pesquisa e a extensão da lógica de mercado e de sua demanda por práticas empresariais e tecnicistas, e voltar-se mais para perto da sociedade e da sua razão de ser:

É mister lembrar que, embora o aspecto social esteja unido à prática educativa, o sentido e o significado da relação entre Universidade e sociedade, muitas vezes, ultrapassam barreiras consideradas intransitáveis. Tais questões levaram à dicotomia teoria – prática, desarticulando os conhecimentos produzidos no seu espaço científico, do conhecimento social de uma dada tradição. Nessas circunstâncias, o fazer acadêmico não deve voltar-se, apenas, à perspectiva de uma profissionalização

restrita e técnica, mas propiciar o desenvolvimento de competências a médio e longo prazo e a construção de uma relação na produção dos diversos saberes/conhecimentos que leve à efetiva ação crítica e leitura de mundo (SANTOS JUNIOR, 2013, p.13).

A partir de 2003, no governo Lula, podemos perceber um movimento de organização estatal para o uso da extensão universitária como agente de implementação e propagação das políticas públicas federais, reconhecendo seu potencial em contribuir com a sociedade.

Segundo Pimentel (2015), a mudança na execução das políticas públicas por parte do governo federal, delegando às IES a possibilidade de assumir sua função social, pautada nas ações da agenda governamental, conferiu à extensão universitária um papel relevante dentro da academia no período do Governo Lula. Para a autora:

A aproximação do Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras com alguns ministérios estratégicos do governo Lula propiciou a abertura para vários trabalhos extensionistas desenvolvidos pelas Instituições de Ensino Superior – IES em todo o Brasil. Estes canais de negociação, atrelados a efetividade e eficiência das atividades extensionistas realizadas em outros momentos e anos, foram primordiais para que outros ministérios também recorrem às IES para firmarem parcerias nas mais diversas áreas e com inúmeras propostas de políticas públicas, o que desencadeou, por parte da comunidade acadêmica, uma busca pelos financiamentos para o desenvolvimento das atividades de extensão. (PIMENTEL, 2015, p. 79).

O Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições de Educação Superior Públicas Brasileiras, em 2012, no documento intitulado Política Nacional de Extensão Universitária, indicou meios para que a Extensão Universitária caminhasse alinhada com a implementação de políticas públicas:

Os efeitos positivos da articulação da Extensão Universitária com as políticas públicas podem advir, em primeiro lugar, de uma contribuição direta dos atores acadêmicos, por meio de suas ações extensionistas, na formulação, implementação e avaliação dessas políticas, especialmente as sociais, favorecendo, assim, o próprio fortalecimento das ações de extensão a elas vinculadas, em termos de financiamento, cobertura, eficiência e efetividade (FORPROEX, 2012, p. 43).

O documento, entretanto, deixa claro que a Universidade não pode substituir as responsabilidades do Estado na garantia dos direitos de cidadania ou na provisão de bens públicos, mas, sim, somar-se aos seus esforços e subsidiá-lo, de forma crítica e autônoma, no desempenho dessas atribuições (FORPROEX, 2012).

Apesar de abraçar o papel de difusora das políticas públicas, a Extensão Universitária não pode suprir o papel e a responsabilidade que é dever do Estado, cabendo somente contribuir com este na formação e produção de novos conhecimentos.

Nas instituições públicas de ensino superior, a ampliação do número de matrículas se deu a partir do ano de 2008 quando o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, que entre outras metas, tratou de ocupar as vagas ociosas no ensino superior, além da abertura de cursos noturnos, como proposto no Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007.

Apesar da relevância da extensão universitária em contribuir com a execução das políticas públicas no Governo Lula, em se tratando especificamente no decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, que regulamentou o REUNI, seu conceito não é mencionado.

O decreto, desse modo, parece tratar apenas da reestruturação e expansão da atividade de ensino isoladamente, já que não faz nenhuma consideração sobre a pesquisa científica ou a extensão universitária.

Na realidade, o que se tem é a convenção de ações que, aglomeradas com o indicado pelo Decreto, são reconhecidas como atividades extensionistas, mas não há citação direta à atividade. A única menção que se faz a extensão universitária pertence ao documento “Diretrizes Gerais do REUNI/2007”, em que a atividade surge como um dos três itens da Meta “Compromisso Social da Instituição”.

Apesar da mudança no direcionamento das políticas públicas voltadas para o ensino superior no Brasil, ainda nos deparamos com a ausência de informação sobre a Extensão neste processo. A indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão universitária foi explorada de maneira precária pelos documentos publicados pelo governo federal.

Na realidade, o alinhamento da Extensão Universitária com as políticas públicas do governo federal, foi, em grande parte, uma consequência da política externa do FORPROEX de aproximação e diálogo para que a Extensão auferisse a notoriedade enquanto função social da universidade no cenário nacional e acadêmico.

O papel desempenhado pelo FORPROEX, em consonância com a cena política criada a partir do ano de 2002, é responsável por reconhecer a Extensão universitária como uma base respeitável da universidade, que se afirmou como o elo com o governo federal na concretização de suas políticas públicas.

A universidade hoje é responsável não só pela formação profissional tecnicamente qualificada, mas também por uma educação que prepare o estudante para o pleno exercício da cidadania; não só pela produção do conhecimento científico e tecnológico, mas também para que a sua atividade esteja voltada para a resolução de problemas e dê respostas às demandas da comunidade, e que esteja alinhada a um modelo de desenvolvimento que privilegie, além do crescimento da economia, a promoção da qualidade de vida (RIBEIRO, 2013).

As universidades possuem um papel bem mais amplo do que a simples produção do conhecimento, pois participam e influenciam nos processos históricos e culturais, atuando dentro e fora de seus muros, com a atualização de seus conteúdos e métodos, agindo diretamente na sociedade (SANTOS, 2013).

Uma vez prestadora de serviço, a academia consegue transmitir seu conhecimento para o meio externo, através do tripé ensino - pesquisa - extensão como instrumento que permite a universidade trabalhar de forma ativa no desenvolvimento da comunidade onde está inserida. A extensão universitária, em especial, se apresenta como o elemento de ligação do saber técnico-científico da academia e o saber popular (FORPROEX, 2007).

3.3 A cidade de Sumé/PB e a região do Cariri Paraibano

O Cariri paraibano é formado por 29 municípios, agrupados por suas particularidades geográficas, climatológicas, sociais, econômicas e demográficas. A região encontra-se na macrorregião semiárida brasileira, caracterizada pela baixa precipitação pluviométrica, vegetação de caatinga e fortes incidências solares.

O Cariri paraibano é a região mais seca do país, onde se observam os menores índices de precipitação pluviométrica do semiárido brasileiro (UFCEG, 2008). A paisagem típica dessa região de caatinga é composta por cactos, em especial a palma forrageira, bromélias e amplas formações rochosas.

A maior parte dos municípios do Cariri paraibano contém menos de 50 mil habitantes e uma economia majoritariamente agropecuária, demonstrando a força da ruralidade neste território. Os produtores agropecuários representam os principais atores econômicos da região, congregando 70% da população economicamente ativa, com forte presença de agricultores familiares (UFCEG, 2008).

O Cariri paraibano subdivide-se em oriental e ocidental. A microrregião do Cariri Oriental está dividida em doze municípios: Alcântil, Barra de Santana, Barra de São Miguel, Boqueirão, Cabaceiras, Caraúbas, Caturité, Gurjão, Riacho de Santo Antônio, Santo André, São Domingos do Cariri, São João do Cariri. Enquanto a microrregião do Cariri Ocidental está dividida em dezessete municípios: Amparo, Assunção, Camalaú, Congo, Coxixola, Livramento, Monteiro, Ouro Velho, Parari, São Sebastião do Umbuzeiro, Serra Branca, Sumé, Prata, São João do Tigre, São José dos Cordeiros, Taperoá e Zabelê.³

³ Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo (2011)

O município de Sumé foi criado pela Lei Estadual nº 513, de 08/11/1951, que desmembrou o distrito sede do município de Monteiro. Anteriormente conhecido como distrito São Tomé, passou a denominar-se Sumé a partir do Decreto-Lei Estadual nº 520, de 31/12/1943.

O povoamento do Cariri paraibano se deu no final do século XVIII, com a fixação de colonos provenientes do próprio estado da Paraíba e de Pernambuco, em especial através da instalação de fazendas de criação de gado na localidade. Em 1762, as terras onde hoje está a Sede do Município de Sumé integravam uma fazenda, pertencente a Manuel Tavares Baía. A povoação foi fundada, em 1903, por Manuel Augusto de Araújo, na confluência do Rio Sucuru com o Riacho São Tomé, ficando conhecida com o nome do riacho.

A Divisão Administrativa do Brasil de 1911 integrou ao Município de Alagoa do Monteiro o Distrito de São Tomé. A subordinação criou animosidade entre as duas povoações, só sanada em 1951, quando foi criado o Município de Sumé, compreendendo o Distrito de São Tomé e, posteriormente, parte do Distrito de Prata. A mesma Lei criou a Comarca de Sumé.⁴

O Município tem uma área de 864 km, constituindo 1,53% da área do Estado, se destacando como a 2ª maior cidade do Cariri em extensão territorial (IBGE, 2021). Sua sede está situada a 263 km da capital do Estado da Paraíba, João Pessoa. Está localizado na Microrregião dos Cariris Velhos e tem como municípios limítrofes ao norte: São José dos Cordeiros e Itapetim (PE); ao sul: Camalaú e Monteiro; à leste: Serra Branca e Congo; e à oeste: Ouro Velho, Prata e Monteiro.

De acordo com o IBGE (2010), o município tem 16.060 habitantes (população estimada em 17.096 habitantes em 2021), sua densidade demográfica é de 19,16 hab/km² e conta com uma média de 9,4% da população ocupada formalmente (dados de 2019), com média salarial de 1,8 salários mínimos. O percentual da população com rendimento nominal mensal per capita de até 1/2 salário mínimo é de 47,6 % (IBGE, 2010).

No que se refere à oferta de educação, a grande parte das escolas do município está concentrada na sede administrativa, o município também só conta com duas escolas que ofertam o Ensino Médio (uma pública e outra particular) que estão na cidade, o que leva os estudantes da zona rural a se deslocarem quilômetros para poderem ter acesso à educação.

Historicamente, há um colapso na lógica de combate à seca e convivência com o Semiárido. Urge, então, a necessidade de uma lógica ambiental sistematizada. Essa

⁴ Fonte: Prefeitura Municipal de Sumé (2021)

possibilidade nasce como uma provocação para a Universidade, na qualidade de formadora de profissionais e educadores capazes de cooperar para a construção de referenciais e práticas de um desenvolvimento sustentável para a região.

A Educação do Campo se apresenta, nesse contexto, como uma proposição para fazer emergir processos promissores de contribuição para o desenvolvimento territorial do Cariri, e consequentemente, da cidade de Sumé.

3.4 O Centro de Desenvolvimento Sustentável (CDSA/UFCG)

A expansão e a interiorização do ensino superior público só pôde ser sentida no Brasil de maneira mais contundente a partir de dois programas instituídos no governo Lula: Programa de Expansão da Educação Superior Pública (EXPANDIR, 2003-2006), e o Programa de Apoio a Planos de Expansão e Reestruturação de Universidades Federais (Decreto nº 6.096/2007). Essa ampliação está agregada à interiorização, com criação de novos campi e de novos cursos nas unidades já existentes.

Adotando a uma política de expansão que reduzisse as desigualdades de oferta do Ensino Superior nas regiões distantes da sede Campina Grande, a UFCG instalou na cidade de Sumé o Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido - CDSA. O CDSA foi criado em 2009, no município de Sumé – PB, com o intuito de oportunizar o acesso à educação superior à população residente do Cariri paraibano, bem como de preencher lacunas socioeconômicas. As atividades acadêmicas na cidade de Sumé foram iniciadas em 28 de setembro de 2009.

O projeto acadêmico do campus foi concebido à luz do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído pelo Governo Federal através do Decreto 6.096, de 24 de abril de 2007, cuja finalidade era criar condições para ampliar o acesso e a permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais. O programa também foi responsável por fomentar várias economias locais e criar diversas oportunidades à população afastada dos grandes centros urbanos, que historicamente foram o foco das políticas de educação superior no Brasil.

O campus, instalado para apoiar a proposta de desenvolvimento da região em que se encontra, 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 anos no ensino superior.⁵

Além do propósito imediato de possibilitar a inúmeros jovens o direito a uma formação profissional de nível superior pública e de qualidade, a inserção da UFCG no Cariri Paraibano teve 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.⁶

O CDSA é introduzido na região do Cariri paraibano com uma missão de transformação social, através da geração de oportunidades educacionais e melhoria da qualidade de vida da população local. O CDSA surge da necessidade de que seja construído um novo modelo de desenvolvimento para o semiárido, baseado em um conjunto de políticas públicas hábeis para as especificidades da região.

A luta pela implementação de uma universidade no cariri paraibano ganhou força com as ações de extensão universitária da UFCG, voltadas para a população do campo, particularmente na cidade de Sumé, culminando em 2003, na criação do “Campus Avançado da UFCG”, em uma parceria entre o Projeto Dom Hélder Câmara, a Universidade Federal de Campina Grande e o Centre de Coopération Internationale en Recherche Agronomique pour le Développement (CIRAD).

Tratava-se inicialmente de uma ação de extensão da universidade que objetivava, durante o seu desenvolvimento, a capacitação de jovens de vários municípios do cariri paraibano para a elaboração e o desenvolvimento de projetos produtivos, capazes de gerar nesses jovens a oportunidade de empoderamento junto aos programas e projetos de desenvolvimento local e regional, havendo ainda, segundo o projeto de instalação do CDSA, o objetivo da construção “participativa” de um projeto de instalação do atual campus da UFCG (UFCG, 2008).

O espaço rural ainda é um local desafiador para o ensino universitário. De um lado, é um espaço no qual a universidade encontra obstáculos para se inserir e, do outro lado, recolhe populações profundamente marginalizadas. No âmbito da realidade nordestina, notadamente para a massa de camponeses que habitam a extensão do semiárido, esse dilema atinge seu auge: os jovens rurícolas enfrentam dificuldades para chegarem às universidades implantadas

⁵ Fonte: <http://www.cdsa.ufcg.edu.br/cdsa/o-centro.html>

⁶ Fonte: <https://www.cdsa.ufcg.edu.br/index.php/cdsa>

nos grandes centros urbanos, enquanto nestas o processo de pesquisa sobre o desenvolvimento que implementam também encontra diversos entraves para difundi-lo para os principais interessados (UFCG, 2008).

A criação do Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido (CDSA), Grande foi proposta no âmbito do Plano de Expansão Institucional da UFCG (PLANEXP), protocolado no MEC em 19 de julho de 2005, em audiência pública com o então Secretário Executivo do Ministério, Fernando Haddad. Contudo, a proposta não foi atendida no PLANEXP I, sendo contempladas apenas as cidades de Pombal e Cuité. Essa situação levou a sociedade civil e os poderes constituídos do Cariri paraibano a se mobilizarem em torno da reivindicação do campus, culminando com a realização, em 10 de março de 2006, de um ato público denominado o “Grito do Cariri”.

Esta ação, em combinação com outros movimentos de reivindicação das regiões polarizadas por Itaporanga e Itabaiana, culminou na elaboração do PLANEXP II, apresentado em 08 de fevereiro de 2007 ao Ministro da Educação, Fernando Haddad, em audiência pública com a ampla participação da classe política paraibana e da sociedade civil do cariri (UFCG, 2008).

Ato contínuo, a Secretaria de Projetos Estratégicos da UFCG começou os trabalhos para definir o perfil do campus por meio da realização de plenárias na região, cujas diretrizes foram aprovadas por unanimidade pelo Colegiado Territorial do Cariri Paraibano em Assembleia Ordinária realizada em dezembro de 2007 e teve como fruto o Projeto Acadêmico do Campus de Sumé, que veio a fundamentar a aprovação de uma emenda parlamentar do Senador José Maranhão ao Plano Plurianual 2008-2011 garantindo recursos para a implantação do campus.⁷ Suas atividades acadêmicas na cidade de Sumé foram iniciadas com a realização de um seminário integrador, em 28 de setembro de 2009.

Destinado a oferecer educação superior pública majoritariamente à população residente no semiárido brasileiro e especialmente aos povos do campo, o CDSA/UFCG desenvolve suas atividades de ensino, pesquisa e extensão em duas áreas do conhecimento científico basais para o desenvolvimento sustentável destas populações: a tecnologia e a educação.

A tecnologia está voltada para o desenvolvimento e revitalização das potencialidades econômicas do semiárido brasileiro, ponderando suas vulnerabilidades naturais – o que supõe um compromisso de responsabilidade ambiental –, seus processos produtivos – o que

⁷ Fonte: https://cdsa.ufcg.edu.br/home/arq/relatorios/relatorios_direcao/relatorio_de_gestao_2009.pdf

determina um desenvolvimento de Ciência e Tecnologia, sobretudo inovador – e suas dramáticas contradições socioeconômicas – o que impõe a perspectiva de um projeto produtivo inovador e socialmente justo (CDSA, 2021).

A educação, que é o pilar do desenvolvimento humano em qualquer conjuntura e que para os povos do campo e do semiárido do Brasil é dramaticamente precária, seja em termos numéricos, seja em termos de qualidade, seja em termos de adequação pedagógica. Neste sentido o CDSA atua em duas frentes: a formação de professores para a educação do campo e a capacitação de profissionais para o desenvolvimento e gestão de projetos no âmbito das políticas públicas e do setor produtivo (CDSA, 2021).

O CDSA está constituído sob a estrutura acadêmico-administrativa da Unidade Acadêmica de Educação do Campo (UAEDUC) – Curso de Licenciatura em Educação do Campo; Unidade Acadêmica de Gestão Pública (UAGESP) – Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública; Unidade Acadêmica de Ciências Sociais (UAC!S) – Curso de Licenciatura em Ciências Sociais; Unidade Acadêmica de Tecnologia do Desenvolvimento (UATEC) – Curso de Engenharia de Biosistemas e Curso Superior de Tecnologia em Agroecologia; Unidade Acadêmica de Engenharia de Biotecnologia (UAEB) – Curso de Engenharia de Biotecnologia e Bioprocessos; e Unidade Acadêmica de Engenharia de Produção (UAEP) – Curso de Engenharia de Produção.

O centro ainda conta com três cursos de pós-graduação, a Especialização em Educação Contextualizada para Convivência com o Semiárido, o mestrado profissional em Gestão e Regulação de Recursos Hídricos – PROFÁGUA e o mestrado profissional em Sociologia – PROFSOCIO.

De acordo com o Plano de Criação do Centro de Desenvolvimento do Semiárido – CDSA (2008), o objetivo da criação do campus foi contribuir para a consecução das metas consignadas no Plano Nacional de Educação, bem como ampliar e democratizar o acesso da população aos produtos e processos da UFCG, expandindo o escopo de suas ações de ensino, pesquisa e extensão, construindo um novo paradigma científico-tecnológico para o desenvolvimento sustentável do semiárido, abrindo caminho para novas perspectivas econômicas, produtivas e educacionais para o seu povo.

3.5 O Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo

Com o crescimento do capitalismo nasce a crença que o campo seria engolido pelo crescimento urbano, e que os sujeitos que o habitavam teriam de se deslocar à cidade para

obter educação de qualidade. Discutir a Educação do Campo é levar em consideração a especificidade da contribuição dos movimentos sociais na quebra desse paradigma por meio da luta por uma educação como direito de todos.

A Educação do Campo tem origem na mobilização de movimentos sociais por uma política educacional para comunidades rurais. Ela é gerada pela luta dos sem terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de reforma agrária e pela resistência de diversas associações camponesas para garantir uma escola que zele pelas suas experiências de educação, seu território e suas peculiaridades.

Segundo Caldart (2009), o termo educação “do” campo (e não “para”) significa algo que não é dado, mas que exige ser construído pelo processo de formação dos sujeitos coletivos, que lutam para tomar parte da dinâmica social, para se constituírem como sujeitos políticos, capazes de influir na agenda política da sociedade.

Como uma proposta de prática social, a Educação do Campo enfrenta os desafios da vida diária, da sociedade capitalista excludente, trava lutas pela ampliação das condições de acesso à educação de qualidade, pela expansão da escolarização para os sujeitos do campo, luta contra as formas de discriminação estendidas às suas tradições e identidades (RAFAEL, 2018).

É necessário, pois, tratar a Educação do Campo como uma política pública, o que implica a necessidade do Estado planejar ações educacionais abrangentes, não só levando em conta a demanda histórica por educação nas áreas rurais, mas também os diversos níveis e modalidades de educação, acolhendo a diversidade étnica, cultural, geográfica e social da vida no campo.

Para Caldart (2008), a materialidade da origem da Educação do Campo exige que ela seja pensada sempre na tríade: Campo, Política Pública e Educação. Pensar nos termos separados significaria na prática promover uma desconfiguração política e pedagógica de fundo da Educação do Campo:

Há então quem prefira tratar da Educação do Campo tirando o campo (e seus sujeitos sociais concretos) da cena, possivelmente para poder tirar as contradições sociais (o “sangue”) que as constituem desde a origem. Por outro lado há quem queira tirar da Educação do Campo a dimensão da política pública porque tem medo que a relação com o Estado contamine seus objetivos sociais emancipatórios. Há ainda quem considere que o debate do projeto de desenvolvimento de campo já é Educação do Campo. E há aqueles que ficariam bem mais tranquilos se a Educação do Campo pudesse ser tratada como uma pedagogia, cujo debate originário vem apenas do mundo da educação, sendo às vezes conceituada mesmo como uma proposta pedagógica para as escolas do campo (CALDART, 2008, p.68).

A educação do campo nasce a partir da crítica ao modelo convencional de educação que direciona aos povos do campo uma educação que não acolhia as particularidades do seu público. Essa política pública é o reflexo das lutas populares por uma educação de qualidade que inclua não só o modo de vida, mas também as diferenças, a cultura e especificidades dos sujeitos do campo. O campo não pode ser visto apenas como lugar produtivo de insumos, mas como espaço para construções pedagógicas, culturais e sociais.

A atual conjuntura da sociedade revela que a realidade é bem diferente daquela que foi anunciada pelo crescimento desenfreado do capitalismo, pois as pessoas continuam habitando e produzindo no campo. O campo e cidade não devem ser compreendidos de forma disjuntiva, não faz sentido falar em desenvolvimento de maneira isolada.

A Licenciatura em Educação do Campo é uma política pública que começou a ser efetivada no Brasil a partir da década de 1990, por meio das articulações de movimentos sociais que aspiravam não só um modelo de educação direcionada para os sujeitos do campo, mas também ansiavam pela emancipação dos camponeses, que por muito tempo não teve acesso ao direito de uma educação de qualidade e inclusiva.

O processo de criação deste curso foi provocado pela formulação do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo – PROCAMPO, como uma iniciativa da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação – SECAD/MEC. O PROCAMPO tem como finalidade apoiar a implantação de cursos regulares de Licenciatura em Educação do Campo nas Instituições de Ensino Superior em todo o país, voltados especificamente para a formação de educadores para a docência nos anos finais do ensino fundamental e no Ensino Médio nas escolas do campo.⁸

A Lei nº. 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no artigo 28, estabelece o direito dos povos do campo a um sistema de ensino e uma organização curricular adequada a sua realidade.

Um marco na consolidação da educação do Campo é a instituição do Decreto nº 7.352 de 04 de novembro de 2010, que dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. O Decreto destaca os princípios da educação do campo, tais como o respeito à diversidade, a formulação de projetos políticos pedagógicos específicos, o desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação e a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo (SECAD/MEC, 2012).

⁸ Fonte: <http://portal.mec.gov.br/tv-mec>

A Licenciatura em Educação do Campo compreende uma orientação curricular ampla e flexível, possui como princípio base a contextualização do ensino, além pregar uma formação concreta e consistente dos profissionais da educação, como meio de propiciar condições para o trabalho docente nas escolas de ensino fundamental e médio do campo.

O Decreto nº 7.352, de 04 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, considera como “escolas do campo” aquelas que se localizam no espaço geográfico, identificado pelo IBGE como rural e aquelas que, mesmo tendo sua sede em áreas consideradas urbanas, atendem a populações que majoritariamente estão vinculadas ao trabalho e à vida no campo, sendo, deste modo, sua identidade definida por este vínculo.

A referida normativa traz ainda como princípios da educação do campo o respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracionais, de raça e etnia; o incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho; o desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo; a valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e o controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo (BRASIL, 2010).

O Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFCG – LeCampo é o resultado de um extenso processo de debates e interação entre movimentos sociais do campo, Ministério da Educação e as Universidades Públicas, dentre as quais a UFCG se introduziu desde o início. Esse debate coincide com a aprovação da criação do CDSA - Sumé, que em seu projeto já contemplava este curso, a comissão de criação do curso deu continuidade a sua formulação como um curso regular do CDSA (UFCG, 2011).

A UFCG já mantinha estreita ligação com os desafios do mundo rural, destaque para o “Projeto Educação para o Desenvolvimento” da Unicampo/UFCG que priorizou como objeto

de pesquisa a realização de estudos para criar um curso superior direcionado ao campesinato, especialmente aos jovens do Cariri.

A política de educação voltada para os povos do campo assegura que as escolas produzam conhecimentos a serem assimilados com propriedade científica e que possam ser convertidos em novos conhecimentos que gerem habilidades e competências para que os povos que vivem e trabalham no campo possam intervir na sua realidade de forma crítica e gerando soluções para os problemas que venham a ocorrer.

O projeto pedagógico do curso de licenciatura em educação do campo adota como princípios que propiciam um eixo norteador a todo o processo formativo desenvolvido no curso: A Política de Educação como direito social superando a dicotomia entre rural e urbano; Diálogo e parceria com as organizações e movimentos sociais do campo; Formação sólida na teoria pedagógica e nas metodologias de ensino contextualizadas na realidade do campo; Articulação dos tempos e espaços pedagógicos de aprendizagem: tempo academia e tempo exercício docente; e Organização e vivência de uma prática avaliativa somativa e formativa.

Para tanto, o objetivo do curso é formar professores habilitados para a educação básica em consonância com a realidade social e cultural específica das populações que trabalham e vivem no e do campo, na diversidade de ações pedagógicas necessárias para concretizá-la como direito humano e como ferramenta do desenvolvimento social. Seus objetivos específicos são:

- a) Habilitar professores (as) para a docência multidisciplinar na educação do campo nas seguintes áreas de conhecimento: Linguagens e Códigos, Ciências Humanas e Sociais e Ciências Exatas e da Natureza.
- b) Formar educadores (as) para atuação na Educação Básica com competências a fazerem à gestão de processos educativos e a desenvolverem estratégias pedagógicas que visem à formação de sujeitos autônomos e criativos capazes de produzir soluções para questões inerentes a sua realidade, vinculadas à construção de um projeto de desenvolvimento sustentável para o país.
- c) Desenvolver uma proposta formativa cuja base é a docência multidisciplinar com uma organização curricular por áreas do conhecimento, e que possibilite aos educadores (as) - licenciando (as) continuarem atuando na rede pública de ensino ao mesmo tempo em que fazem sua formação.
- d) Promover o espírito investigativo e o desejo de formação continuada entre os profissionais do campo numa perspectiva crítica, reflexiva e contextualizada na realidade do campo no Semiárido brasileiro.
- e) Estimular na IES e demais parceiros ações articuladas de ensino, pesquisa e extensão voltadas para demandas da Educação do Campo propiciando uma maior integração e troca de saberes e conhecimentos entre Universidade, Escola Pública e Comunidade.
- f) Promover atividades que propiciem a participação da comunidade, enquanto sujeitos, na perspectiva de integrar as atividades de ensino e pesquisa com as demandas da comunidade do Semiárido.
- g) Fomentar condições para que o ensino, a pesquisa e a extensão estejam articulados no processo formativo, de modo a proporcionar construção coletiva de

conhecimento (ensino), resultados referenciados em estudos sistemáticos oriundos de problemas enfrentados pelos educadores (as) (pesquisa) e permanente integração / socialização / comunicação com a comunidade dos conhecimentos produzidos e sistematizados (extensão). (PPC LECAMPO, 2011, p. 39-40).

Para tanto deve desenvolver de forma articulada o ensino, a pesquisa e a extensão para preparar professores para o ensino multidisciplinar nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, com aprofundamento em uma dessas três áreas de conhecimento: Ciências Humanas e Sociais (Geografia, História, Sociologia e Filosofia); Ciências Exatas e da Natureza (Física, Química, Biologia e Matemática); ou Linguagens e Códigos (Língua Portuguesa, Literatura, Língua Estrangeira, Artes e Cultura Corporal).⁹

A Licenciatura em Educação do Campo tem como particularidade não só formar docentes capazes de atuarem nas escolas básicas do campo, mas capacitar os educadores para atuarem além da docência, gerindo os processos educativos que ocorrem tanto na escola quanto no seu entorno.

A partir de 2013, o curso já começava a formar os primeiros licenciados em Educação do Campo.

⁹ Fonte: Projeto pedagógico do curso de licenciatura em educação do campo (2011)

4. ATIVIDADE EXTENSIONISTA DO CURSO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO E SEUS IMPACTOS NO MUNICÍPIO DE SUMÉ – PB

O presente capítulo apresenta os resultados e discussões dos dados coletados a partir da pesquisa documental, em diálogo com a fundamentação teórica, de acordo com os objetivos apontados para a consecução da pesquisa. Para tanto, serão apresentados três tópicos, sendo: o 5.1 elenca os projetos de Extensão desenvolvidos no âmbito do Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo nos anos de 2017 a 2020; o 5.2 analisa os indicadores de desenvolvimento educacional da cidade de Sumé/PB no período de 2017-2020; e o último, 5.3, versa sobre a contribuição das ações de extensão universitária do Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo aos indicadores educacionais do município de Sumé/PB.

4.1. Projetos de Extensão desenvolvidos no âmbito do Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo nos anos de 2017 a 2020

As ações de Extensão da UFCG são realizadas sob a forma de programas, projetos, cursos de extensão, eventos, prestações de serviço e elaboração e difusão de publicações e outros produtos acadêmicos.

A Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão gerencia também por meio de suas coordenações, de forma contínua, os seguintes Projetos de Extensão: Pré-Vestibular Solidário - PSV; RONDON e Mídias na Educação.

O PVS é um programa vinculado à Pró-Reitora de Pesquisa e Extensão da UFCG criado em 2000 com objetivo de contribuir para a construção de políticas sociais afirmativas viabilizando a ampliação das condições de acesso e permanência de jovens e adultos de baixa renda na educação superior, especialmente de afro-descendentes e indígenas. O Projeto Rondon, coordenado pelo Ministério da Defesa, é um projeto de integração social que envolve a participação voluntária de estudantes universitários na busca de soluções que contribuam para o desenvolvimento sustentável de comunidades carentes e ampliem o bem-estar da população. O programa Mídias na Educação tem o objetivo de capacitar alunos e professores da Educação Básica na produção de mídias educativas, promovendo a incorporação de novos procedimentos didáticos em sala de aula e a formação do senso crítico em jovens, além do estímulo ao protagonismo infanto-juvenil (UFCG, 2021).

Para a consecução de sua missão fundamental, a de dar respostas às necessidades da sociedade, as atividades de Extensão estão organizadas nas seguintes áreas temáticas: Comunicação, Cultura, Direitos Humanos e Justiça, Educação, Meio Ambiente, Saúde, Tecnologia e Produção, e Trabalho, conforme Quadro 1. Áreas Temáticas das Ações de Extensão da UFCG.

Quadro 1. Áreas Temáticas das Ações de Extensão da UFCG

Áreas Temáticas	
Comunicação	Comunicação social; mídia comunitária; comunicação escrita e eletrônica; produção e difusão de material educativo; televisão universitária, rádio universitária; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de comunicação social; cooperação interinstitucional na área.
Cultura	Desenvolvimento de cultura; cultura, memória e patrimônio; cultura e memória social; cultura e sociedade; folclore, artesanato e tradições culturais; produção cultural e artística na área de artes plásticas e artes gráficas; produção cultural e artística na área de fotografia; produção cultural e artística na área de música e dança; produção teatral e circense; capacitação de gestores de políticas públicas do setor cultural; cooperação interinstitucional na área.
Direitos Humanos e justiça	Assistência jurídica; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de direitos humanos; direitos de grupos sociais; organizações populares; questão agrária; cooperação interinstitucional na área.
Educação	Educação básica; educação e cidadania; educação a distância; educação continuada; educação de jovens e adultos; educação especial; educação infantil; ensino fundamental; ensino médio; incentivo à leitura; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de educação; cooperação interinstitucional na área.
Meio Ambiente	Preservação e sustentabilidade do meio ambiente; meio ambiente e desenvolvimento sustentável; desenvolvimento regional sustentável; aspectos de meio ambiente e sustentabilidade do desenvolvimento urbano e rural; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de meio ambiente; educação ambiental; gestão de recursos naturais, sistemas integrados para bacias regionais; cooperação interinstitucional na área.
Saúde	Promoção à saúde e qualidade de vida; atenção a grupos de pessoas com necessidades especiais; atenção integral à mulher; atenção integral à criança; atenção integral à saúde de adultos; atenção integral à terceira idade; atenção integral ao adolescente e ao jovem; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de saúde; desenvolvimento do sistema de saúde; saúde e segurança no trabalho; esporte, lazer e saúde; hospitais e clínicas universitárias; novas endemias e epidemias; saúde da família; uso e dependência de droga; cooperação interinstitucional na área.

Tecnologia e produção	Transferência de tecnologias apropriadas; empreendedorismo; empresas junior; inovação tecnológica; polos tecnológicos; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de ciências e tecnologia; direitos de propriedades e patentes; cooperação interinstitucional na área.
Trabalho	Reforma agrária e trabalho rural; trabalho e inclusão social; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas do trabalho; educação profissional; organizações populares para o trabalho; cooperativas populares; questão agrária; saúde e segurança no trabalho; trabalho infantil; turismo e oportunidades de trabalho; cooperação interinstitucional na área.

Fonte: <http://extensao.ufcg.edu.br/o-que-e-extensao.html> (2021)

A UFCG segue a organização dada pelo Plano Nacional de Extensão Universitária (1999) à atuação da Extensão em oito áreas. Dentro dessas áreas existem outras linhas temáticas, que possibilitam uma melhor demarcação da ação extensionista e particularizam os temas para que as ações sejam mais direcionadas.

As ações, em cada área temática, serão executadas segundo linhas programáticas definidas, com o cuidado de ser estimulada a interdisciplinaridade, o que supõe a existência de interfaces e interações temáticas. Ênfase especial deve ser dada à participação dos setores universitários de extensão na elaboração e implementação de políticas públicas voltadas para a maioria da população, à qualificação e educação permanente de gestores de sistemas sociais e à disponibilização de novos meios e processos de produção, inovação e transferência de conhecimentos, permitindo a ampliação do acesso ao saber e o desenvolvimento tecnológico e social do país.¹⁰

A Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão da UFCG – PROPEX gerencia por meio de suas coordenações, de forma contínua, os seguintes Programas de Extensão: PEASA - Programa de Estudos e Ações para o Semiárido; PROBEX - Programa de Bolsas de Extensão e PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego.

O Programa de Estudos e Ações para o Semiárido - PEASA desenvolve ações de ensino, pesquisa e extensão relacionadas à temática do Semiárido com uma metodologia de trabalho multidisciplinar. O Programa de Bolsas de Extensão - PROBEX é mantido com recursos próprios da UFCG e sua responsabilidade é contribuir para a formação profissional dos graduandos da UFCG, a partir do envolvimento em situações concretas de ensino-pesquisa viabilizadas pelas atividades de extensão. O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - PRONATEC foi criado pelo Governo Federal, em 2011, com o objetivo de ampliar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica e ocorre na

¹⁰ Fonte: <http://extensao.ufcg.edu.br/o-que-e-extensao.html>

Escola Técnica de Saúde de Cajazeiras/CFP/UFCG e no Centro de Ciências e Tecnologia Agroalimentar/UFCG (UFCG, 2021).

Inicialmente, realizamos o mapeamento das atividades de Extensão desenvolvidas pelo Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo - CDSA/UFCG, tendo como recorte temporal os anos de 2017 a 2020, de acordo com o Quadro 2. Projetos de Extensão da UAEDUC-CDSA (2017-2020).

Quadro 2. Projetos de Extensão da UAEDUC-CDSA (2017-2020)

TÍTULO DO PROJETO	PROFESSOR(A)/COORDENADOR(A)
Curso de extensão Formação de lideranças surdas	Denise Maria Duarte Coutinho
Curso de extensão em língua estrangeira espanhol	Maria Aparecida Palma
Assessoria pedagogia para a implantação da Escola Municipal Bilíngue de Surdos de Sumé	Shirley Barbosa das Neves Porto
I Jornada da língua materna: Um passeio pelo mundo dos surdos	Denise Maria Duarte Coutinho
JOGO E CENA: O teatro como ferramenta expressiva de comunicação	Eliane Tejera Lisboa
CÍRCULOS DE CULTURA: O cinema vai ao campo	Faustino Teatino Cavalcante Neto
A heterogeneidade das turmas multisseriadas do campo e os direitos de aprendizagem no ciclo de alfabetização.	Carolina Figueiredo de Sá
Pessoas com deficiência e cidadania: diálogos do Cariri Paraibano	Denise Maria Duarte Coutinho
Produção de recursos didáticos no ensino de geografia para as Escolas do Campo	Fabiano Custódio de Oliveira
Práticas de linguagem: Leitura e escrita criativas	Monica Martins Negreiros
Programa Olímpico para o Cariri Paraibano – PROLCARIRI	Bruno Medeiros Roldão de Araújo
Expressões Afro-Brasileiras no Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido	Filipe Gervásio Pinto da Silva
Formação continuada de Professores da Rede Municipal de Sumé	Maria do Socorro Silva
Pré-Vestibular Solidário do CDSA Campus de Sumé – PVSCDSA/UFCG	Denise Xavier Torres
TEORIA MUSICAL I, OFICINA DE PÍFANO E INICIAÇÃO TEATRAL	Diego Bruno de Souza
ROÇADO LECAMPO: grupos de ajuda mútua	Carolina Figueiredo de Sá

para o plantio de roça, horta e pomar no CDSA/UFCG	
O TRABALHO DOCENTE NO CONTEXTO DA PANDEMIA DO CORONAVÍRUS: o ensino remoto e a repercussão na prática pedagógica das escolas no cariri paraibano	Maria do Socorro Silva
Curso Preparatório Pré-ENEM 2020 do CDSA-UFCG	Denise Xavier Torres
A PRODUÇÃO DE RECURSOS DIDÁTICOS NO ENSINO DE GEOGRAFIA PARA AS ESCOLAS DO CAMPO NO CONTEXTO DA PANDEMIA DO CORONAVÍRUS (COVID – 19)	Fabiano Custódio de Oliveira
PROJETO DE DEFESA SANITÁRIA CDSA-SUMÉ	Carolina Figueiredo de Sá

Fonte: Documento SEI nº 2487309 – Processo: 23546.042754/2022-99 (2022)

Apesar do nosso empenho, não conseguimos encontrar informações na base de dados da UFCG acerca dos seguintes projetos: Curso de extensão Formação de lideranças surdas; Curso de extensão em língua estrangeira espanhol; I Jornada da língua materna: Um passeio pelo mundo dos surdos; Pessoas com deficiência e cidadania: diálogos do Cariri Paraibano; A heterogeneidade das turmas multisseriadas do campo e os direitos de aprendizagem no ciclo de alfabetização; e Expressões Afro-Brasileiras no Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido.

Diante de tal circunstância, nosso objeto de análise neste trabalho serão os projetos: Assessoria pedagógica para a implantação da Escola Municipal Bilíngue de Surdos de Sumé; JOGO E CENA: O teatro como ferramenta expressiva de comunicação; CÍRCULOS DE CULTURA: O cinema vai ao campo; Produção de recursos didáticos no ensino de geografia para as Escolas do Campo; Práticas de linguagem: Leitura e escrita criativas; Programa Olímpico para o Cariri Paraibano – PROLCARIRI; Formação continuada de Professores da Rede Municipal de Sumé; Pré-Vestibular Solidário do CDSA Campus de Sumé – PVS-CDSA/UFCG; TEORIA MUSICAL I, OFICINA DE PÍFANO E INICIAÇÃO TEATRAL; ROÇADO LECAMPO: grupos de ajuda mútua para o plantio de roça, horta e pomar no CDSA/UFCG; O TRABALHO DOCENTE NO CONTEXTO DA PANDEMIA DO CORONAVÍRUS: o ensino remoto e a repercussão na prática pedagógica das escolas no cariri paraibano; Curso Preparatório Pré-ENEM 2020 do CDSA-UFCG; A PRODUÇÃO DE RECURSOS DIDÁTICOS NO ENSINO DE GEOGRAFIA PARA AS ESCOLAS DO

CAMPO NO CONTEXTO DA PANDEMIA DO CORONAVÍRUS (COVID –19); e PROJETO DE DEFESA SANITÁRIA CDSA-SUMÉ.

O projeto “**Assessoria pedagógica para a implantação da Escola Municipal Bilíngue de Surdos de Sumé**” nasce com o escopo de implantar a escola bilíngue para Surdos em Sumé, como ação inovadora no campo da educação destes sujeitos, pois possibilita a construção de um espaço potencialmente mais significativo, além de ser um local de resistência aos discursos de inclusão educacional da pessoa surda que desconsideram sua diferença constitutiva.

Propõe-se no processo de implantação da escola, assessorar pedagogicamente a formação das professoras e professores da rede municipal de ensino de Sumé que se interessem pelo projeto e acompanhar, nesse processo, o desenvolvimento das atividades realizadas pela escola que será implantada.

O projeto da área de Educação, coordenado pela, foi desenvolvido em parceria com a Prefeitura Municipal de Sumé / Secretaria Municipal de Educação. Nasceu em 2011 com o objetivo de assessorar, pedagogicamente, a implantação da Escola Municipal Bilíngue de Surdos de Sumé.

Atualmente atua na capacitação de professores e voluntários da rede para trabalharem na área da educação de surdos e na colaboração com a construção de uma proposta pedagógica adequada ao ensino de surdos, em sua realidade específica. O projeto representa um grande avanço obtido dentro de uma história de injustiças devido uma construção estereotipada do surdo como incapaz de aprender.

O projeto “**Jogo e Cena: O teatro como ferramenta expressiva de comunicação**”, da área temática Cultura, teve como foco instrumentalizar discentes nas atividades de teatro e comunicação, com particular relevância para os estudantes que já trabalhavam com o teatro de bonecos, oferecendo-lhes ferramentas de apoio ao trabalho já desenvolvido.

Através do projeto, observou-se que o teatro de bonecos teve uma notável evolução, tornando os alunos mais aptos a expressar seus dons artísticos junto com suas ações, a partir de uma mudança perceptível pelo público na qualidade das apresentações. O enfrentamento junto ao público tornou-se mais fácil para os estudantes participantes do Projeto que ficavam cada dia mais desinibidos, mas o auxílio se deu não só na prática teatral, mas também no seu dia-a-dia como estudantes de Graduação.

O curso concluiu-se com uma pequena prática teatral, em praça pública, onde os atores fizeram uma demonstração de trabalho e declamaram alguns poemas. Além disso, boa parte de seus alunos passou a fazer pequenas apresentações, sem fala, de teatro de improviso,

particularmente em eventos acadêmicos. A prática teatral permitiu aos alunos encontrar uma maior serenidade no enfrentamento com o público, o que se faz visível nas apresentações realizadas, mas que compreende também seu modo de estar em qualquer outro momento de convivência com um público, dentro e fora da sala de aula.

O projeto evidencia que os alunos demonstraram entusiasmo com a prática inovadora, o que pode gerar maior facilidade de apresentar novos temas a partir da metodologia pelo interesse dos alunos. Percebe-se que o lúdico pode ser uma estratégia para incentivar a aprendizagem, já que o uso do espetáculo de bonecos se mostrou tão eficaz para a assimilação de conteúdos pelos alunos.

O Projeto **“CÍRCULOS DE CULTURA: O cinema vai ao campo”** pertence à área temática Educação e foi executado com orientação do coordenador Faustino Teatino Cavalcante Neto. Tal projeto foi desenvolvido na comunidade campesina Carnaúba de Cima, localizada no município de Sumé no Cariri Paraibano.

Tendo como instrumento utilizado para a promoção de debates as sessões fílmicas, intercalada com o debate acerca da temática, semiárido brasileiro, seus desafios e possibilidades, promovendo um processo de formação, envolvendo alunos e professores da Universidade e camponeses, no sentido de constituir um grupo de discussão acerca de questões agrárias, educacionais, políticas, culturais, sociais e cotidianas relacionadas ao espaço de vivência desses sujeitos, tendo em vista promover, a partir da revisitação histórica de temas nacionais apresentados na imagem em movimento, o questionamento acerca da realidade circundante, do posicionamento individual e coletivo.

De acordo com o RELATÓRIO FINAL PROJETO PROPEX (2019), o projeto “Círculos de cultura: o cinema vai ao campo” teve sua edição inicial em 2015, seguindo em 2016, 2017, 2018 e 2019 em comunidades distintas do Cariri paraibano. Em todas as suas versões, as comunidades contempladas com a realização do projeto são identificadas como camponesas, cuja população é composta por trabalhadores e pequenos proprietários de terras.

Dentre os objetivos do Projeto está o de instituir um processo de formação, envolvendo alunos, professores da Universidade e camponeses, no sentido de constituir um grupo de discussão acerca de questões agrárias, políticas, sociais e educacionais relacionadas ao espaço de vivência desses sujeitos; e promover, a partir da revisitação histórica de temas nacionais apresentados na imagem em movimento (a questão agrária), o questionamento acerca da realidade circundante com vistas ao posicionamento individual e coletivo.

A metodologia utilizada na realização do projeto de extensão foi estabelecida a partir da realização de encontros sistemáticos mensais nas comunidades camponesas, constituindo

sessões de exposição cinematográfica, seguida de debate a partir da exibição fílmica. O público beneficiado pelo projeto avaliou a experiência da seguinte forma:

Os sujeitos das comunidades relataram, tanto ao final de cada sessão quanto no encerramento, quão valioso foi a experiência de poderem discutir temas relacionados com suas vidas, suas lutas, seus desafios para suas vidas, para reforçar sua identidade camponesa e ribeirinha. O fato de a Universidade sair dos seus muros, objetivo maior da extensão e chegar até a comunidade para exibir filmes e proporcionar o debate sobre os mesmos, consistiu em uma experiência singular e muito significativa. Para muitos dos participantes do projeto foi a primeira vez que tiveram acesso à exibição cinematográfica, o que foi relatado como algo muito significativo e inspirador (RELATÓRIO FINAL PROJETO PROPEX, 2019).

Em sua avaliação final, é relatado que:

Considera-se que, de modo geral, o projeto "Círculos de cultura: o cinema vai ao campo" foi uma ação extensionista de grande valia, no que se refere à receptividade do público alvo, a participação e envolvimento das pessoas, os debates e questões discutidas, bem como as relações de amizade, de afeto e de troca de saberes. Observando que os propósitos do projeto foram alcançados por haver uma consonância entre o que era discutido e proposto pelos professores, nas reuniões prévias, e a realização das sessões de cinema ocorridas na comunidade. Tal consonância era fortalecida pela temática apresentada e as discussões advindas pelos membros da comunidade. Discutir questões relacionadas com água, convivência com o semiárido, solo, luta pela terra, agrotóxico, envolvimento político, cidadania e outros são temas relevantes e imprescindíveis aos sujeitos do campo, uma vez que são temas do seu cotidiano, da vida camponesa. (RELATÓRIO FINAL PROJETO PROPEX, 2019).

A inclusão dos sujeitos do campo através das ações de Extensão incide, segundo Nicácio (2009), pela disponibilidade à sociedade de conhecimentos e habilidades, para melhoria do seu nível de vida e pelo estímulo do desenvolvimento do próprio indivíduo.

O Projeto conseguiu discutir questões relacionadas com o cotidiano e as problemáticas da população do campo e se mostrou muito proveitoso, seus impactos estão relacionados à valorização das potencialidades da comunidade e do envolvimento político dos que ali vivem.

O Projeto “**Produção de recursos didáticos no ensino de geografia para as Escolas do Campo**” tem por objetivo apresentar os recursos didáticos produzidos no ensino de Geografia na escola do campo e relatar a contribuição desses recursos no processo de ensino-aprendizagem da disciplina no âmbito da área das Ciências Humanas e Sociais.

O ensino de Geografia nas escolas do campo é de suma importância para que os alunos compreendam os elementos que compõem o espaço geográfico, ou seja, o mundo e suas problemáticas sociais e ambientais. Contudo, para que o ensino dessa disciplina seja proveitoso, devem-se considerar as necessidades dos alunos e o dia a dia, pois é fazendo a

relação com o meio em que convivem que é possível ter um ensino de qualidade na referida disciplina.

O projeto se desenvolveu em 2018 e 2019 nas escolas rurais dos municípios do Cariri paraibano. Ao término de cada versão, verificou-se de forma conjunta com a comunidade escolar que o projeto contribuiu bastante no ensino de Geografia, tornando dinâmico e articulando com os princípios da Educação do Campo e do Semiárido Brasileiro, através dos recursos didáticos produzidos ao longo do projeto, ficando a escola com um acervo de recursos didáticos contextualizados que serão utilizados pelos professores e alunos em atividades futuras:

O projeto foi importante, pois consideramos que o ensino de Geografia nas escolas do campo é de suma importância para que os alunos compreendam os elementos que compõem o espaço geográfico, ou seja, o mundo e suas problemáticas, problemas sociais e ambientais, mas que atenda às necessidades dos alunos e do seu dia a dia, pois é fazendo a relação com o meio em que convivem que é possível ter um ensino aprendizagem de qualidade na Geografia. Para execução do projeto no contexto escolar, utilizamos os pressupostos da pesquisa qualitativa, através da Pesquisa-Ação, que foi dividida em momentos de capacitações/produções e experimentação nos contextos acadêmico e escolar. Verificamos, ao concluirmos o projeto de extensão, que os recursos didáticos produzidos e experimentados nas aulas de Geografia, em articulação com a Educação do Campo e com o Semiárido Brasileiro, tornaram-se um potencial no processo de ensino-aprendizagem da disciplina (RELATÓRIO FINAL PROJETO PROPEX, 2019).

O projeto visa contribuir na linha “Educação de Qualidade” no âmbito dos objetivos de Desenvolvimento Sustentável (AGENDA 2030), pois o mesmo vai realizar estratégias no ensino Fundamental em escolas do campo, visando contribuir para a garantia de que o ensino de Geografia na escola do Campo do Cariri Paraibano seja de qualidade.

O projeto **“Práticas de linguagem: Leitura e escrita criativas”** traz o registro de vivências realizadas no contexto das escolas públicas de Ensino Fundamental da região do Cariri, no município de Sumé - PB: Escola Municipal Padre Paulo Roberto de Oliveira e Escola Unidade Municipal Presidente Vargas. A proposta foi desenvolvida com alunos dos 6º e 9º anos, sob a supervisão de quatro professoras de Língua Portuguesa, com o intuito de promover o conhecimento e a experimentação de processos de leitura e escrita por meio de práticas de leitura inovadoras e criativas, bem como apresentar propostas que auxiliem na melhoria dessas práticas, com o uso dos gêneros textuais.

Durante as intervenções do projeto, foram realizadas oficinas de leitura e produção textual, espaços nos quais, de forma lúdica e criativa, desenvolveram-se atividades ligadas a

diferentes gêneros textuais como, a música, a fábula, a lenda e documentários, além de atividades ligadas à escrita e à reescrita de textos, bem como a releituras.

O Projeto foi desenvolvido no período de maio a dezembro de 2018, em duas escolas do Município de Sumé-PB: Escola Municipal de Ensino Fundamental Padre Paulo Roberto de Oliveira e Escola Unidade Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Presidente Vargas, tendo como público-alvo as turmas do 6º e 9º anos, a fim de oportunizar a participação de outros discentes. Segundo seu Relatório Final (2018):

Diante do contexto de deficiências de leitura e escrita, vivenciado nas duas escolas, percebeu-se, a partir desse projeto, maior interesse pela leitura e produção textual. A proposta vislumbrou ainda contribuir para a aquisição de habilidades necessárias ao exercício proficiente destas práticas de linguagem, enquanto instrumento de mobilidade social e de cidadania, e como ferramenta transformadora do mundo (RELATÓRIO FINAL DE PROJETO DE EXTENSÃO – PROBEX, 2018).

O objetivo do projeto era desenvolver práticas de leitura e escrita criativas, bem como apresentar propostas que pudessem auxiliar na melhoria dessas práticas, com o uso efetivo dos gêneros textuais em sala de aula. Teve como maior impacto estimular o gosto pela leitura dos alunos, contribuindo para a formação de leitores, bem como estimular os docentes das instituições a dar continuidade ao trabalho no formato de oficinas, mostrando como o trabalho com a leitura e a escrita pode ser prazeroso, considerando que essas atividades de linguagem permeiam o nosso cotidiano, indo além da sala de aula e dos muros da escola

O programa de extensão Prolcariri “**Programa Olímpico para o Cariri Paraibano – PROLCARIRI**” consiste em ações educacionais e esportivas fundamentados nos valores do olimpismo, valores estes expressos na Carta Olímpica na forma de uma filosofia de vida que exalta e combina de uma maneira equilibrada um conjunto de qualidades do corpo, da vontade e do espírito.

Aliando o desporto à cultura e à educação, o olimpismo visa criar um estilo de vida fundado na alegria do esforço, no valor educativo no exemplo e no respeito pelos princípios éticos e morais universais. O projeto "Educação e Olimpismo" é realizado com a participação de alunos dos Cursos de Engenharia de Biosistemas, Engenharia de Biotecnologia e Bioprocessos, assim como Ciências Sociais do CDSA/UFCG na Escola Municipal Padre Paulo Roberto de Oliveira, no município de Sumé-PB.

O Programa de Extensão Prolcariri se divide em três "Sub" Projetos: 1) Olimpismo no Prolcariri; 2) Educação e Universidade Integrada ao Prolcariri; 3) Laboratório de Cultura Corporal, Educação Física e Saúde – LIEFS.

O programa ofereceu serviço de reforço escolar para as disciplinas presentes no currículo da escola, contemplando os alunos do Ensino Fundamental, devidamente vinculados à instituição. O projeto visa, através da prática esportiva, dar continuidade e ser um importante aliado da escola no processo de educação e formação humana dos alunos.

De acordo com o Relatório Final - PROBEX 2019, como resultado do projeto foram formulados e desenvolvidos programas de reforço escolar, formação integral dos alunos do Ensino Fundamental dos Anos Finais, com a promoção da saúde por meio da prática do Judô e Tênis de Mesa que valorizaram os preceitos do olimpismo, construindo uma perspectiva educacional que articulou formação escolar, corpo e sociedade, nos aspectos éticos, morais, estéticos e socioculturais, além de:

- Promoveram-se aulas de reforço nas disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa, para todos os alunos da Escola Municipal Padre Paulo (Ensino Fundamental II), escola municipalizada em 2013 e solicitada pela Secretaria de Educação o acompanhamento pelo Proicariri. Atingindo um público de 90 alunos;
- Ofertou-se a prática esportiva do judô para 120 alunos de toda rede municipal de ensino no dojô sede (NUDCE/PROLCARIRI) e para os alunos da Escola Municipal “Escola Agrícola Deputado Evaldo Gonçalves de Queiroz” no dojô setorial do CDSA, buscando desenvolvimento integral dos alunos atendidos e sua fixação no projeto (Professor de Judô Luciano Correia, contratado via parceria com a prefeitura de Sumé e Professores do CDSA: Marcus Bessa de Menezes e Bruno Medeiros Roldão de Araújo (Profissional de Educação Física/responsável técnico);
- Ofertou-se a prática esportiva do Tênis de Mesa no NEXT e na Residência Universitária do CDSA, atingindo mais de 50 praticantes nos dois locais, buscando desenvolvimento integral dos alunos atendidos e sua fixação no projeto;
- Dados extra-oficiais apontaram para a diminuição dos níveis de retenção/reprovação e evasão dos alunos da rede pública Municipal;
- Dados oficiais de simulados internos da rede, mostraram elevação nas notas e diminuição na evasão escolar;
- Trabalharam-se os valores do Olimpismo que se orientam pelo respeito a princípios éticos universais, por meio da intersecção entre esporte, cultura e educação.
- Foram realizadas ações de avaliação cineantropométrica e de saúde no acompanhamento do desenvolvimento dos alunos da rede pública municipal, participantes da prática do judô no Programa de Extensão PROLCARIRI;
- Identificou-se os problemas didático-pedagógicos da Educação Física contextualizada à realidade local do cariri representado pelo Município de Sumé, procurou-se apoiar o planejamento dos professores e gestores da Área na rede pública municipal de ensino. (RELATÓRIO FINAL - PROBEX 2019)

A gestão do Projeto foi de responsabilidade do CDSA/UFCEG. Coube à prefeitura municipal administrar/supervisionar os espaços de execução cedidos, a partir de suas competências, em um modelo de Gestão Compartilhada.

Os professores, diretores de escola, alunos, sociedade civil de Sumé, que foram atendidos pelo PROLCARIRI manifestam satisfação pela continuidade do projeto na cidade, e no sentimento que desperta nas crianças que fazem parte desse movimento que está presente

no município desde 2012. A prefeitura municipal coloca o projeto como uma das grandes ações desempenhadas pelo município nos últimos anos, e destacam a importância na continuidade do projeto na formação de cidadãos.

Na pesquisa realizada com os usuários, via *Escala Likert*, 92% afirmaram que o projeto Prolcariri foi excelente ou bom e 78% dos alunos participantes das aulas de reforço escolar afirmaram que foi muito importante para seu aprendizado as ações desenvolvidas no projeto (RELATÓRIO FINAL - PROBEX 2019).

As aulas de Judô se consolidaram na cultura sumeense e continuam marcando historicamente a cidade de Sumé e microrregião, pela inclusão pioneira, tornando-se tradição com a execução de competição da agenda da Federação Paraibana de Judô – FEPAJU.

O projeto de extensão “**Formação continuada de Professores da Rede Municipal de Sumé**” desenvolve-se desde 2017, e foi se constituindo gradativamente numa Rede de Formação Continuada, que articula parcerias entre Secretarias de Educação, escolas públicas e universidade. Em 2019, ampliou sua atuação nas diferentes etapas da Educação Básica, e em quinze municípios do Cariri Paraibano.

Seu objetivo geral foi realizar ações permanentes e sistemática de formação continuada com professoras/es, gestores e equipes pedagógicas que atuam nas redes de Educação do Campo do Cariri numa articulação permanente entre ensino, pesquisa e extensão. A metodologia adota a perspectiva freireana do diálogo dos saberes e de problematização da prática, e se referencia nos princípios da: a) contextualização; b) agroecologia; c) Interculturalidade; d) auto-organização; e) investigação-ação; f) parceria com as Secretarias de Educação e outras unidades acadêmicas da UFCG.

Este projeto de extensão desenvolve-se desde 2017 e foi se constituindo gradativamente numa Rede de Formação Continuada, que articula parcerias entre Secretarias de Educação, escolas públicas e universidade, principalmente com a ação desenvolvida no Programa Escola da Terra em 2018, e com sua integração com as ações do Núcleo de Extensão e Pesquisa em Educação do Campo, Formação de Professores e Prática Pedagógica- Nupeforp/CDSA. Dentre os objetivos alcançados, estão:

Realização da formação continuada articulada com um projeto de pesquisa de Diagnóstico e Mapeamento das políticas Educacionais e práticas pedagógicas do Campo no território do cariri Paraibano;
Estímulo da discussão e formação específica sobre a Educação Infantil e as salas multisseriadas a partir da discussão sobre letramento e alfabetização;
Orientação dos alunos envolvidos no projeto, bolsistas e voluntários, para elaboração de trabalhos científicos que serão apresentados em eventos da área e afins;

Articulação das equipes pedagógicas dos municípios para organização das jornadas pedagógicas.

Contribuição com a efetivação dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), propostos na Agenda 2030, pela ONU, com ações vinculadas à oferta de educação pública de qualidade e a formação dos profissionais que atuam nas escolas da rede pública do território do cariri;

Desenvolvimento de formação continuada com a Educação Infantil e as salas multisseriadas a partir da discussão sobre letramento e alfabetização

Parceria com as Secretarias de Educação nas atividades do município;

Integração com outras ações desenvolvidas pelo CDSA;

Participação em eventos científicos apresentando os resultados do trabalho;

Parceria com a UAEI e a UAED/UFCG para realização da formação em Educação Infantil.

Participação na Articulação do Fórum do Agreste paraibano de Educação Infantil (RELATÓRIO FINAL PROJETO PROBEX, 2019).

Através da participação nas jornadas pedagógicas e nos planejamentos bimestrais dos municípios, realização de ciclos de debates e oficinas com temáticas específicas para as equipes pedagógicas e professores/as, parceria com o FAPEI7 na formação da Educação Infantil e Integração nas ações de pesquisa do NUPEFORP foi possível promover o desenvolvimento das atividades de formação continuada dos professores das escolas do campo sobre as dimensões de planejamento escolar, prática pedagógica, currículo, avaliação e gestão escolar.

O projeto "**Pré-Vestibular Solidário do CDSA Campus Sumé**", tem como objetivo proporcionar aos alunos do 3º ano do Ensino Médio e demais jovens e adultos carentes egressos de escolas públicas, não só do município de Sumé- PB, mas, também de cidades do cariri Ocidental paraibano, a concretização do desejo de ingressar em instituições de ensino superior público de qualidade, construindo uma perspectiva educacional que articula formação escolar, nos aspectos éticos, morais e socioculturais contextualizados na realidade do semiárido paraibano, dando prioridade ao (Exame Nacional do Ensino Médio).

O Pré-Vestibular teve como instrutores (bolsistas/ voluntários) alunos de Cursos do CDSA da UFCG, dentre eles contribuíram alunos de Educação do Campo, Engenharia de Produção, Engenharia de Biosistemas e Engenharia de Biotecnologia e Bioprocessos. Durante o projeto era passado aos alunos instrutores um suporte de como ministrar e quais assuntos seriam abordados em sala, por uma equipe de professores e colaboradores da instituição UFCG-CDSA. Suporte esse feito separadamente por disciplina.

As aulas aconteceram na central de aulas do próprio CDSA. Durante todo o período de atuação do projeto, foram disponibilizadas aos alunos participantes, apostilas referentes aos assuntos trabalhados em sala de aula para cada disciplina. Para eles foram feitas palestras com a psicóloga do CDSA sobre orientação vocacional, como também, houve a participação

desses alunos em debates organizados pela própria instituição com temas atuais de interesse e repercussão social.

O projeto "Pré-Vestibular Solidário Campus de Sumé" vem se desenvolvendo desde 2013. O objetivo nestes anos vem sendo o de proporcionar aos alunos do 3º ano do Ensino Médio e demais jovens e adultos carentes egressos de escolas públicas, não só do município de Sumé, mas, também de cidades do cariri paraibano, a concretização do desejo de ingressar em instituições de ensino superior público de qualidade, construindo uma perspectiva educacional que articula formação escolar, nos aspectos éticos, morais e socioculturais contextualizados na realidade do semiárido paraibano, dando prioridade ao Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM.

O PVS do CDSA já contou em sua equipe com mais de 50 participantes entre bolsistas e principalmente voluntários, sendo alunos e técnicos dos sete Cursos de graduação que compõem nosso centro. Além das atividades em sala de aula, foram desenvolvidas e aplicadas outras, como palestras com psicóloga sobre orientação vocacional, participação em debates organizados com temas atuais de interesse e repercussão social, visitas técnicas aos espaços dos laboratórios do centro, com o objetivo de demonstrar as especificidades dos cursos, dentre outras. (RELATÓRIO FINAL DE PROJETO DE EXTENSÃO – PROBEX, 2019).

Durante os cinco anos do PVS, foram dadas oportunidades a mais de 300 jovens e adultos de buscarem um nivelamento de conhecimentos que lhe deram apoio sólido na busca do sonho de ingressar no ensino superior.

O Projeto de Extensão denominado **“TEORIA MUSICAL I, OFICINA DE PÍFANO E INICIAÇÃO TEATRAL”** foi realizado no período compreendido entre março de 2019 a julho de 2019 e teve como enfoque a formação de uma orquestra de pífanos, no qual os participantes estejam aptos a realizar recitais e apresentações cênicas, dinamizando os conhecimentos obtidos no curso de formação, e mais importante ainda, que possam ajudar no processo de divulgação e manutenção dessa cultura nas atuais e posteriores gerações.

O projeto foi uma ação extensionista de grande valia, no que se refere à receptividade dos participantes, dos recursos didáticos para o ensino de música/teatro produzidos e sua experimentação. Dentre os objetivos alcançados estão:

- Proporcionar aos alunos e participantes deste projeto de extensão, conhecimento sobre confecção de instrumento alternativo; notação musical, que os capacitem a leitura musical e compreensão geral da partitura; iniciação ao teatro; prática de montagem cênica;
- Utilizar material de baixo custo para confecção de instrumento alternativo (pífano);
- Capacitar estudantes para leitura de partituras com compassos simples;

- Estimular o trabalho em equipe, pondo em prática os ensinamentos do curso por meio de exercícios de criação em grupo, explorados tanto nas aulas de iniciação ao teatro, como nas aulas dedicadas à música;
- Despertar o interesse em disseminar e valorizar a cultura regional por meio da música e do teatro;
- Possibilitar aos estudantes, novas visões sobre a utilização da música e do teatro em sala de aula, a partir de uma perspectiva transdisciplinar;
- Montar uma banda de pífanos que tenha em seu repertório apresentações musicais e cênicas;
- Fomentar a disseminação da prática de repertório musical e cênico formado por composições regionais do semiárido nordestino brasileiro (RELATÓRIO FINAL FLUXO CONTÍNUO– 2019).

O curso de extensão foi uma relevante atividade para o surgimento de novos tocadores de pífano, aptos a tocarem de forma consciente, com conhecimento de notação musical (escrita da música), assim também, com capacidade de confeccionarem seus próprios instrumentos. Além disso, a oficina de teatro possibilitou aos participantes, uma melhor desenvoltura e expressividade, potencializando a criatividade dos sujeitos envolvidos (RELATÓRIO FINAL FLUXO CONTÍNUO– 2019).

O Projeto **“ROÇADO LECAMPO: grupos de ajuda mútua para o plantio de roça, horta e pomar no CDSA/UFCG”** tem como objetivo a vinculação entre o ensino e a produção agrícola na formação docente no curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFCG, além da construção de relações sociais cooperadas entre estudantes, trabalhadores/as da educação e membros da comunidade.

A valorização do trabalho como princípio educativo e da cooperação e trabalho coletivo como expressão da pedagogia coletivista são princípios pedagógicos deste projeto. Experiências de Ajuda Mútua desenvolvidas por organizações camponesas, que visam superar os limites da produção familiar individual e semifeudal e avançar para novas relações de produção, cooperadas e coletivas, compõem, ainda, referencial teórico-prático para o desenvolvimento e organização do plantio, neste projeto.

O Projeto de Extensão surgiu da necessidade, expressa por estudantes de licenciatura em Educação do Campo e por professores do curso, de efetivação de uma vinculação prática entre os conhecimentos oriundos da produção camponesa no semiárido e os conhecimentos acadêmicos no âmbito da educação do campo e da universidade. Surgiu, ainda, da necessidade de maior integração e efetivo intercâmbio de práticas pedagógicas, em especial no âmbito das práticas agrícolas, entre a Licenciatura em Educação do Campo e associações camponesas como a Feira Orgânica de Sumé, que muito contribuiu com a formação de licenciandos em educação do campo no CDSA. A primeira versão ocorreu ainda no ano de 2018, sendo ampliada em 2019. Através do projeto foi possível:

- Realizar plantio cooperado de horta, roça e pomar em área experimental da Lecampo/UAEDUC, integrando estudantes, técnicos, professores da universidade à comunidade camponesa do município de Sumé (produtores associados da Feira Orgânica de Sumé).
- Organizar a gestão pedagógica cooperada de Grupos de Ajuda Mútua para o plantio de horta, roça e pomar, compostos por estudantes, professores e técnicos da universidade, estudantes do Ensino Fundamental e camponeses da comunidade, desenvolvendo experiência social e educativa baseada em novas relações de produção;
 - Registrar sistematicamente todos os passos da produção e trabalho de cada grupo, para avaliação constante e análise do processo (em seus aspectos produtivos e socioeducativos);
 - Valorizar e refletir sobre a cultura produtiva camponesa no semiárido, propiciando a participação de pequenos produtores agrícolas da comunidade (Feira Orgânica de Sumé e outros) no ensino de suas técnicas agrícolas e desafios práticos, aos participantes dos Grupos de Ajuda Mútua, valorizando a cultura produtiva camponesa;
 - Realizar minicursos ao longo do projeto, a serem ofertados por produtores rurais da Feira Orgânica, docentes e técnicos da UAEDUC, com temáticas referentes ao trabalho produtivo e cooperado em curso;
 - Publicar os resultados do processo de produção cooperada em eventos acadêmicos da área educacional, destacando-se as contribuições e protagonismo dos agricultores e estudantes para a viabilização e realização deste projeto (RELATÓRIO FINAL PROJETO PROBEX , 2019).

Dentre as atividades realizadas em 2019, destaca-se o plantio do roçado de milho, feijão e fava; da horta de coentro, cebolinha e alface, além do plantio das mudas de mamão, banana, abacate e limão. Foi desenvolvido um sistema de gotejamento para a irrigação das frutas e o plantio de cerca viva no espaço do roçado. O cultivo e a colheita foram realizados de maneira cooperada e a produção foi socializada na comunidade circunvizinha e em diversos setores da própria universidade. A parceria com a Associação dos Agricultores Orgânicos de Sumé foi fundamental para a aprendizagem e trocas de experiência entre o grupo envolvido no trabalho e a comunidade (RELATÓRIO FINAL PROJETO PROBEX , 2019).

As atividades do projeto do Roçado ressaltaram a importância do trabalho camponês da produção de alimentos e evidenciaram um conjunto de conhecimentos que os pequenos produtores rurais possuem e que são, muitas vezes, desvalorizados enquanto tal. A possibilidade de os agricultores ensinarem a estudantes e professores da universidade demonstra que todos têm a aprender com os camponeses e que a escola no campo deveria também ensinar coisas relacionadas com a prática da produção.

O projeto **“O TRABALHO DOCENTE NO CONTEXTO DA PANDEMIA DO CORONAVÍRUS: o ensino remoto e a repercussão na prática pedagógica das escolas no cariri paraibano”** foi executado no ano de 2020, com a participação de estudantes do Curso

da Licenciatura em Educação do Campo\CDSA\UFCG. Surge como proposta do Núcleo de Extensão e Pesquisa em Educação do Campo, formação de professores/as e prática pedagógica – Nupeforp, que se viu desafiado nestes tempos de pandemia e ensino remoto a propor uma formação para os profissionais que atuam nas escolas do cariri paraibano na perspectiva de refletir sobre sua prática neste contexto de crise.

Como metodologia, o Curso utilizou a Plataforma do Google Meet, por ser a ferramenta mais conhecida entre os profissionais da educação. O acolhimento (com a mística), a problematização, a reflexão crítica a partir da fala de especialistas nas temáticas, a socialização de questões com a síntese do debate estimulou a construção de novos conhecimentos e práticas educativas.

A necessidade de distanciamento social imposta pela pandemia de Coronavírus se impôs também na Educação Básica e Superior. Este curso vincula-se ao Núcleo de Extensão e Pesquisa em Educação do Campo, formação de professores/as e prática pedagógica – Nupeforp, que se viu desafiado nestes tempos de pandemia e ensino remoto a propor uma formação para os profissionais que atuam nas escolas básicas no cariri paraibano na perspectiva de refletir sobre sua prática neste contexto de crise sanitária, política e humanitária. Através do curso foi possível:

- Estudo e reflexão de temáticas relacionadas ao trabalho docente, a pandemia do Coronavírus e ao trabalho remoto desenvolvido nas escolas;
- Discussão crítica sobre as ferramentas e estratégias utilizadas no ensino remoto, e quais suas influências no trabalho docente na aprendizagem das crianças;
- Discussão sobre a saúde mental e cognitiva em tempos de pandemia, em especial dos profissionais da educação;
- Discussão sobre o uso das tecnologias e elaboração de recursos didáticos complementares ao trabalho docente numa perspectiva de contextualização;
- Reflexão sobre o currículo contextualizado e o desafio de sua efetivação em tempos de coronavírus e de BNCC;
- Discussão sobre a organização docente como uma dimensão fundamental do trabalho docente e da melhoria das suas condições de trabalho;
- Aprofundamento sobre as tecnologias assistivas para as pessoas com deficiências e os desafios desta prática pedagógica no contexto atual;
- Elaboração de espaços de comunicação com a ferramenta digital para aprofundamento da comunicação, socialização de informações e materiais para estudo do grupo;
- Articulação com os projetos de pesquisa desenvolvidos pelo Nupeforp e outras ações formativas desenvolvidas para os profissionais das escolas no campo do cariri;
- Constituição de um espaço de interlocução entre professores da educação básica, do ensino superior, estudantes das licenciaturas do CDSA e representantes dos movimentos sociais do território do Cariri paraibano (RELATÓRIO FINAL DE PROJETO DE EXTENSÃO – PROBEX, 2020).

Como resultado deste projeto pode descrever o envolvimento de oitenta e uma pessoas (professores/as e coordenadores/as pedagógicos das redes municipais, estudantes da

graduação e pós-graduação da UFCG), que participaram de nove Webinários abordando diferentes temáticas vinculadas ao trabalho docente.

Como conclusão deste processo formativo, elencamos: Discussão crítica sobre as ferramentas e estratégias utilizadas no ensino remoto; Diálogos sobre a saúde mental e cognitiva dos profissionais da educação; Debates sobre o uso das tecnologias e elaboração de recursos didáticos complementares ao trabalho docente numa perspectiva de contextualização sobre as tecnologias assistivas para pessoas com deficiências e os desafios desta práxis no contexto atual (RELATÓRIO FINAL DE PROJETO DE EXTENSÃO – PROBEX, 2020).

O **“Curso Preparatório Pré-ENEM 2020 do CDSA-UFCG”** teve o foco de proporcionar aos alunos do 3º ano do Ensino Médio e demais jovens e adultos egressos de escolas públicas do município de Sumé e cidades circunvizinhas, um nivelamento na busca da concretização do desejo de ingressar em alguma instituição de ensino superior público de qualidade. O curso teve como instrutores alunos bolsistas e voluntários dos cursos de Educação do Campo, Ciências Sociais, Engenharia de Produção, de Biosistemas e de Biotecnologia e Bioprocessos.

Durante o andamento das atividades do curso, foi dada aos alunos instrutores suporte de como ministrar e quais assuntos seriam abordados em sala, isso a partir de uma equipe de professores colaboradores pertencentes ao quadro docente do CDSA, suporte esse, realizado por área de conhecimento, com a preocupação na adaptação do ensino via plataforma virtual. As aulas aconteceram através do google meet, durante todo o período de atuação do projeto, no turno noturno, nesse período, também foram promovidos aulões para a comunidade em geral tendo como foco o ENEM.

A Universidade Federal de Campina Grande, por meio da Pró-Reitoria de Extensão - PROPEX lançou, em 10 de agosto de 2020, o Edital N. 08/PROPEX/2020, visando o fomento a projetos e cursos de Extensão que contemplem ações voltadas ao enfrentamento do Coronavírus - COVID-19.

Para atender as medidas de proteção estabelecidas pela Organização Mundial de Saúde e pelo Ministério da Saúde no Brasil, o Edital N. 08/PROPEX/2020 delimitou as ações extensionistas ao meio digital, como forma de manter as estratégias de distanciamento social, vedando qualquer tipo de atividade que coloque em risco a saúde dos envolvidos em seu processo, bem como a presença física de estudantes da instituição nas atividades de extensão.

Foi notório que diante do trabalho que foi desenvolvido durante o Curso Preparatório Pré-ENEM do CDSA, ações positivas e inclusivas foram geradas, tendo em vista o contexto adverso dos estudantes durante a pandemia. O Curso Preparatório Pré-ENEM 2020 do

CDSA-UFCG construiu-se numa perspectiva educacional na modalidade on-line por conta do cenário de pandemia de COVID-19 que impossibilitou as atividades presenciais, assim, buscou articular uma formação com aspectos éticos, morais e socioculturais contextualizados na realidade do semiárido paraibano, dando prioridade ao Exame Nacional do Ensino Médio.

O curso de extensão intitulado **“A Produção de Recursos Didáticos no Ensino de Geografia para as Escolas do Campo no Contexto da Pandemia do Coronavírus (COVID – 19)”**, foi realizado pela LECAMPO/CDSA/UFCG no período compreendido entre setembro a dezembro de 2020, teve por objetivo produzir recursos didáticos no ensino de Geografia para auxiliar professores que estavam desenvolvendo atividades remotas nas escolas do campo, enfocando a importância de produzir e utilizar recursos didáticos contextualizados como possibilidade de potencializar o processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Geografia nas escolas do campo nesse contexto da pandemia do Coronavírus (COVID-19).

O curso foi desenvolvido através de plataformas digitais a distância para 15 (quinze) professores de Geografia das escolas do campo dos municípios de Amparo, Caraúbas, Sumé, Serra Branca, municípios localizados no Cariri Paraibano (Público Externo), como também, 15 (quinze) alunos matriculados no Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFCG e no Curso Tecnólogo em Agroecologia (Público Interno), totalizando a capacitação de 30 (trinta) pessoas que atuam na área de educação, seguindo-se assim a manutenção das estratégias de distanciamento social, como indica a Organização Mundial de Saúde.

Este curso propôs a produção de recursos didáticos no ensino de Geografia para auxiliar professores que estavam desenvolvendo atividades remotas nas escolas do campo, como também, alunos da UFCG da Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo, enfocando a importância de produzir e utilizar recursos didáticos contextualizados como possibilidade de potencializar o processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Geografia nas escolas do campo.

Ao término, verificamos que a produção dos recursos didáticos no ensino de Geografia, construídos de forma conjunta entre professores da Universidade (CDSA/UFCG), alunos de Graduação (LECAMPO/UFCG), professores de Geografia das escolas do Cariri Paraibano, com os cursistas da comunidade em si, serviram para dinamizar as aulas de Geografia nesse contexto da Pandemia da COVID-19 e identificamos o potencial dessas produções no processo de ensino-aprendizagem da disciplina. Como também, foi organizado no Laboratório de Ensino de Geografia e Educação do Campo (LEGECAMPO) um acervo de

recursos didáticos referente ao ensino de Geografia e a COVID-19 que servirão para as aulas remotas, caso necessite seu retorno.

Ao fim do curso, foram produzidos 09 (nove) recursos didáticos que articulavam o ensino de Geografia e a COVID19, os mesmos serviram para dinamizarem as aulas de Geografia nesse contexto da pandemia e verificar o potencial dessas produções no processo de ensino-aprendizagem da disciplina nas escolas do campo do Cariri Paraibano.

O PROJETO DE DEFESA SANITÁRIA CDSA-SUMÉ teve como objetivo central realizar ações de prevenção à infecção do Coronavírus por meio da produção de álcool glicerinado 70% na universidade e sua distribuição para a rede pública de saúde de Sumé, trabalhadores do Campus do CDSA/UFCG, bem como, prioritariamente, para a população socialmente vulnerável do município.

O projeto foi executado com a participação de alunos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, bem como de egressos voluntários e membros de associações comunitárias do município de Sumé, tendo sido coordenado por docentes de duas Unidades Acadêmicas do Centro: Unidade Acadêmica de Educação do Campo (UAEDUC) e Unidade Acadêmica de Tecnologia do Desenvolvimento (UATEC)¹¹.

Através do Projeto de Defesa Sanitária do CDSA-Sumé foi realizada a distribuição de cerca de 500 litros de álcool glicerinado 70%, através de parcerias estabelecidas com organizações sociais e populares e do desenvolvimento de ações educativas de defesa popular de prevenção à infecção pelo Coronavírus. As famílias de cada uma das 18 comunidades atendidas pelo projeto beneficiaram-se com a entrega dos kits de materiais de limpeza, álcool glicerinado 70% e informações acerca da pandemia, levadas pelos participantes do projeto.

Dessa maneira, o projeto contribuiu como aumento da proteção individual de cerca de 2.000 famílias e trabalhadores, ampliando o acesso à informação cientificamente embasada acerca das formas de prevenção ao contágio do Coronavírus, bem como fortalecendo os vínculos da Universidade com diversas comunidades rurais e bairros populares de Sumé, durante o primeiro ano da pandemia.

Os projetos em sua grande maioria pertencem à área temática da Educação, em consonância com o curso. Há, entretanto, projetos da área de Cultura (Jogo e Cena: O teatro como ferramenta expressiva de comunicação e TEORIA MUSICAL I, OFICINA DE

¹¹ Os resumos dos projetos foram extraídos dos seus relatórios finais que se encontram arquivados na Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão da UFCG e podem ser acessados via web <https://propex.ufcg.edu.br/encontro-de-extensao/publicacoes.html>, acessando os links dos anais dos encontros de extensão universitária relativos aos anos 2017-2020.

PÍFANO E INICIAÇÃO TEATRAL) e Saúde (PROJETO DE DEFESA SANITÁRIA CDSA-SUMÉ) o que reafirma a interdisciplinaridade do curso. Percebemos, então, que os projetos abordam temáticas que contemplam temas que vão ao encontro das demandas da sociedade, através de uma ação dialógica com a comunidade.

4.2. Indicadores de desenvolvimento educacional da cidade de Sumé/PB no período de 2017-2020

O município de Sumé vem se destacando como um polo de educação da região do Cariri, através da implantação, em 2009, do Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido (CDSA). No ano de 2013, o Município ganhou uma unidade do Serviço Nacional de Aprendizagem (Senai) que oferece formação técnica profissional para Sumé e o Cariri.

O município conta, ainda, com 16 (dezesesseis) escolas, 11 (onze) de ensino público municipais, a Creche Anita Garibaldi Mendonca Raphael, Escola Agrotécnica Deputado Evaldo Goncalves de Queiroz, UMEF Padre Paulo Roberto De Oliveira, UMEI Creche Rita Cipriano Bezerra, UMEIEF Goncala Rodrigues De Freitas, UMEIEF João de Sousa, UMEIEF Jose Bonifácio Barbosa de Andrade, UMEIEF Manoel Inácio da Silva, UMEIEF Maria Leite Rafael, UMEIEF Presidente Vargas e UMEIEF Professora Zélia Braz, 01 (uma) escola de ensino público estadual, a ECI Jose Goncalves de Queiroz e 04 (quatro) escolas de ensino privado, o Centro Educacional João Paulo II, Instituto Educacional Imaculada Conceição, EEIF Doce Encanto e Instituto Educacional Pai Eterno.

Destas, 09 (nove) oferecem educação infantil, 13 (treze) ofertam o ensino fundamental e apenas 02 (duas) contam com o ensino médio, a Escola Estadual Jose Goncalves de Queiroz e o Instituto Educacional Imaculada Conceição da rede privada de ensino.

O presente trabalho se aterá à análise dos dados referentes às escolas de ensino público, não só por serem o público alvo dos projetos de extensão desenvolvidos pelo Curso de Educação do Campo da UFCG, objeto de estudo deste trabalho, mas defendemos também a tese de que a escola pública está intrinsecamente ligada à lógica do direito universal à educação, enquanto a escola privada se associa à lógica do mercado, não sendo parâmetro de análise das políticas públicas educacionais. Segundo Dourado (2006):

Para compreender o embate entre o público e o privado, é necessário ressaltar que os seus desdobramentos efetivos se vinculam a determinações estruturais de uma dada realidade, indicando, assim, a configuração assumida pelo Estado, o seu alcance jurídico-político-ideológico e as instituições que o compõem (...). O embate entre o público e o privado, no campo educacional, revela a persistência de forças

patrimoniais na educação, favorecendo, dessa forma, várias modalidades de privatização do público (DOURADO, 2006, p. 282-283).

Deste modo, apresentaremos os dados referentes ao desenvolvimento educacional da cidade de Sumé, com recorte temporal no período de 2017 a 2020, referentes às seguintes escolas, de acordo com o Quadro 3. Escolas Públicas em Sumé-PB:

Quadro 3. Escolas Públicas em Sumé-PB

Nome	Localização	Esfera Administrativa	Modalidade de Ensino
ECI JOSE GONCALVES DE QUEIROZ	Urbana	Estadual	Ensino Médio, Educação de Jovens Adultos
UMEIEF PRESIDENTE VARGAS	Urbana	Municipal	Ensino Fundamental, Educação de Jovens Adultos
EMEF PADRE PAULO ROBERTO DE OLIVEIRA	Urbana	Municipal	Ensino Fundamental, Educação de Jovens Adultos
UMEIEF GONCALA RODRIGUES DE FREITAS	Urbana	Municipal	Educação Infantil, Ensino Fundamental
UMEIEF JOAO DE SOUSA	Rural	Municipal	Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens Adultos
UMEIEF MANOEL INACIO DA SILVA	Rural	Municipal	Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens Adultos
UMEIEF MARIA LEITE RAFAEL	Urbana	Municipal	Ensino Fundamental, Educação de Jovens Adultos
UMEIEF PROFESSORA ZELIA BRAZ	Urbana	Municipal	Ensino Fundamental, Educação de Jovens Adultos
UMEIEF JOSE BONIFACIO BARBOSA DE ANDRADE	Rural	Municipal	Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens Adultos
CRECHE PRE ESCOLA RITA CIPRIANO BEZERRA	Urbana	Municipal	Educação Infantil
ESCOLA AGROTECNICA DEPUTADO EVALDO GONCALVES DE QUEIROZ	Urbana	Municipal	Ensino Fundamental
CRECHE ANITA GARIBALDI MENDONCA RAPHAEL	Urbana	Municipal	Educação Infantil

Fonte: <https://www.cidadesdomeubrasil.com.br/pb/sume/escolas>

De acordo com o Censo Escolar, aplicado anualmente em todo o Brasil, coletando informações sobre diversos aspectos das escolas brasileiras, no que se referem às matrículas, as escolas públicas do município apresentam o seguinte desenvolvimento:

Quadro 4. Matrículas por Etapas do Município de Sumé-PB (2017-2020)

Etapas Escolares	Ano 2017	Ano 2018	Ano 2019	Ano 2020
Creche	183 matrículas	251 matrículas	273 matrículas	315 matrículas
Pré-Escola	301 matrículas	297 matrículas	243 matrículas	255 matrículas
Anos Iniciais (1º ao 5º ano)	913 matrículas	873 matrículas	857 matrículas	822 matrículas
Anos Finais (6º ao 9º ano)	923 matrículas	874 matrículas	796 matrículas	757 matrículas
Ensino Médio	517 matrículas	489 matrículas	411 matrículas	382 matrículas
EJA	348 matrículas	377 matrículas	399 matrículas	427 matrículas
Educação Especial	90 matrículas	78 matrículas	91 matrículas	107 matrículas

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2021)

Nota-se uma constância em relação ao número de matrículas na rede pública, com uma crescente na matrícula em creches e uma diminuição contínua dos anos iniciais ao ensino médio. Em relação à pré-escola e à educação especial, não há aumentos ou diminuições bruscas passíveis de uma observação mais detalhada. O melhor desenvolvimento no aspecto número de matrículas observado foi em relação ao EJA (Educação de Jovens e Adultos).

Em relação às taxas de rendimento¹², a proporção de alunos com reprovação ou abandono segundo indicadores do INEP no município evoluíram do seguinte modo:

Quadro 5. Taxas de Reprovação por etapas do Município de Sumé-PB (2017-2020)

Etapas Escolares	Ano 2017	Ano 2018	Ano 2019	Ano 2020
Anos Iniciais (1º ao 5º ano)	Reprovação: 7,6% (93 reprovações)	Reprovação: 6,4% (75 reprovações)	Reprovação: 6,1% (72 reprovações)	Reprovação: 0,6% (7 reprovações)
Anos Finais (6º ao 9º ano)	Reprovação: 10,5% (113 reprovações)	Reprovação: 14,2% (146 reprovações)	Reprovação: 11,1% (106 reprovações)	Reprovação: 0,1% (1 reprovação)
Ensino Médio	Reprovação: 11,3% (66 reprovações)	Reprovação: 8,1% (44 reprovações)	Reprovação: 14,8% (68 reprovações)	Reprovação: 0,0% (0 reprovações)

Fonte: Taxas de Rendimento 2020, INEP

¹² Ao final de um ano letivo, alunos matriculados em escolas públicas brasileiras podem ser aprovados, reprovados ou abandonar os estudos. A soma da quantidade de alunos que se encontram em cada uma destas situações constitui a Taxa de Rendimento: Aprovação + Reprovação + Abandono = 100% (INEP, 2020)

Quadro 6. Taxas de Abandono por etapas do Município de Sumé-PB (2017-2020)

Etapas Escolares	Ano 2017	Ano 2018	Ano 2019	Ano 2020
Anos Iniciais (1º ao 5º ano)	Abandono: 0,3% (4 abandonos)	Abandono: 0,0% (0 abandonos)	Abandono: 0,3% (3 abandonos)	Abandono: 0,4% (4 abandonos)
Anos Finais (6º ao 9º ano)	Abandono: 6,7% (73 abandonos)	Abandono: 4,7% (48 abandonos)	Abandono: 2,5% (24 abandonos)	Abandono: 0,4% (4 abandonos)
Ensino Médio	Abandono: 9,8% (57 abandonos)	Abandono: 13,1% (72 abandonos)	Abandono: 0,5% (2 abandonos)	Abandono: 0,0% (0 abandonos)

Fonte: Taxas de Rendimento 2020, INEP

Quadro 7. Taxas de Aprovação por etapas do Município de Sumé-PB (2017-2020)

Etapas Escolares	Ano 2017	Ano 2018	Ano 2019	Ano 2020
Anos Iniciais (1º ao 5º ano)	Aprovação: 92,1% (1.125 aprovações)	Aprovação: 93,6% (1.024 aprovações)	Aprovação: 93,6% (1.100 aprovações)	Aprovação: 99,0% (1.126 aprovações)
Anos Finais (6º ao 9º ano)	Aprovação: 82,8% (895 aprovações)	Aprovação: 81,1% (831 aprovações)	Aprovação: 86,4% (826 aprovações)	Aprovação: 99,5% (932 aprovações)
Ensino Médio	Aprovação: 78,9% (457 aprovações)	Aprovação: 78,8% (430 aprovações)	Aprovação: 84,8% (393 aprovações)	Aprovação: 100,0% (436 aprovações)

Fonte: Taxas de Rendimento 2020, INEP

Em relação ao número de reprovações, há uma boa perspectiva, houve diminuição em todas as etapas escolares no ano de 2020, chegando, inclusive, a zerar no ensino médio. No que se refere ao abandono escolar, esse se manteve constante nos anos iniciais, mas diminuiu significativamente nos anos finais e no ensino médio, que chegou a zerar a taxa de abandono em 2020. A taxa de aprovação também mostrou uma crescente positiva no decorrer do período analisado em todas as etapas de ensino.

Apesar da grande melhora apresentada, há de se destacar que o ano de 2020 foi surpreendido pelo surgimento e disseminação pandêmica da COVID-19, que ocasionou a paralisação das atividades educacionais, alterando os calendários escolares em todos os níveis, etapas, anos/séries e modalidades de ensino.

Em 1º de abril de 2020, o Governo Federal editou a Medida Provisória nº 934, que estabeleceu normas excepcionais para o ano letivo nos níveis da Educação Básica e da Educação Superior, decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública, dentre elas a dispensa da obrigatoriedade do cumprimento do mínimo de dias letivos no ano de 2020 em todos os níveis de ensino.

Diante da gravidade do cenário, o Conselho Nacional de Educação (CNE), constatando que as escolas tinham dificuldade de acompanhar a frequência dos alunos com as atividades presenciais suspensas, estabeleceu diretrizes orientadas a uma política de aprovação de todos os estudantes na rede de ensino, como forma de evitar punir aqueles que não tiveram condições de acompanhar as aulas de maneira remota.

Embora a medida tenha como objetivo primordial não prejudicar os estudantes que não tiveram oportunidade de acesso ao ensino remoto, ela teve impacto direto nas taxas de aprovação apresentadas, gerando um aumento distorcido da realidade, que não leva em conta os diversos problemas educacionais gerados pela pandemia, como o aumento das desigualdades e da evasão escolar, além de elevados retrocessos no processo de aprendizagem e aumento do estresse emocional dos estudantes com o seu desenvolvimento futuro.

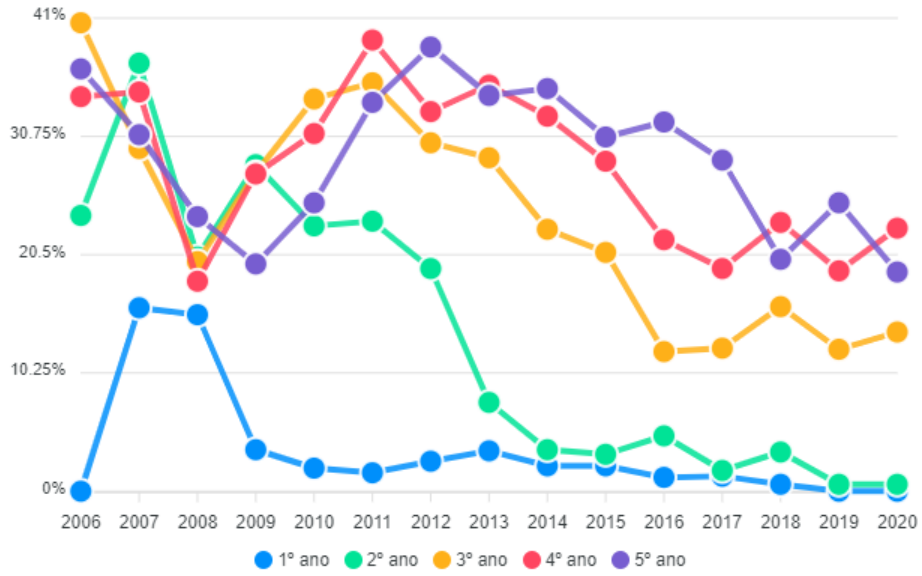
No Brasil, a criança deve ingressar no 1º ano do ensino fundamental aos 06 anos de idade, permanecendo no Ensino Fundamental até o 9º ano, com a perspectiva de que finalize os estudos nesta modalidade até os 14 anos de idade.

Quando um aluno reprova ou abandona os estudos por dois anos ou mais e regressa à escola, ele precisa repetir a mesma série para não atrapalhar a continuação dos conteúdos. Nesse contexto, ele dá seguimento aos estudos, mas com atraso em relação à idade considerada apropriada para cada ano de estudo, nos termos que propõe a legislação educacional do país. Trata-se de um aluno que será contabilizado na situação de distorção idade-série.

No que se refere à distorção idade-série¹³, que é a proporção de alunos com mais de 02 anos de atraso escolar, segundo dados do INEP (2020), o município de Sumé-PB apresentou uma crescente melhora se analisado em um espaço de tempo de 14 anos (2006-2020).

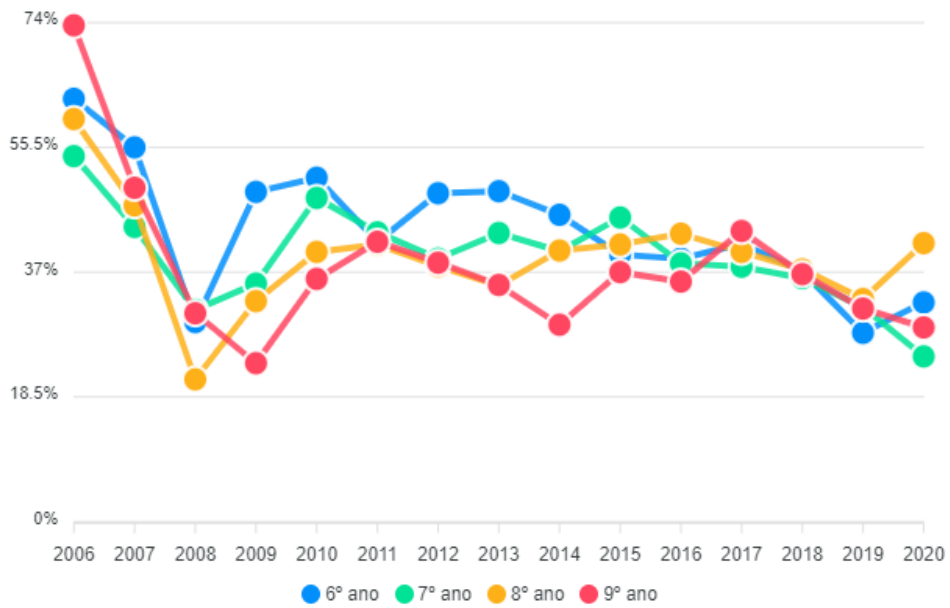
¹³ O cálculo da distorção idade-série é realizado a partir de dados coletados no Censo Escolar. Todas as informações de matrículas dos alunos são capturadas, inclusive a idade deles.

Figura 5 - Evolução da distorção idade-série no município de Sumé-PB: Anos Iniciais



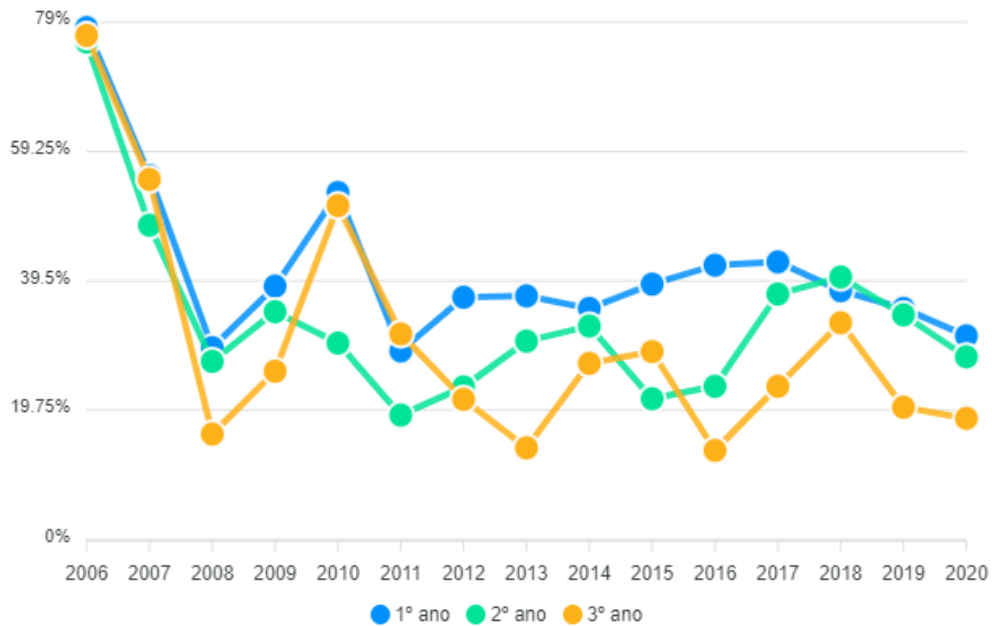
Fonte: Indicador de Distorção idade-série - INEP (2020)

Figura 6 - Evolução da distorção idade-série no município de Sumé-PB: Anos Finais



Fonte: Indicador de Distorção idade-série - INEP (2020)

Figura 7 - Evolução da distorção idade-série no município de Sumé-PB: Ensino Médio



Fonte: Indicador de Distorção idade-série – INEP (2020)

A educação pública da cidade de Sumé apresentava em 2017 uma distorção idade-série de 13,8% (a cada 100 crianças, aproximadamente 14 estavam com atraso escolar de 2 anos ou mais) nos anos iniciais, passando para 40,4% (a cada 100 crianças, aproximadamente 40 estavam com atraso escolar de 2 anos ou mais) nos anos finais e 35,8% (a cada 100 crianças, aproximadamente 36 estavam com atraso escolar de 2 anos ou mais) no ensino médio. No ano de 2018, essa distorção foi de 13,5% (a cada 100 crianças, aproximadamente 14 estavam com atraso escolar de 2 anos ou mais), 36,8% (a cada 100 crianças, aproximadamente 37 estavam com atraso escolar de 2 anos ou mais) e 37,6% (a cada 100 crianças, aproximadamente 38 estavam com atraso escolar de 2 anos ou mais) nos anos iniciais, finais e ensino médio respectivamente. Em 2019, essa distorção passou a 12% (a cada 100 crianças, aproximadamente 12 estavam com atraso escolar de 2 anos ou mais) nos anos iniciais, 30,9% (a cada 100 crianças, aproximadamente 31 estavam com atraso escolar de 2 anos ou mais) nos anos finais e 30,4% (a cada 100 crianças, aproximadamente 30 estavam com atraso escolar de 2 anos ou mais) no ensino médio. No ano de 2020, a distorção idade-série registrada foi de 12,2% (a cada 100 crianças, aproximadamente 12 estavam com atraso escolar de 2 anos ou mais) nos anos iniciais, 31,6% (a cada 100 crianças, aproximadamente 32 estavam com atraso escolar de 2 anos ou mais) nos anos finais e 27% (a cada 100 crianças, aproximadamente 27 estavam com atraso escolar de 2 anos ou mais) no ensino médio (INEP, 2020).

Figura 8 - Como é calculado o Ideb

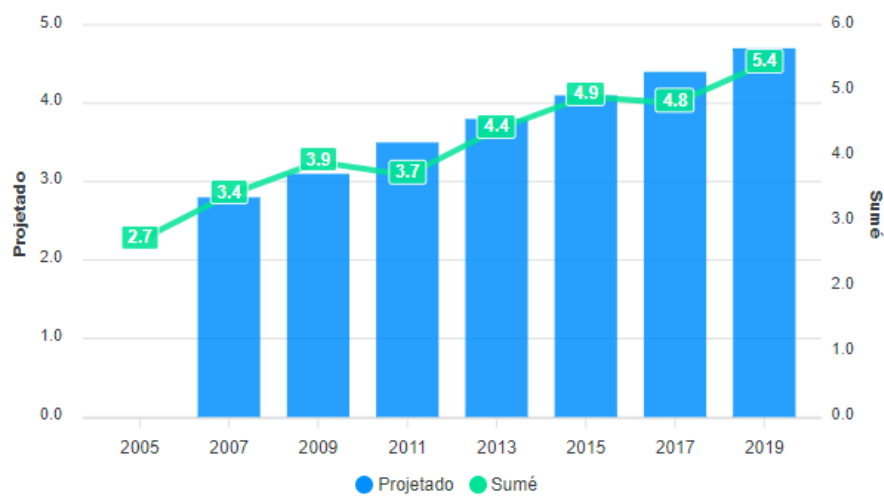
$$\frac{(\text{Por.} + \text{Mat})}{2} \times \text{Taxa de Aprovação} = \text{Ideb}$$

Fonte: IDEB, INEP (2020)

O Ideb é calculado com base no aprendizado dos alunos em português e matemática (Prova Brasil) e no fluxo escolar (taxa de aprovação). Com base no aprendizado dos alunos: a soma de português e matemática dividido por dois, multiplicado pelo taxa de aprovação que resulta na nota do Ideb.

Figura 9 – Evolução IDEB Anos Iniciais no município de Sumé - PB

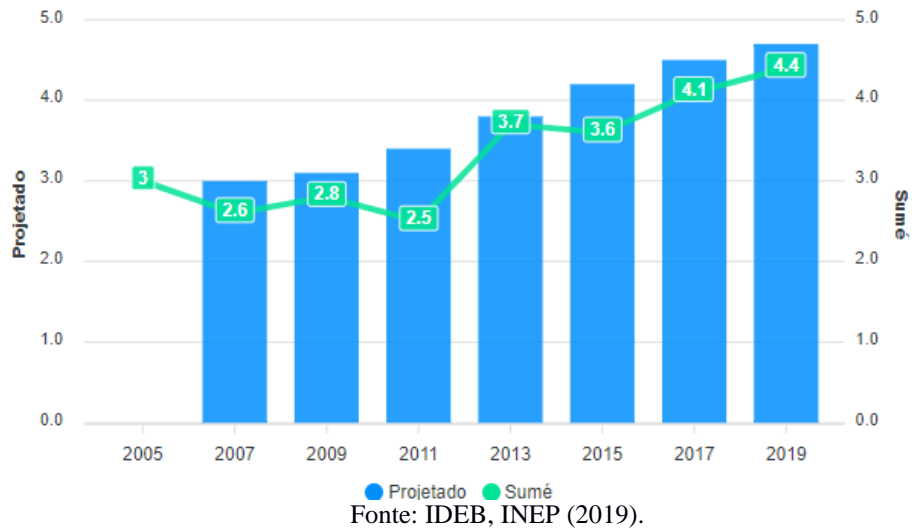
Evolução do IDEB



Fonte: IDEB, INEP (2019)

Figura 10 - Evolução IDEB Anos Finais no município de Sumé - PB

Evolução do IDEB



O indicador de aprendizado varia de 0 até 10 e quanto maior, melhor. O indicador de fluxo, quanto maior o valor indica maior a aprovação.

Figura 11 – Evolução Nota SAEB Anos Iniciais no município de Sumé-PB

Evolução nota SAEB

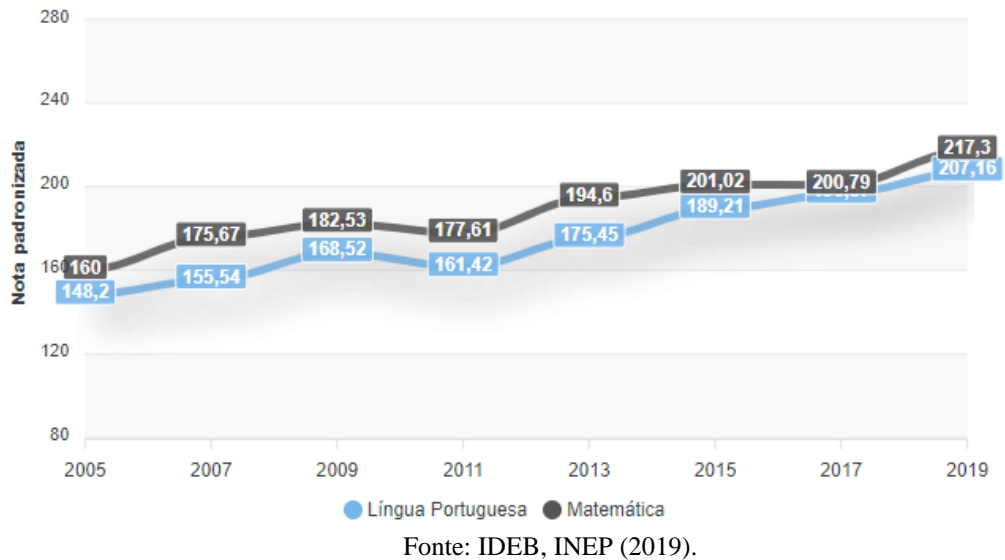
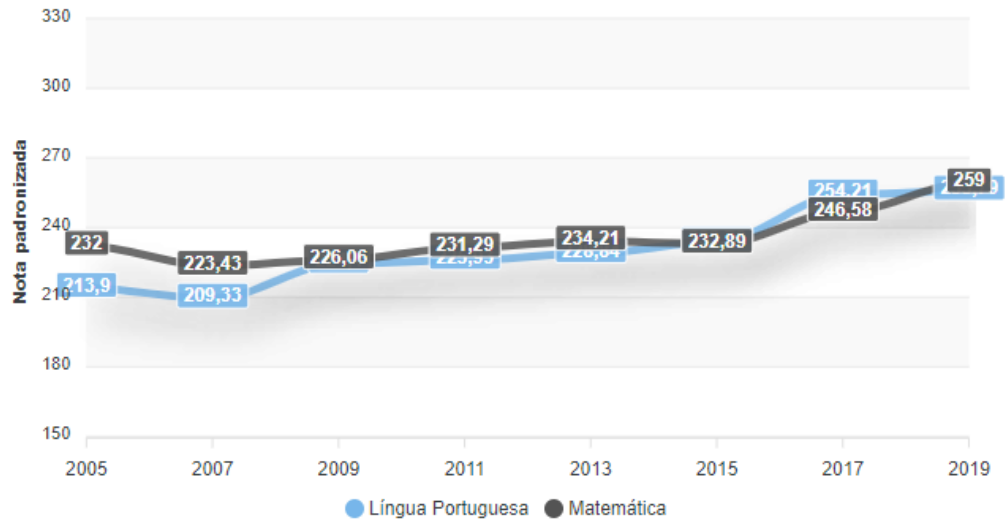


Figura 12 – Evolução Nota SAEB Anos Finais no município de Sumé-PB

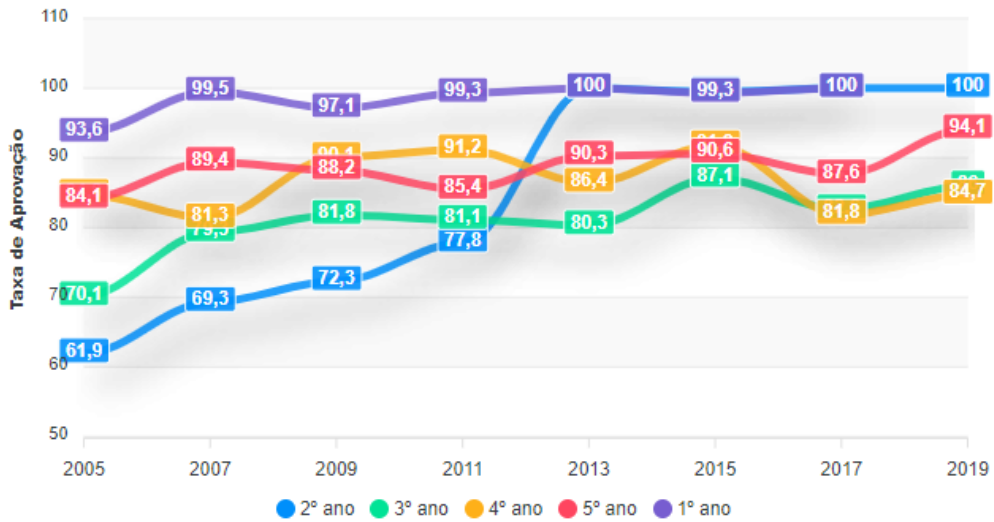
Evolução nota SAEB



Fonte: IDEB, INEP (2019).

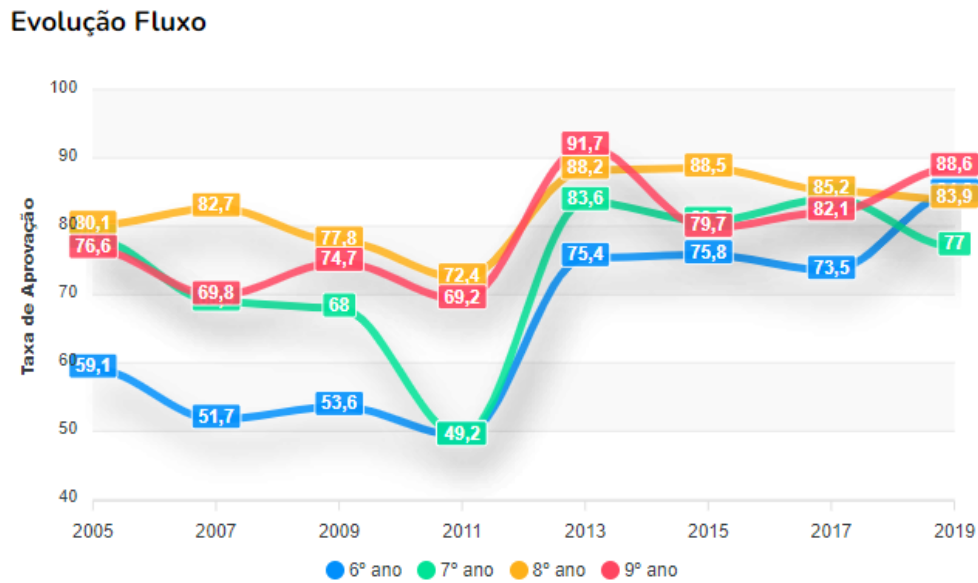
Figura 13 – Evolução do Fluxo Anos Iniciais do Município de Sumé – PB

Evolução Fluxo



Fonte: IDEB, INEP (2019).

Figura 14 - Evolução do Fluxo Anos Finais do Município de Sumé – PB



No ano de 2017, a cidade de Sumé-PB registrou nos anos iniciais nota 4,8 no Ideb (5,37 aprendido x 0,9 fluxo), a meta do ano era 4,4, nos anos finais nota 4,1 no Ideb (5,01 aprendido x 0,81 fluxo), a meta era 4,5, e no ensino médio apresentou média 3,3 (4,26 aprendido x 0,78 fluxo). Em 2019, registrou nos anos iniciais nota 5,4 no Ideb (5,88 aprendido x 0,92 fluxo), a meta do ano era 4,7, e média 4,4 (5,25 de aprendido x 0,83 de fluxo) quando a meta era 4,7 nos anos finais, não há dados para o ensino médio no ano¹⁴ (INEP, 2020).

Os dados demonstram uma crescente evolução na educação do município de Sumé, ainda que com muitas deficiências a serem sanadas, apontam para uma melhora educacional progressiva. Nesse contexto, a instalação da UFCG no município pode ser percebida como um importante vetor de desenvolvimento.

O CDSA veio a contribuir, através das suas ações de ensino, pesquisa e extensão, para que a cidade de Sumé expandisse seus índices educacionais, contribuindo com o desenvolvimento social da região. As ações de Extensão, que buscam consolidar uma maior integração entre a instituição e a comunidade, apresentam-se como estratégias de desenvolvimento, colaborando para melhora gradual dos índices apresentados.

¹⁴ Número de participantes no SAEB insuficiente para que os resultados sejam divulgados (INEP, 2020).

4.3. Impactos educacionais das ações de extensão universitária do Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo na cidade de Sumé/PB

Com o objetivo de investigar os impactos dos projetos abordados no presente trabalho no âmbito do desenvolvimento educacional da cidade de Sumé foi realizado um estudo de cunho qualitativo, cujo foco está na análise dos resultados apresentados nos Relatórios Finais dos projetos de extensão avaliados e dos índices educacionais da cidade de Sumé-PB.

Segundo o projeto pedagógico do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo (2011), este será desenvolvido em dois tempos: tempo escola e tempo comunidade. O tempo escola corresponde ao tempo de formação na academia e será desenvolvido na Unidade Acadêmica de Educação do Campo do CDSA/UFCG na cidade de Sumé. O tempo comunidade compreende o tempo de exercício da prática pedagógica, da pesquisa e da extensão e será desenvolvido nos locais de trabalho e moradia dos discentes.

As atividades de extensão se desenvolvem numa perspectiva de articular o espaço do tempo escola com o tempo comunidade, visando estreitar os laços entre a teoria e a prática, de modo a gerar uma maior vinculação entre universidade e comunidade, educação básica e ensino superior.

Através da análise dos Relatórios Finais dos projetos de extensão desenvolvidos pelo curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo foi possível perceber que as ações de Extensão aqui identificadas apresentam potencial de grande impacto nos índices educacionais, por meio da produção do conhecimento científico, formação/qualificação de recursos humanos e prestação de serviços.

Algumas ações de extensão desenvolvidas geraram significativas contribuições para a transformação das comunidades atendidas, qualificando e capacitando os sujeitos envolvidos. Outras ações de extensão estimularam a formação de alunos e de professores da rede pública de ensino. Projetos de incentivo à leitura, reforço à aprendizagem curricular, prática de esportes, apoio educacional no pré-vestibular e qualificação da rede de docentes também carregam potencial de gerar maior qualidade de ensino, contribuindo para a melhora dos índices aqui apresentados.

Perceptível também o movimento criado pela ação extensionista no sentido de promover a inclusão educacional de sujeitos historicamente excluídos dos processos de aprendizagem, que muitas vezes faziam parte dos índices de evasão, reprovação, distorção idade-série, pela falta de uma educação inclusiva voltada para as suas especificidades.

Frente à pandemia do Covid-19, decretada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em Março de 2020, em que os espaços educativos tiveram que reinventar sua atuação, as ações de Extensão também apontaram para a responsabilidade social da universidade e da extensão universitária como agentes que podem promover melhorias às necessidades que a sociedade precisa para se fortalecer e encontrar soluções no combate à pandemia.

Adiante, apresentamos o resultado de dois casos concretos da ação extensionista atuando na área educacional da cidade de Sumé: a criação da Escola Municipal Bilíngue de Surdos de Sumé e os efeitos dos projetos de extensão executados na Escola Municipal Padre Paulo Roberto de Oliveira em seus índices educacionais.

4.3.1. Escola Municipal Bilíngue de Surdos de Sumé

A implantação da Unidade Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental (UMEIEF) Bilíngue para Surdos “Nossa Senhora da Conceição”, na cidade de Sumé, como polo linguístico e educacional de surdos no cariri, representou uma grande conquista para educação local, resultado da articulação da UFCG/CDSA, através de seus docentes, com a Secretaria Municipal de Educação, desde 2011. Desde então, o projeto vem colaborado com a formação de professores que, ao reconhecerem a língua de sinais como fundamental para a educação dos alunos surdos, redimensionam suas práticas pedagógicas.

O projeto nasce do desejo da professora Shirley Barbosa das Neves Porto de conhecer os surdos de Sumé e sua realidade social, linguística, educacional e política. A docente, que no ano de 2010 ingressava no seu doutorado em Educação pela UFPB, também ingressava como professora efetiva na UFCG, para a disciplina Libras, no CDSA/Sumé, teve o anseio por unir essas duas realidades acadêmico-profissionais em uma investigação que tomasse a vivência pelos surdos de Sumé:

A ausência dos surdos, em lugares públicos, levou-nos a inferir que não existia a prática do encontro social entre os surdos na cidade de Sumé. Pelo fato de não usarem sua língua, estavam eles desarticulados como comunidade surda, também não existindo enquanto sujeitos sociais de direito linguístico. Esse contexto social redundou na seguinte inquietação, que originou posteriormente nossa curiosidade investigativa: Como o município organizava e geria a educação para pessoas que, linguisticamente, “não existiam”? Isso nos mobilizou em busca de informações sobre o processo educacional desses sujeitos e descobrimos que vários não estudavam e que aqueles que estavam nas escolas não tinham acompanhamento de qualquer ordem (PORTO, 2014, p. 11).

Surpresa com a realidade local e a ausência de uma comunidade surda em Sumé, a professora Shirley constatou que haviam surdos em espaços diferenciados que “desconheciam

a Libras e que, dentro de uma população de cerca de 17.000 habitantes, com pouco mais de 20 surdos, pouco se conheciam e, por causa desse contexto, desconheciam-se enquanto surdos” (PORTO, 2014, p. 88).

A intervenção local por uma educação bilíngue para surdos foi a forma utilizada pela pesquisadora para compreender como Sumé pensava seus surdos e, reciprocamente, de como viviam os surdos do município (PORTO, 2014). A pesquisa, iniciada em 2010, buscou produzir uma possibilidade de educação bilíngue para os sujeitos surdos, através do fomento à organização da comunidade surda e da formação de professores em uma perspectiva bilíngue de educação de surdos.

Através da atividade extensionista iniciada no ano de 2011 foi possível mapear os sujeitos surdos da cidade de Sumé, como também a produção de dados iniciais acerca de suas condições sociais, educacionais e linguísticas. Tais estudos desencadearam na região um processo de visibilidade dos indivíduos surdos que existem na sociedade local. Como fruto dessas discussões e da ação de professores do CDSA, o Município abraçou a ideia da implantação da Escola Bilíngue para Surdos de Sumé, conquista que é resultado da articulação da UFCG/CDSA, através de seus docentes, com a Secretaria Municipal de Educação.

A escola, por fim, foi inaugurada no dia 31 de março de 2012. Nesse momento, o prefeito assinou a Lei nº 1.052, de 30 de março de 2012, que cria a Unidade Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Bilíngue para Surdos “Nossa Senhora da Conceição”, na rede oficial do sistema municipal de ensino.

Como ato de firmação de parceria, foi assinada uma carta de intenções entre a UFCG e a prefeitura de Sumé. No referido documento, as duas instituições firmam o compromisso mútuo, de acordo com as funções de cada uma, para a construção de uma educação bilíngue real em Sumé. A UFCG se compromete em manter assessoria pedagógica à escola, contribuindo com o desenvolvimento da educação bilíngue para surdos na região e a prefeitura firmou o compromisso de manter a escola como campo para a pesquisa e a extensão a serem realizadas pela UFCG.

Além da abordagem linguística e de conteúdos, a escola bilíngue defende a importância de um currículo culturalmente engajado, para além da língua de sinais como dispositivo comunicacional e pedagógico, deve-se visar conteúdos que reflitam as especificidades dos surdos:

A educação bilíngue se constitui, por si mesma, um modelo regular de ensino. O modelo educacional bilíngue possui a mesma estrutura curricular adotada nas escolas regulares, incluindo, de forma transversalizada, em seus componentes, as necessidades de abordagem das especificidades dos surdos, a exemplo do estudo formal da língua de sinais, da literatura surda, da história dos surdos, da geografia que reflete sobre os territórios e as fronteiras vividas pelos surdos, entre outras áreas de estudo do currículo específico (PORTO, 2014, p. 77).

A implantação da escola bilíngue para surdos em Sumé proporcionou transformações no contexto educacional e cultural dos surdos, uma vez que passou a permitir aos alunos que a frequentam viver o cotidiano escolar tendo a Libras como língua de formação, além de um grande avanço na construção da comunidade surda em Sumé e conseqüentemente a participação destes sujeitos nos diversos espaços sociais, garantindo sua visibilidade com sujeitos de direitos, seja à língua de sinais, vivência na comunidade surda, apropriação da cultura ou participação na escola bilíngue.

O uso da Libras como linguagem principal na educação do surdo exerce um papel categórico na formação do conhecimento e aperfeiçoamento de habilidades linguísticas, comunicativas e cognitivas. A educação bilíngue, deste modo, legitima aos surdos o direito de serem educados de acordo com sua língua e identidade cultural, contribuindo para o seu desenvolvimento, tanto na instância linguística, educacional e social.

4.3.2. Escola Municipal Padre Paulo Roberto de Oliveira

Como recorte para um melhor exame da Execução dos Projetos de Extensão x Dados Educacionais e como forma de estabelecer uma possível relação causa/consequência entre estes, analisamos os dados referentes à escola UMEF Padre Paulo Roberto De Oliveira, campo de atuação de dois projetos de extensão da área de Educação: Práticas de linguagem: Leitura e escrita criativas e Programa Olímpico para o Cariri Paraibano (PROLCARIRI).

O projeto Práticas de Linguagem foi executado, no ano de 2018, na Escola Municipal Padre Paulo Roberto de Oliveira, com alunos dos 6º e 9º anos, e tinha como escopo promover processos de leitura e escrita de maneira inovadora e criativa, de forma a auxiliar na melhoria dessas práticas.

O PROLCARIRI, por sua vez, vem se desenvolvendo, desde o ano de 2012, com o objetivo de oferecer reforços nas disciplinas de Português e Matemática para os alunos do ensino fundamental dos anos finais da Escola Municipal Padre Paulo Roberto de Oliveira, com intervenção da saúde, por meio da prática esportiva do judô.

O projeto tem como principal objetivo buscar um melhor rendimento escolar dos alunos, portando a melhoria nas notas, diminuindo o índice de reprovação e por se tratar de um esporte, possibilita através de sua prática da modalidade a integração e a socialização entre os praticantes, bem como, uma melhoria no desempenho e rendimento dos mesmos.

A Escola Municipal Padre Paulo Roberto de Oliveira, apresenta classificação NSE¹⁵ nível 3. Neste nível, os estudantes estão entre meio e um desvio-padrão abaixo da média nacional do Nível Socioeconômico (Inse). Considerando a maioria dos estudantes, a mãe/responsável e o pai/responsável têm o ensino fundamental incompleto ou completo e/ou ensino médio completo. A maioria possui uma geladeira, um ou dois quartos, uma televisão, um banheiro, wi-fi e máquina de lavar roupas, mas não possui computador, carro, garagem e aspirador de pó. Parte dos estudantes passa a ter também freezer e forno de micro-ondas.

Nesse contexto, a UMEF Padre Paulo Roberto De Oliveira, que desde 2012 é sede do Projeto PROLCARIRI, e em 2018 também foi lócus do projeto Práticas de Linguagem, ambos com foco nos anos finais do ensino fundamental, apresentou os seguintes indicadores de desenvolvimento:

Quadro 8. Taxas de Rendimento Escolar Anos Finais UMEF Padre Paulo Roberto De Oliveira

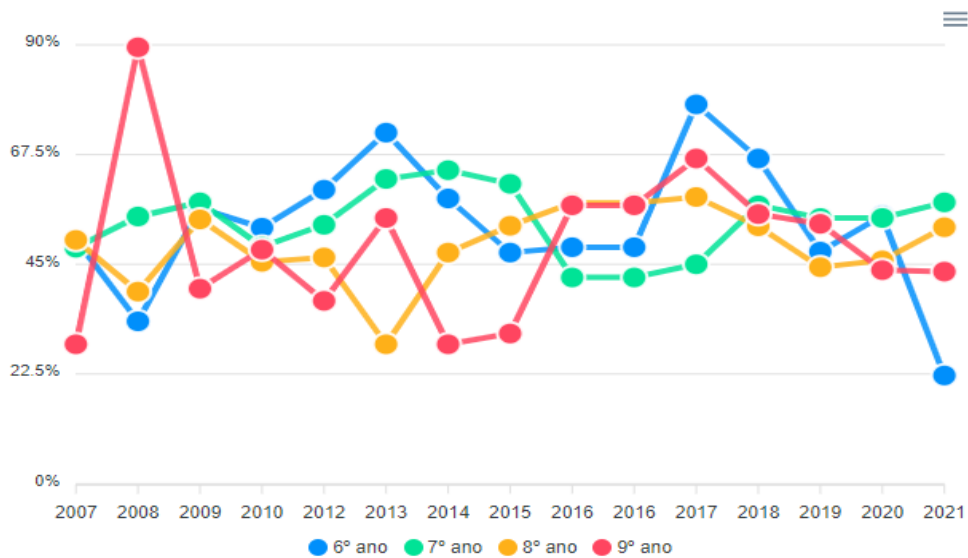
	Ano 2017	Ano 2018	Ano 2019	Ano 2020
Reprovação	14,1 % (19 reprovações)	24,0 % (36 reprovações)	16,8 % (18 reprovações)	0,0 % (0 reprovações)
Abandono	13,8% (18 abandonos)	7,8% (11 abandonos)	1,8% (2 abandonos)	0,0 % (0 abandonos)
Aprovação	72,2% (97 aprovações)	68,2 % (101 aprovações)	81,3% (89 aprovações)	Aprovação: 100,0% (98 aprovações)

Fonte: Taxas de Rendimento 2020, INEP

Em relação à taxa de reprovação nos anos finais do ensino fundamental, percebe-se um aumento acentuado no ano de 2018 quando comparada ao ano de 2017, com uma melhora no percentual no ano de 2019. Já a taxa de aprovação apresentou uma pequena queda no ano de 2018, quando comparada a 2017, mas conseguiu crescer de maneira considerável no ano de 2019. O que apresenta destaque positivo é a queda no número de abandonos no decorrer do período analisado, demonstrando que houve uma diminuição significativa da evasão dos alunos dos anos finais do ensino fundamental.

¹⁵ O nível socioeconômico (NSE) sintetiza as características dos indivíduos em relação à sua renda, ocupação e escolaridade.

Figura 15 - Evolução da distorção idade-série Anos finais na UMEF Padre Paulo Roberto De Oliveira

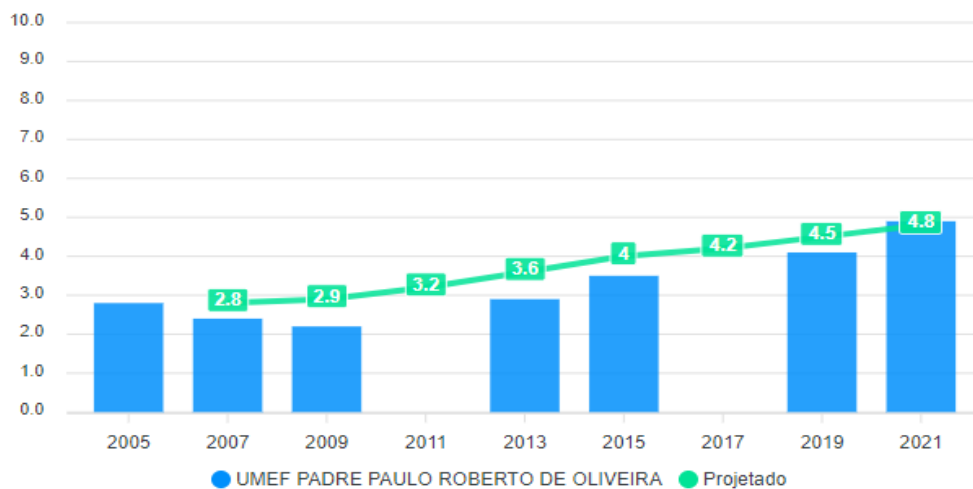


Fonte: Indicador de Distorção idade-série - INEP, 2021

Não foi possível observar mudanças na distorção idade-série, que apresenta situação irregular durante o período de tempo analisado.

Figura 16 – Evolução IDEB Anos Finais na UMEF Padre Paulo Roberto De Oliveira

Evolução do IDEB

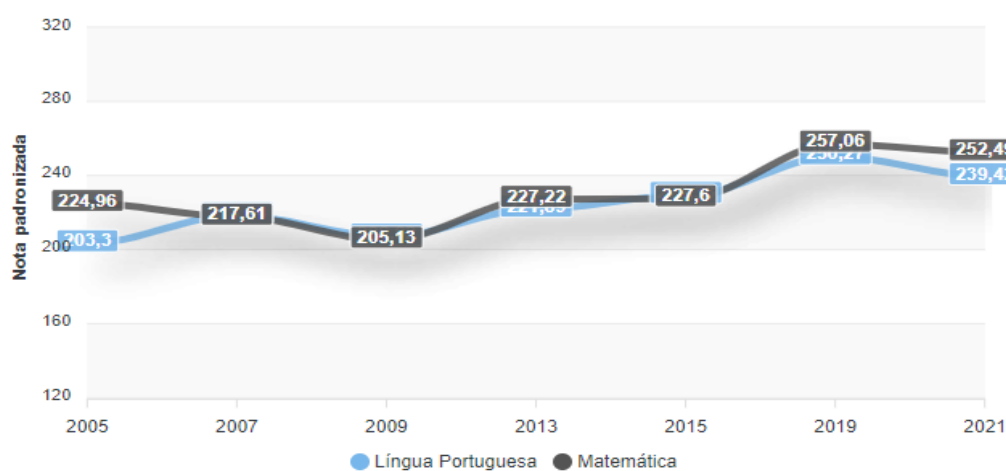


Fonte: IDEB, 2021, INEP.

Já em relação ao IDEB é perceptível um bom crescimento, de modo que a escola consegue alcançar a meta projetada, o que evidencia um grande avanço. Da mesma forma, é possível visualizar um bom avanço na nota SAEB, de acordo com a figura abaixo, o que pode evidenciar o resultado do projeto voltado à leitura e escrita e das aulas de reforço de matemática oriundas do Programa PROLCARIRI.

Figura 17 – Evolução Nota SAEB Anos Finais na UMEF Padre Paulo Roberto De Oliveira

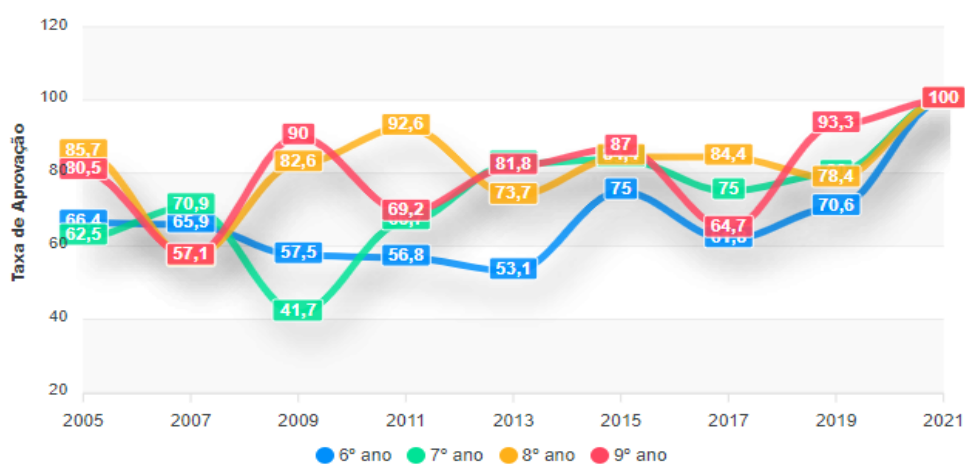
Evolução nota SAEB



Fonte: IDEB, 2021, INEP.

Figura 18 – Evolução do Fluxo Anos Finais na UMEF Padre Paulo Roberto De Oliveira

Evolução Fluxo



Fonte: IDEB, 2021, INEP.

Não há mudanças na evolução do fluxo passíveis de observação, já que apresenta situação variável durante o período de tempo analisado.

Em razão da pandemia que assolou o mundo a partir do ano de 2020 e a situação de excepcionalidade que muitas instituições de ensino funcionaram, os dados referentes ao ano de 2020 podem não denotar a verdadeira situação de aprendizado dos alunos.

Os projetos executados na Escola Municipal Padre Paulo Roberto De Oliveira podem ter contribuído para a baixa na evasão escolar e o desempenho dos alunos na Prova Brasil. Acredita-se que as ações extensionistas foram capazes de estimular o desenvolvimento da leitura, criatividade, interação social e dinamismos dos participantes.

Com a análise dos dados apresentados é possível perceber uma oscilação positiva no desenvolvimento educacional, ainda que em alguns aspectos haja desempenho abaixo do esperado. Os resultados apontam para a importância dos projetos com foco em educação, sobretudo a básica, na cidade de Sumé.

Conclui-se que aprimorar e expandir as ações de extensão, bem como seu campo de atuação, através de estratégias didáticas que promovam a educação, resultará em desenvolvimento para a sociedade local, através da aquisição de conhecimento, não só em termos acadêmicos, mas dos valores sociais, culturais e históricos, fundamentais para o exercício da cidadania.

5. CONCLUSÕES

O Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFCG ratifica o compromisso da universidade com a sociedade, reiterando sua intenção de formar docentes que efetivamente contribuam para a qualidade do ensino público e democrático.

No que se refere à contribuição do curso para o crescimento educacional da cidade de Sumé, há que se destacar a contribuição da universidade na perspectiva de ensino, pesquisa e extensão visando superar os índices de desenvolvimento apresentados pela região.

Em relação à Extensão, especificamente, é por meio desta atividade que a universidade proporciona a difusão do conhecimento científico nela produzido. Nessa direção, a extensão, pela sua vinculação com a sociedade, atua como agente de mudança, que promove o intercâmbio de saberes entre a academia e a sociedade.

O Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação nasce com o desígnio de formar professores qualificados para a educação básica em conformidade com a realidade social particular das populações que trabalham e vivem no campo, focado nas ações pedagógicas que concretize a educação como um direito fundamental e ferramenta do desenvolvimento social dos povos dos campos. Através das suas ações extensionistas, proporciona uma maior integração e troca de saberes e conhecimentos entre Universidade, Escola Pública e Comunidade.

O desenvolvimento das atividades de extensão se dá numa perspectiva de articular o espaço do tempo escola com o tempo comunidade, visando o estreitamento entre teoria e prática, e uma maior vinculação entre Universidade e Comunidade, Educação Básica e Ensino Superior (PPC LECAMPO, 2011, p. 49).

A Educação do Campo pode ser considerada uma política pública voltada não só para o atendimento da demanda de ensino regular nas áreas rurais, mas voltada também para os diversos níveis e modalidades de educação, acolhendo a diversidade étnica, cultural, geográfica e social da vida no campo.

A partir da observação dos projetos de extensão aqui descritos e da análise dos dados de desenvolvimento educacional do município de Sumé, pode-se afirmar que o impacto dessas ações extensionistas tem sido positivo para a comunidade, seja na área da educação, cultura ou encorajando a participação da população sobre a realidade que está inserida. Esse processo de despertar o indivíduo para o enfrentamento das questões sociais, tornando-o ator da própria história, impulsiona o desenvolvimento local.

Pode-se constatar também que os discentes têm um grande impulso em sua formação acadêmica e profissional, pois têm a oportunidade não só de colocar em prática aquilo que foi passado em sala de aula e se prepararem melhor para o mercado de trabalho, como também tornarem-se cidadãos ativos que visam o bem-estar da comunidade, com um olhar de comprometimento social com o seu meio.

Os projetos de extensão analisados têm potencialidade para o desenvolvimento social, na perspectiva educacional, à medida que promovem: Inclusão de grupos historicamente excluídos; Incentivo à cultura e ao lúdico como processo de aprendizagem; Valorização das potencialidades e do envolvimento político das comunidades rurais; Garantia de que o ensino nas escolas do Campo do seja de qualidade; Auxílio ao trabalho docente em sala de aula, Promoção da saúde dos alunos das escolas públicas por meio da prática de esporte articulada com a formação escolar; Formação continuada dos professores das escolas do campo; Apoio educacional aos jovens que irão prestar o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM; Disseminação e valorização da cultura regional por meio da música e do teatro; Valorização e troca de conhecimento sobre a cultura produtiva camponesa.

A partir de março de 2020, devido à crise sanitária causada pela COVID-19, as atividades educacionais deixaram de ser presenciais e passaram a funcionar de forma remota. As atividades da extensão sofreram grande impacto, pois a necessidade de isolamento social fez com que se evitassem aglomerações em muitos dos locais em que extensionistas vinham desempenhando trabalhos de campo e disponibilizando conhecimentos e serviços à sociedade.

As práticas extensionistas adotadas pela instituição voltaram-se, então, a atender aos desafios e problemas decorrentes da pandemia e seu impacto nas comunidades, em especial o público externo em situação de vulnerabilidade, seja esta econômica, social, ambiental ou cultural.

Nesse contexto, as atividades desenvolvidas pela IES em estudo trouxeram resultados positivos em relação ao contexto pandêmico em que a comunidade estava envolvida, através de: Discussão crítica sobre as ferramentas e estratégias utilizadas no ensino remoto; Diálogos sobre a saúde mental e cognitiva dos profissionais da educação; Debates sobre o uso das tecnologias e elaboração de recursos didáticos complementares ao trabalho docente; Curso na modalidade on-line voltado à preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio; Produção de recursos didáticos que auxiliam as aulas remotas; e Aumento da proteção individual das comunidades vulneráveis.

No recorte temporal objeto de estudo desta pesquisa, notamos uma considerável diminuição na taxa de reprovação e conseqüente aumento na taxa de aprovação nas diferentes

etapas escolares, bem como uma diminuição significativa do abandono escolar, considerando que o último ano de análise foi marcado por uma situação adversa que modificou toda regularidade do ensino, os resultados observados são bastante positivos.

Outro índice observado foi o da distorção idade-série, que é a proporção de alunos com mais de 02 anos de atraso escolar, segundo dados do INEP (2020), o município de Sumé - PB apresentou uma significativa evolução, em especial se analisado em um espaço de tempo de 14 anos (2006-2020). Em relação ao Ideb, principal indicador de qualidade da Educação do Brasil, também houve um aumento nas notas apresentadas.

De forma concreta, a atividade extensionista do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFCG foi responsável pela implantação da escola bilíngue para surdos em Sumé, responsável por inserir a comunidade surda na sociedade, visto que favorece o compartilhamento de culturas e o desenvolvimento da língua de sinais, através da criação de um espaço educacional exclusivo para essa comunidade, que contempla a língua de sinais e o viés cultural como pontos comuns em todas as atividades.

Em análise aos dados referentes a uma escola municipal alvo de dois projetos de extensão desenvolvido, é possível perceber os benefícios para a formação dos envolvidos, em especial ao que se refere à diminuição da taxa de evasão escolar, de modo que a motivação ocasionada por novas atividades pode agir positivamente nos estudantes, incentivando-os a continuarem aprendendo.

Conclui-se, portanto, que os projetos de extensão cumpriram sua responsabilidade social, em especial a de promover o desenvolvimento educacional, no sentido de oportunizar uma concorrência mais igualitária às classes historicamente excluídas das oportunidades sociais (destaque para a comunidade surda do município, os alunos das escolas públicas e à população do campo). Nesse sentido, as atividades extensionistas se mostraram como importantes dispositivos para dirimir a desigualdade social construída historicamente, com destaque para a área da Educação do município.

Há muito ainda a fazer, no sentido de promoção do desenvolvimento e melhora dos índices educacionais, apesar disso, a extensão universitária do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFCG mostrou-se efetiva ao contribuir para o desenvolvimento local, sobretudo nos pilares da educação, cultura e direitos humanos, que podem ser encarados como estratégias de fomento à emancipação e ao protagonismo dos povos do campo. Esses atributos lhes permitem usufruir com mais igualdade de condições das oportunidades sociais, tanto para o enfrentamento dos problemas cotidianos comuns, quanto para uma consciência de organização salutar para a transformação social.

6. REFERÊNCIAS

- AGILAR, Luis Enrique; FRANÇA, Eliacir Neves. **A mudança de governo no Brasil e os efeitos nas políticas de Educação Superior: uma análise preliminar.** UNIVERSIDADES, v. 71, p. 53-64, 2020.
- ALVES, Lucia de Assis. **Dedicação exclusiva e pesquisa na Universidade: o caso da UERJ.** [Dissertação de Mestrado]. Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2005.
- BARROS, R. P. de; HENRIQUES, R.; MENDONÇA, R. **Pelo fim das décadas perdidas: educação, desenvolvimento sustentado no Brasil.** Rio de Janeiro: IPEA, 2002. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/2631/1/TD_857.pdf. Acesso em: 03 out. 2022.
- BASTIANI, S. C.; ARBAGE, L. A. **As políticas para expansão e democratização do acesso à educação superior no cenário brasileiro.** Revista Pedagógica, Chapecó, v. 20, n. 44, p. 137-152, mai./ago. 2018.
- BRASIL. **Constituição Da República Federativa Do Brasil.** 1988. Disponível em: www2.Senado.leg.br/handle/CF88_Livro_EC91_2016_pdf. Acesso em: 19 jul. 2020.
- _____. **Decreto n. 6.096 de 24 de Abril de 2007.** Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Diário Oficial da União, Brasília, 25 abr. 2007.
- _____. **Decreto Nº 7.352, de 4 de novembro de 2010.** Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm. Acesso em: 18 jan. 2022.
- _____. **Decreto Nº 19.851, De 11 de Abril de 1931.** Disponível em: www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/decreto-19.... Acesso em: 19 julho 2020.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases. Lei Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996.** Disponível em: www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-93.... Acesso em: 19 julho 2020.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI. **Educação do Campo: marcos normativos.** Brasília: SECADI, 2012.
- _____. **Plano Nacional de Educação.** 2011. Disponível em: fne.mec.gov.br/pdf/notas_tecnicas_pne_2011_2020. Acesso em: 19 julho 2020.
- _____. **Programa de expansão da educação superior pública: 2003-2006.** Brasília-DF, 2003.
- BUARQUE, S. C. **Metodologia de planejamento do desenvolvimento local e municipal sustentável.** Material para orientação técnica e treinamento de multiplicadores e técnicos em planejamento local e municipal. Brasília, DF: IICA, 1999.

CALDART, Roseli Salet. **Educação do campo: notas para uma análise de percurso.** Trab. educ. saúde [online]. 2009, vol.7, n.1, pp.35-64.

_____. Sobre Educação do Campo. In: SANTOS, Clarice Aparecida dos (Org.). **Por uma Educação do Campo: campo-políticas públicas-Educação.** Brasília: Incra-MDA, 2008, p. 67-86.

CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de; MICHELOTTO, Regina Maria. **As políticas de expansão da educação superior no Brasil e a produção do conhecimento.** Série-Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB. Campo Grande-MS, n. 30, p. 267-281, jul./dez. 2010.

CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a Universidade.** São Paulo: Editora Unesp, 2001.

_____. **A Universidade pública sob nova perspectiva.** Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro: ANPED, n. 24, p. 6-14, set /out /nov /dez 2003.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob. **A política para a Educação Superior: entre o público e o privado.** 28a. Reunião Anual da ANPED, 2005.

DIAS SOBRINHO, José. **Universidade fraturada: reflexões sobre conhecimento e responsabilidade social.** Avaliação, v. 20, n. 3, p. 581-601, nov. 2015.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas.** Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 03 out. 2022.

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

FLECK, C. F. **A tríade ensino-pesquisa-extensão e os vetores para o desenvolvimento regional.** Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional. Taubaté: G&DR, v. 7, n. 3, p. 270-298, set-dez/2011.

FLORIANO, Mikaela Daiane Prestes. MATTA, Isabela Braga da. MONTEBLANCO, Felipe Leindecker. ZULIANI, André Luis Baumhardt. **Extensão universitária e desenvolvimento regional: uma discussão pela perspectiva da comunidade.** Revista Interdisciplinar Científica Aplicada, Blumenau, v.13, n.1, p. 22-44, TRI I 2019. ISSN 1980-7031

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS; SESu/MEC. **I Encontro Nacional. Conceito de Extensão, institucionalização e financiamento.** Brasília, 1987. Disponível em: <<http://www.renex.org.br/documentos/Encontro-Nacional/1987-IEncounter-Nacional-do-FORPROEX.pdf>>. Acesso em: 05 abr. 2020.

_____. **Extensão Universitária: organização e sistematização.** Belo Horizonte: COOPMED, 2007.

_____. **Plano Nacional de Extensão Universitária**. Ilhéus: Editus, 2000/2001. Coleção Extensão Universitária; v.1

_____. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus, 2012. Disponível em: <proex.ufsc.br.>2016/04>Política-Nacional-de-...pdf>. Acesso em: 19 julho 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social** / Antonio Carlos Gil. – 6. Ed. – São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES, Nádia Gaiofatto; QUIMELLI, Gisele Alves de Sá. **Princípios da Extensão Universitária: contribuições para uma discussão necessária**. São Paulo: CRV, 2016

JEZINE, Edneide. **A Crise da Universidade e o Compromisso Social da Extensão Universitária**/ Edneide Jezine – João Pessoa: UFPB/ Editora Universitária, 2006.

_____. **As Práticas Curriculares e a Extensão Universitária**. 2004. Disponível em: <https://www.ufmg.br/congext/Gestao/Gestao12.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2021.

_____; CHAVES, Vera Lúcia Jacob; CABRITO, Belmiro Gil. **O acesso ao ensino superior no contexto da globalização. Os casos do Brasil e de Portugal**. Revista Lusófona de Educação, v. 18, Lisboa, p. 57-79, 2011.

_____. **Universidade, Sociedade e Extensão Universitária. Construções Teórico-metodológicas**. In: 28ª. Reunião da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, 2005, Caxambu. 40 Anos da Pós-graduação em Educação no Brasil. v. único, Petrópolis: Vozes, p. 01-15, 2005.

LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MACIEL FILHO, R., and BRANCO, M. A. F. **A experiência brasileira de estímulo à fixação de médicos no interior**. In: Rumo ao interior: médicos, saúde da família e mercado de trabalho [online]. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2008, pp. 49-82.

MELO NETO, José Francisco. **Extensão Universitária: bases ontológicas**. João Pessoa: Editora Universitária, 2002.

NICÁCIO, José Angelo. **A ação da Extensão Universitária no desenvolvimento de municípios de médio e pequeno porte – proposição de um programa para as universidades estaduais do Paraná**. V Encontro Paranaense de Pesquisa e Extensão em Ciências Sociais e Aplicadas e VII Seminário do Centro de Ciências Sociais e Aplicadas de Cascável. Anais eletrônicos... Cascavél/PR: 2009.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel. **Extensão Universitária no Brasil: uma revisão conceitual**. In: FARIA, Dóris Santos (Org.) Construção Conceitual da Extensão Universitária na América Latina. Brasília: UNB, 2001.

_____. **Políticas de Extensão Universitária Brasileira**. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

OLIVEIRA, Alcivam Paulo de. **A Relação entre o Público e o Privado na Educação Superior no Brasil e o Programa Universidade Para Todos (PROUNI): Acertos, Ambiguidades e Contradições.** [Tese de Doutorado]. Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2007.

PAULA, João Antônio de. **A Extensão universitária: história, conceito e propostas.** Interfaces - Revista de Extensão, v. 1, n. 1, p. 05-23, jul./nov. 2013.

PAULA, Maria de Fátima Costa de. **Políticas de democratização da educação superior brasileira: limites e desafios para a próxima década.** Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 22, n. 2, p. 301-315, jul. 2017.

PIMENTEL, Geyza Alves. **Universidade e políticas de extensão no Brasil do governo Lula: período de 2003 a 2010.** [Tese de Doutorado]. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2015.

PORTO, Shirley Barbosa das Neves. **Sou surdo e não sabia? Situação linguístico, cultural e educacional dos surdos em Sumé/PB e o processo de implantação da escola bilíngue no município.** [Tese de Doutorado]. Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). João Pessoa, 2014.

RAFAEL, Danielle Ferreira. **Educação do Campo e a comunidade: um olhar para as práticas de educação contextualizada em uma escola municipal de Sumé -PB.** [Monografia]. Universidade Federal de Campina Grande. Sumé, 2018.

RIBEIRO, Raimunda Maria da Cunha. **Responsabilidade Social universitária e formação cidadã.** [Tese de Doutorado]. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2013.

_____. **Gestão democrática na universidade pública: influências de outros campos na construção de um modelo.** Revista Educação por escrito. Porto Alegre, v.8, n. 2, p. 155-170, jul-dez 2017.

RIEDER, Arno. **A Interiorização da Educação Superior No Brasil: caso de Mato Grosso.** Rev. GUAL., Florianópolis, v. 4, n. 3, p.228-247, set/dez. 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade.** São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, Flávio Antonio. **A recente interiorização da universidade pública e o desenvolvimento: o caso da implantação do campus da Universidade Federal de Campina Grande em Sumé – PB.** [Dissertação de Mestrado]. UEPB: Campina Grande, 2012.

SANTOS, José Ricardo Rosa dos. **Universidade Pública e desenvolvimento local: a presença da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) no bairro do Salobrinho em Ilhéus, Bahia, no período de 1991 a 2008.** Bahia: Editus, 2013.

SANTOS JÚNIOR, Alcides Leão. **A extensão Universitária e os entre-laços de saberes.** [Tese de doutorado]. UFBA: Salvador, 2013.

STOLTZ, Tania; GUERIOS, Etienne. **Educação e Extensão Universitária: pesquisa e docência**. São Paulo: Juruá, 2017.

UFCG, **Projeto acadêmico de criação do campus de Sumé**. UFCG: Campina Grande, 2008. Disponível em: http://www.ufcg.edu.br/~spe/cdsa_projeto_academico.pdf. Acesso em: 12 de Agosto de 2021.

_____. **Projeto pedagógico do curso de licenciatura em educação do campo**. Campina Grande, 2011. Disponível em: https://www.cdsa.ufcg.edu.br/home/arq/documentos/ppc/educampo/projeto_pedagogico_do_curso_Educacao_do_Campo_Versao_Final.pdf. Acesso em: 02 de Fevereiro de 2022.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.