



Elijalma Augusto Beserra



Universidade Federal do Vale do São Francisco
(UNIVASF)

elijalma@hotmail.com

Marcelo Silva de Souza Ribeiro



Universidade Federal do Vale do São Francisco
(UNIVASF)

mribeiro27@gmail.com

AS TIC COMO INSTRUMENTO DE PRESERVAÇÃO DA IDENTIDADE SOCIAL DAS COMUNIDADES CAMPESINAS DE PETROLINA/PE

RESUMO

A prefeitura de Petrolina/PE realizou nas últimas duas décadas dois processos de nucleação nas escolas rurais, com o objetivo de entender como estes processos influenciaram as sociedades camponesas por eles atingidas e paralelamente identificar como a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) poderiam ser utilizadas para minimizar os efeitos sociais e administrativos destes processos, é que foi realizado este estudo. Tomando como referência uma pesquisa exploratória e de campo, foi possível qualificar a forma como os fechamentos das escolas camponesas influenciaram na perda de identidade cultural por parte dos membros dos grupos sociais, que foram levados a conviver com novas sociedades de hábitos culturais próximos, porém distintos; perdendo os laços de convívio que as mantinham unidas, constatação que provavelmente seria minorada se práticas pedagógicas que fizessem usos de novas TIC tivessem sido utilizadas pela gestão municipal nas escolas rurais.

Palavras-chave: Ensino Camponês. Nucleação. Identidade. TIC.

ICT AS AN INSTRUMENT FOR PRESERVATION OF THE SOCIAL IDENTITY OF PEASANTS COMMUNITIES OF PETROLINA/PE

ABSTRACT

In the last two decades, the city of Petrolina/PE has carried out two nucleation processes in rural schools, in order to understand how these processes influenced peasant societies affected by them and, in parallel, identify how the use of Information and Communication Technologies (ICT) could contribute to minimize the social and administrative effects of these processes. Taking as reference an exploratory and field research, it was possible to qualify how the closing of peasant schools influenced the loss of cultural identity by members of social groups, who were led to live with new societies of near but distinct cultural habits; losing the social ties of conviviality that held them together, a finding that would probably be undermined if pedagogical praxis that made use of new ICT had been used by municipal management in rural schools.

Keywords: Peasant Teaching. Nucleation. Identity. ICT.

Submetido em: 03/01/2019

Aceito em: 17/05/2019

Publicado em: 31/08/2019



<http://dx.doi.org/10.28998/2175-6600.2019v11n24p175-196>



I APRESENTAÇÃO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) ao determinar em seu Art. 2º que a educação pública deve “promover o pleno desenvolvimento do educando, preparando para a cidadania e trabalho”, toma como fundamento o princípio constitucional consagrado pela Constituição Cidadã de 1988, que elegeu a educação como uma garantia fundamental de todos os cidadãos brasileiros, sendo, portanto, um dever do Estado Nacional oferecer e garantir a todos seus nacionais o acesso a educação plena.

Não obstante, o que se observa na prática docente é que, em pleno século XXI, existe uma significativa diferença quando se compara a qualidade da educação ofertada pelo Estado para os estudantes das áreas urbanas em relação à disponibilizada aos alunos das escolas camponesas. Esta diferença de qualidade é mais acentuada quando analisada a utilização e acesso dos alunos as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).

Em uma sociedade que o acesso a informação e ao conhecimento representa a última possibilidade de a escola cumprir sua função social, propiciando aos membros do grupo social, no qual a escola está inserida, a alcançar um desenvolvimento social, econômico e cultural, capaz de lhe propiciar uma vida digna e saudável. Todavia, ainda existem unidades de ensino nas quais a única forma de aplicação das *práxis* pedagógicas é o quadro negro e o giz.

Com o intuito de diminuir as distorções nos diferentes níveis de educação ofertada a seus municípios, gestores optam pela política de nucleação de escolas camponesas, com vista a concentrar os alunos pertencentes a pequenas escolas - em meio ao caos, com classes multisseriada e pouca estrutura - em unidades de ensino com melhor estrutura, onde os estudantes pudessem ser separados em salas por série e por idade, com professores mais capacitados e com ferramentas capazes de elevar o rendimento destes alunos, atendendo o que determina as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica que em seu Capítulo 13, § 3º, VII, exige que os entes federativos “estimule a criação de metodologia didático-pedagógica utilizando-se recursos tecnológicos de informação e comunicação, a serem inseridos no cotidiano escolar, a fim de superar distância entre estudantes”.

Muito embora a base principiológica que fundamenta estas intervenções municipais esteja ancorada em conceitos e objetivos que pedagogicamente resultariam, e em muitos casos implicam em melhoria do rendimento dos estudantes das escolas camponesas, o custo social que o fechamento de uma escola provoca em uma comunidade é algo que não pode e não deve ser negligenciado pela administração pública.

Este artigo é fruto de uma pesquisa desenvolvida no âmbito da especialização em Educação, Contemporaneidade e Novas Tecnologias, oferecida pela Universidade Federal do Vale do São Francisco

(Univasf). Na produção do trabalho de pesquisa foi promovida a discussão, tomando como referência as informações e dados obtidos mediante a realização de uma pesquisa de campo exploratória dos tipos bibliográfica, documental e de levantamento em doutrinadores e pesquisadores relacionados à questão da educação camponesa.

Com o escopo de subsidiar as informações coletadas, realizaram-se visitas às comunidades atingidas pelo processo de nucleação e entrevistas não estruturadas com atores envolvidos no processo de reordenamento das unidades de ensino municipais instaladas no perímetro rural de Petrolina/PE, com a perspectiva de identificar como ocorreram os processos de fechamento das escolas camponesas e como novas práxis pedagógicas que façam uso de TIC como o método de Educação a Distância (EAD) possam ser usadas na formação de jovens e adultos residentes em comunidades rurais difusas de Petrolina/PE, coibindo o fechamento de outras escolas camponesas.

Durante a realização do projeto desenvolveu-se uma análise de paradigmas dos elementos sociais envolvidos na perda de identidade dos membros das comunidades que são forçados a mudar de sua realidade social após a alternância de unidades de ensino. Idealiza-se, assim, construir um cenário propício à discussão do processo de nucleação das escolas camponesas como consequência de uma ação político econômica, e não apenas de fundamentos pedagógicos, culturais e sociais.

A perspectiva é que os resultados alcançados ajudem gestores municipais diante do desafio de modernizar as pedagogias e gestão das escolas rurais, sem comprometerem a identidade e a cultura que ligam os estudantes à comunidade onde estão inseridos.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

O Brasil é considerado um dos maiores países do mundo, pela sua extensão territorial. Entrementes, constatam-se querelas entre indivíduos que não possuem, mas carecem de um pedaço de terra, para que tenham sua cidadania reconhecida e respeitada, e os grandes latifundiários, que normalmente fazem parte de uma oligarquia, que, desde a invasão das terras nacionais por parte dos portugueses, vêm usufruindo vastas extensões de terras para manter monoculturas cuja função é perpetuar o status da classe dominante. Em Casa-grande e senzala o sociólogo Freyre (2003) já destacava os danos causados à população por este tipo de política fundiária, escreveu o pernambucano:

De modo geral, em toda parte onde vingou a agricultura, dominou no Brasil escravocrata o latifúndio, sistema que viria privar a população colonial do suprimento equilibrado e constante de alimentação sadia e fresca. Muito da inferioridade física do brasileiro, em geral atribuída toda à raça, ou vaga e muçulmanamente ao clima, deriva-se do mau aproveitamento dos nossos recursos naturais de nutrição. Os quais sem serem dos mais ricos, teriam dado para um regime alimentar mais variado e sadio que o seguido pelos primeiros colonos e por seus descendentes, dentro da organização latifundiária e escravocrata (FREYRE, 2003, p. 93).

Por mais que parte da mídia tente atribuir aos movimentos sociais ligados à luta pela propriedade da terra a radicalização do processo de reivindicação e defesa da função social da terra, esta luta não pode ser vista como uma questão atual, isso porque, desde o período do Brasil colônia, que vem sendo criada e preservada uma estrutura econômica e fundiária marcada pela concentração das terras da nação nas mãos de grupos familiares tradicionais que não se sentem constrangidos em explorar a massa de trabalhadores rurais, quando não os escraviza, condenando-lhes a uma vida de servidão e subsistência.

A concentração da propriedade da terra constitui uma das mais graves formas de concentração de renda da sociedade brasileira. Desde o Período Colonial marginalizou e continua marginalizando amplos segmentos sociais do Brasil. Favorece uma minoria que, pela violência ou no amparo de leis aprovadas nos círculos governamentais, matem riqueza e poder. Mesmo assim, os desapossados da propriedade da terra lutaram. Possesores, sesmeiros, meeiros, assalariados, parceiros, tarefeiros, colonos, trabalhadores temporários, arrendatários, mensalistas, camaradas, volantes, agregados, empreiteiros, boias-frias, moradores, lavradores, foreiros ou qualquer outra denominação aplicada a integrantes da massa camponesa que vem lutando, sem esmorecer, por um pedaço de terra que lhe garanta sustento e o de sua família (AQUINO, 2009, p. 334).

Muito embora já tendo sido identificados movimentos isolados nas grandes cidades brasileiras onde se encontravam os polos de industrialização, os movimentos sociais de luta dos trabalhadores só ganham forma a partir do Estado Novo, iniciado em 1937. Apesar da perseguição às lideranças operárias esquerdistas, foi justamente durante o regime getulista que surgiu o movimento operário brasileiro.

Após a morte de Getúlio Vargas os anos seguintes foram marcados por grandes movimentos de trabalhadores em prol de uma pauta por melhorias e, por vezes, por preservação de direitos já conquistados. Nessa época o Partido Comunista do Brasil (PCB) exerceu papel de vanguarda nas lutas sociais em defesa da construção de um projeto de nação social e economicamente desenvolvida, era este o período pré-golpe de 64, um momento de pujança e evolução político-social, período especial para a classe operária, que na visão apresentada por Antunes (2011) em seu trabalho intitulado “o continente do labor”:

Vivenciou-se naqueles anos um enorme avanço das lutas dos trabalhadores no campo, voltado tanto para a realização da reforma agrária e do combate ao latifúndio e a concentração da propriedade agrária no Brasil como para a ampliação da legislação do trabalho no campo. Foi importante manifestação dessas lutas a criação, em 1955, da primeira Liga Camponesa, no Engenho Galileia, no Nordeste, liderada por Francisco Julião. A organização tinha como prioridade a defesa dos direitos dos trabalhadores rurais e, posteriormente, espalhou-se pelo nordeste brasileiro (ANTUNES, 2011, p. 83).

A partir da ideia dominante da existência de uma “hierarquia na relação campo-cidades” (REIS, 2011) foi à consolidação das conquistas sociais dos trabalhadores urbanos que catalisou o avanço das questões trabalhistas rurais, esta reação dos trabalhadores ruralista “levou à fundação da Confederação Nacional dos Trabalhadores Agrícolas (CONTAG), em 1963, sob hegemonia do Partido Comunista do Brasileiro – PCB, que fortaleceu ainda mais a luta dos camponeses e dos trabalhadores rurais pelo fim da concentração fundiária da terra” (ANTUNES, 2011), e mais adiante em junho de 1975 esta luta ganha um forte aliado a Comissão Pastoral da Terra – CPT com sua atuação no apoio a homens e mulheres do

campo na formação de uma consciência crítica capaz de lhes dá protagonismo na produção de suas próprias histórias.

Com a repressão promovida pela ditadura militar a partir do golpe de 1964, as organizações sindicais e trabalhadoras foram fortemente reprimidas, o que promoveu o fortalecimento ideológico destes movimentos. Na medida em que o Brasil entrava em um momento de transição democrática, as forças populares se reorganizavam, primeiramente, em fevereiro de 1980, com a fundação do Partido dos Trabalhadores (PT) e, posteriormente, em agosto de 1983 surge a Central Única dos Trabalhadores (CUT) e finalmente em 1984, quando do 1ª Encontro Nacional de Trabalhadores Rurais, em Cascavel, no Paraná é criado o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

Com o MST há o fortalecimento do movimento para organização dos trabalhadores do campo. É a partir da década de 1980 que eles adotam uma estrutura organizacional semelhante aos movimentos sociais de lutas pela defesa dos trabalhadores urbanos. Justamente quando o campo sofre seu maior esvaziamento em decorrência do êxodo rural, percebe-se que as organizações políticas e sociais começam a olhar para as necessidades do povo camponês. É visível o avanço da organização sindical ligadas aos trabalhadores rurais, sobretudo na ideia de sindicalismo rural, que se desenvolveu com forte presença da esquerda católica e influenciou, posteriormente, o nascimento do MST, em 1984 (ANTUNES, 2011).

O destaque e relevância que é dado ao MST quanto o tema é escola do campo funda-se no fato deste movimento social ter sido, juntamente com o movimento camponês, um dos responsáveis pela luta em prol de uma educação camponesa de qualidade e universal. A valorização da temática educacional faz-se presente inclusive nos objetivos gerais do movimento consagrado pelo 3º Congresso Nacional dos Sem-Terra, que ocorreu entre 24 e 27 de julho de 1995, em Brasília, que no oitavo item do Programa de Reforma Agrária indica a necessidade de buscar um desenvolvimento rural que garanta melhores condições de vida, educação, cultura e lazer pra todos (AQUINO, 2009).

A luta pela terra não se trata apenas do desejo de tornar os trabalhadores rurais proprietários de terra, além desta distribuição justa, ela envolve ideais sociais e coletivos que em muito supera a mera posse. Esta luta tem em sua essência questões ligadas à dignidade do homem do campo, abarcando a cultura, lazer, saúde e educação de qualidade e inclusiva. O que justifica a necessidade de se preservar e principalmente avançar na oferta de uma educação que não seja apenas no campo, mas que antes de tudo seja para o campo e em função do campo. O que, segundo Reis (2011), seria o entendimento do binômio campo-cidade com uma relação de complementaridade onde: cidade não vive sem campo que não vive sem cidade.

2.1 Educação camponesa

Decorridos mais de 20 anos da promulgação da LDBEN persiste a dificuldade em se delimitar a educação camponesa. O desconhecimento do tema reflete sobremaneira a forma como a sociedade ainda trata os temas e matérias relacionados com o campo, que na visão de muitos, inclusive gestores, o campo é visto como sinônimo de atraso e falta de perspectiva.

Não obstante a economia brasileira encontra-se ancorada nas commodities agrícolas, a figura do “matuto” do “jeca” ainda domina o imaginário nacional e muitos gestores veem o campo não como um espaço com potencial para impulsionar o desenvolvimento do município, mais sim como um departamento administrativo do qual, em caso de crise, pode-se mitigar as ações públicas, diminuindo as despesas da administração e gerando superávit para investir-se na sede do município.

Não restam dúvidas que a valorização dos elementos pertencentes ao campo perpassa o conceito do ambiente camponês. Neste processo de reconhecimento do campo como espaço não urbano, o primeiro passo a ser dado consiste em definir o que é este ambiente geográfico onde será aplicada a educação camponesa. Para facilitar o entendimento é possível lançar mão das definições apresentadas pelo Decreto Lei nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que em seu inciso I, § 1º do Art. 1º diz entende-se por população do campo:

Os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural (BRASIL, 2010).

Neste estudo, adotou-se o conceito de campo elaborado pela analista Edla de Araújo em seu relatório sobre as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, apresentado à Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB do MEC), no qual o campo é definido como:

Espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana (BRASIL, 2001, p. 1).

Este entendimento é muito importante para que não seja cometido o equívoco de se praticar no campo uma educação com características culturais dos saberes típicos dos moradores em áreas urbanas. Muito embora a primeira vista esse equívoco pareça estranho, na prática pedagógica, infelizmente, ele ainda é observado, pois, para muitos gestores, é mais fácil e cômodo fornecer uma escola com saberes e práticas pedagógicas típicas dos ambientes urbanos, do que desenvolver outra práxis que se adeque às necessidades, saberes culturais e perspectivas dos moradores da região onde a escola está instalada.

Na busca de minimizar esta improbidade, o legislador pátrio definiu o que vem a ser a educação do campo, desta forma, em concordância com o Art. 1º da LDBEN – Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no momento do planejamento e produção de práticas pedagógicas direcionadas para os camponeses, deve ser considerado:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996).

Como ficou evidenciado, mais que um mero conceito, a prática da educação do campo impõe para aquele que pretende aplicá-la, a necessidade de que seu planejamento pedagógico evidencie elementos do cotidiano camponês, características de sua cultura socioambiental, ao tempo em que, propicie aos estudantes a possibilidade de construção de uma personalidade cidadã, erguida sobre uma sólida base ética e moral que considere a identidade e o pertencimento social, e que no processo de ensino e aprendizagem valorize e demonstre o conhecimento adquirido com a natureza, os antepassados, com as interações sociais e tradicionais. Seguindo este princípio, o SECAD preconiza que:

O reconhecimento de que as pessoas que vivem no campo têm direito a uma educação diferenciada daquela oferecida a quem vive nas cidades é recente e inovador, e ganhou força a partir da instituição, pelo Conselho Nacional de Educação, das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Esse reconhecimento extrapola a noção de espaço geográfico e compreende as necessidades culturais, os direitos sociais e a formação integral desses indivíduos. Para atender a essas especificidades e oferecer uma educação de qualidade, adequada ao modo de viver, pensar e produzir das populações identificadas com o campo – agricultores, criadores, extrativistas, pescadores, ribeirinhos, caçaras, quilombolas, seringueiros – vem sendo concebida a Educação do Campo (MEC/SECAD, 2007, p. 9).

A valorização destas particularidades é notadamente importante para que a escola do campo não venha a ser mais um reflexo distorcido das práxis pedagógicas desenvolvidas nas escolas urbanas, pois como pode ser identificado, para uma escola ser do campo não basta que ela esteja “situada em área rural, conforme definida pela Fundação IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente as populações do campo” (BRASIL. Decreto 7.352/2010, Art. 1º, § 1º, inciso II). Santos (2014) ensina que:

Com espaço geográfico e físico diferente da escola urbana, a escola de campo precisa se instituir enquanto espaço pedagógico, de gestão democrática e emancipação. Quando falamos da amplitude do processo educacional, o qual implica essencialmente o processo administrativo no âmbito das relações sociais, nos referimos do próprio “fazer humano” e conseqüentemente ao próprio homem, pois pensar sobre nós mesmos é tentar encontrar, na natureza do homem, algo que possa constituir o núcleo fundamental onde se sustenta o processo educativo (SANTOS, 2014, p. 7).

Não é por acaso que o legislador elencou no Art. 3º, da LDB, os princípios que devem ser respeitados na prática educacional das instituições camponesas:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; [...]; IX - garantia de padrão de qualidade; X - valorização da experiência extraescolar; XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; XII - consideração com a diversidade étnico-racial (BRASIL, 2010).

Não resta dúvida que o “respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos [...] e o controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo” (BRASIL. Decreto 7.352/2010) são práticas que necessitam ser desenvolvidas e respeitadas pela administração pública, principalmente quando as teorias de nucleação estiverem sendo consideradas para organizar a política pedagógica do município.

3 METODOLOGIA

Durante o período de cinco meses, entre outubro de 2017 e fevereiro de 2018, com o objetivo de identificar como ocorreu o processo de nucleação das escolas camponesas em Petrolina/PE realizou-se uma pesquisa exploratória dos tipos bibliográfica, documental e de levantamento em publicações de doutrinadores e pesquisadores que aceitaram a missão de escrever sobre os diferentes processos de nucleação que ocorreram em cidades de todas as regiões brasileiras. Entrevistou-se, também, de forma direta ou indireta, pessoas envolvidas com a nucleação, bem como visitou-se às comunidades que sofreram alguma espécie de reflexo do fechamento destas escolas.

Escolheu-se o método exploratório de pesquisa por ser o que mais se adequou aos fins deste estudo, pois, segundo Richardson (2015), é uma abordagem que tem como proposta explorar as características de um fenômeno, evidenciando explicações das causas e consequências do próprio fenômeno.

Trata-se de um processo que pode ser implantado de diferentes formas, variando de acordo com as características do município e do momento político/econômico no qual é realizado. Ao ser pesquisado em suas características geográficas, não pode ser considerado uma ação típica de pequenas cidades nordestinas. É, sim, um fenômeno bastante democrático, vez que fora aplicado em várias regiões político geográficas do Brasil, essa disseminação nacional é o que permite que sejam catalogados diferentes métodos de implantação.

Outra etapa da pesquisa deu-se mediante a coleta de notícias e reportagens jornalísticas em blogs e emissora de TV regional, identificando-se bases teóricas comuns na motivação dos gestores municipais em legitimar este processo, quais sejam: “promover a melhoria da educação” e “dar maior eficiência ao uso de erário público”.

Como a pesquisa referia-se a educação, um direito fundamental da pessoa humana, com bases legais e principiológicas, tratada como causa pétrea pela Constituição Federal, promoveu-se um levantamento dos Institutos legais que regulamentavam a matéria e, em especial, a educação camponesa.

No momento de qualificar a nucleação ocorrida em Petrolina/PE, buscou-se dados estatísticos em sítios de órgãos e instituições como: Ministério da Educação (MEC), Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco (SEE/PE) e Prefeitura Municipal de Petrolina/PE, para identificar e coletar registro de dados como o número de alunos matriculados por esfera administrativa, número de instituições de ensino em atividade no município, bem como Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), Sistema de Informações sobre Orçamento Público em Educação (SIOPE), Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE).

Verificou-se os poucos documentos existentes na Gerência Regional de Educação (GRE) Sertão do Médio São Francisco e Secretaria de Educação do Município de Petrolina/PE (SEDUC), reflexo da falta da tradição de tratar os dados estatísticos como parte da história do município e do estado.

Fez-se visitas de campo nas localidades de Emparedado, Volta do Riacho, Tanque da Roça e Rio Jardim, aos povoados de Boa Vista, Pau ferro, Terra Nova e Caititu, bem como ao distrito de Curral Queimado, comunidades que receberam intervenção em suas escolas em decorrência dos processos de nucleação. Nestas oportunidades, levantaram-se informações de populares para identificar como a educação é efetivada em cada comunidade, o estado de conservação dos prédios onde funcionavam as escolas nucleadas e qual a finalidade dada a este patrimônio público.

Por fim, realizaram-se entrevistas não estruturadas com profissionais que participaram do processo de nucleação realizado em Petrolina/PE. A forma de produção das entrevistas foi escolhida conforme indica Richardson (2015), ou seja, não impondo visões de realidade aos envolvidos, mas obtendo informações sobre como ocorreram as nucleações, os motivos que ensejaram, as dificuldades encontradas, as formas de oposição e reações ao fechamento das escolas e como se deu a participação de professores e comunidade. Nesta oportunidade, consultaram-se gestores da SEDUC à época da nucleação, professores que coordenaram a nucleação das instituições de ensino, representante do Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Município de Petrolina – SINTEPE e Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Petrolina (STR).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Uma das dificuldades de realizar coletas de dados de órgãos públicos é a forma como essas informações são tratadas. Aparentemente não é despendido a relevância que lhe cabe, haja vista serem

verdadeiramente fatos históricos, compondo a história daquela sociedade, consubstanciando uma ferramenta salutar para dirimir certos problemas estruturais e sociais, assim como conhecer outros ainda não identificados. É, portanto, crucial que os dados produzidos pelas ações ou intervenções realizadas em uma sociedade sejam preservados, principalmente em um período da história em que os avanços das tecnologias da informação permitem o armazenamento em pequenos dispositivos.

Outro elemento que expressa a forma descomprometida como a memória das relações sociais são consideradas pelos diversos órgãos governamentais refere-se à falta de uniformidade como as informações são disponibilizadas, em muitos casos após um determinado período, simplesmente algumas delas são extraídas das planilhas e gráficos, gerando uma quebra de sequência na forma como o pesquisador terá acesso a elas.

Inicialmente procuraram-se informações que evidenciassem como este processo vinha sendo realizado nos últimos vinte anos, período entre 1997 e 2017 que ocorreram os processos de nucleação das escolas dos municípios.

Identificou-se que a GRE do Sertão do São Francisco, órgão pertencente à estrutura administrativa da SEE/PE e responsável pela educação na área geográfica, na qual Petrolina/PE está incluída, não possui informações específicas consolidadas sobre os dados educacionais dos municípios, são dados genéricos, sendo, portanto, insuficientes para descrever movimentos mais específicos ocorridos em um determinado grupo social.

Como não poderia ser diferente, a principal fonte em uma pesquisa sobre a educação camponesa desenvolvida em um município, em tese, deveria ser a própria SEDUC, ocorre que, aparentemente, as prefeituras, principalmente no interior, são tratadas como órgãos de governo e não de estado. Logo, os dados produzidos por uma determinada gestão são preservados na medida em que as gestões futuras forem ou não alinhadas politicamente. Este fato não contribui para a formação de uma memória municipal e, por muitas vezes, não representam atos involuntários.

Apesar da busca institucional e eletrônica nos sítios da SEE/PE e da Prefeitura Municipal de Petrolina/PE, as principais fontes de dados foram os arquivos pessoais de alguns gestores pesquisados e, especialmente, da SEDUC, os sítios do MEC, IBGE, INEP e FNDE. Com particular destaque a forma como as informações relacionadas à educação nacional são trabalhadas pelo Censo escolar, realizado pelo MEC, segundo informações disponibilizadas no sítio do ministério “as escolas que não participarem do censo podem ficar fora das estatísticas oficiais que servem para o cálculo das taxas de aprovação, reprovação e abandono, e para o cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IBED”, fato que levam as escolas a quererem participar do recenseamento.

Nesse contexto, foi possível identificar o número de escolas existentes em Petrolina/PE durante os anos de 2005 a 2017, incorporando nesta planilha os dados referentes ao período no qual ocorreu o

segundo processo de nucleação de escolas no município. Dados estes que confirmam as informações colhidas durante as visitas de campo e entrevistas realizadas durante a produção do estudo.

Planilha I – Número de unidades de ensino por unidades gestora e por região, em Petrolina/PE nos anos de 2005 a 2014

QUANTIDADE DE ESCOLA NO MUNICÍPIO DE PETROLINA/PE (CÓDIGO 2611101)								
ANO	URBANO				RURAL			
	MUNICIPAL	ESTADUAL	FEDERAL	PRIVADA	MUNICIPAL	ESTADUAL	FEDERAL	PRIVADA
2005	29	38	1	80	61	12	0	3
2006	27	27	1	67	68	15	1	2
2007	35	37	1	53	68	17	1	1
2008	36	37	1	60	68	18	1	2
2009	42	32	1	80	72	19	1	2
2010	42	32	1	80	73	19	1	1
2011	41	30	1	101	66	19	1	13
2012	42	30	1	129	67	19	1	24
2013	44	30	1	146	65	19	1	36
2014	44	28	1	147	62	19	1	36
2015	46	28	1	147	60	21	1	36
2016	49	27	1	150	61	21	1	35
2017	54	27	1	150	62	21	1	35

Fontes: MEC/INEP e SEDUC de Petrolina/PE.

No intuito de identificar a ocorrência de possíveis movimentações de estudantes por zonas habitacionais de Petrolina/PE após o processo de nucleação ocorrido nas escolas municipais no ano de 2011, realizou-se um levantamento junto ao MEC/INEP em relação aos resultados referentes à matrícula inicial dos alunos em creche, pré-escola, ensino fundamental e ensino médio, no ensino regular e na Educação de Jovens e Adultos – EJA nas redes estaduais e municipais, urbanas e rurais do município pesquisado, o que propiciou a produção das planilhas contidas na Figura 1.

Figura 1 – Reprodução de planilha com número de estudantes matriculados nas unidades de ensino geridas pela SEDUC de Petrolina/PE, no período de 2012 a 2017.

Os resultados referem-se à matrícula inicial na Creche, Pré-Escola, Ensino Fundamental e Ensino Médio (incluindo o médio integrado e normal magistério), no Ensino Regular e na Educação de Jovens e Adultos presencial Fundamental e Médio das redes estaduais e municipais, urbanas e rurais em tempo parcial e integral e o total de matrículas nessas redes de ensino.

Os resultados referentes ao município de Petrolina (Código: 2611101) no estado de Pernambuco.

ANO	Unidades da Federação Município Dependência Administrativa	Matrícula inicial											
		Educação Infantil				Ensino Fundamental				Médio		EJA	
		Creche		Pré-escola		Anos Iniciais		Anos Finais		Parcial	Integral	EJA Presencial	
		Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral	Parcial	Integral			Parcial	Médio
2012	Municipal Urbana	386	627	2.701	58	10.139	1.749	2.656	518	0	0	2.002	0
	Municipal Rural	106	248	2.575	89	9.081	29	3.224	20	0	0	630	0
	Municipal	492	875	5.276	147	19.220	1.778	5.880	538	0	0	2.632	0
2013	Municipal Urbana	340	879	2.110	569	10.550	2.135	2.780	651	0	0	1.994	0
	Municipal Rural	127	252	2.458	78	5.930	3.389	1.669	1.364	0	0	480	0
	Municipal	467	1.131	4.568	647	16.480	5.524	4.449	2.015	0	0	2.474	0
2014	Municipal Urbana	343	834	2.217	557	10.462	2.622	2.699	777	0	0	2.199	0
	Municipal Rural	123	279	2.297	88	6.074	3.899	1.278	1.552	0	0	754	0
	Municipal	466	1.113	4.514	645	16.536	6.521	3.977	2.329	0	0	2.953	0
2015	Municipal Urbana	91	756	2.659	364	10.723	2.627	2.538	702	0	0	2.802	0
	Municipal Rural	101	202	2.420	113	6.287	3.648	1.592	1.326	0	0	1.253	0
	Municipal	192	958	5.079	477	17.010	6.275	4.130	2.028	0	0	4.055	0
2016	Municipal Urbana	550	663	3.080	191	13.354	642	3.160	91	0	0	1.460	0
	Municipal Rural	127	238	2.420	74	9.330	684	2.866	69	0	0	670	0
	Municipal	677	901	5.500	265	22.684	1.326	6.026	160	0	0	2.130	0
2017	Municipal Urbana	1.271	886	4.147	0	12.188	2.532	2.923	515	0	0	885	0
	Municipal Rural	323	268	2.903	0	7.525	3.140	1.952	1.084	0	0	637	0
	Municipal	1.594	1.154	7.050	0	19.713	5.672	4.875	1.599	0	0	1.522	0

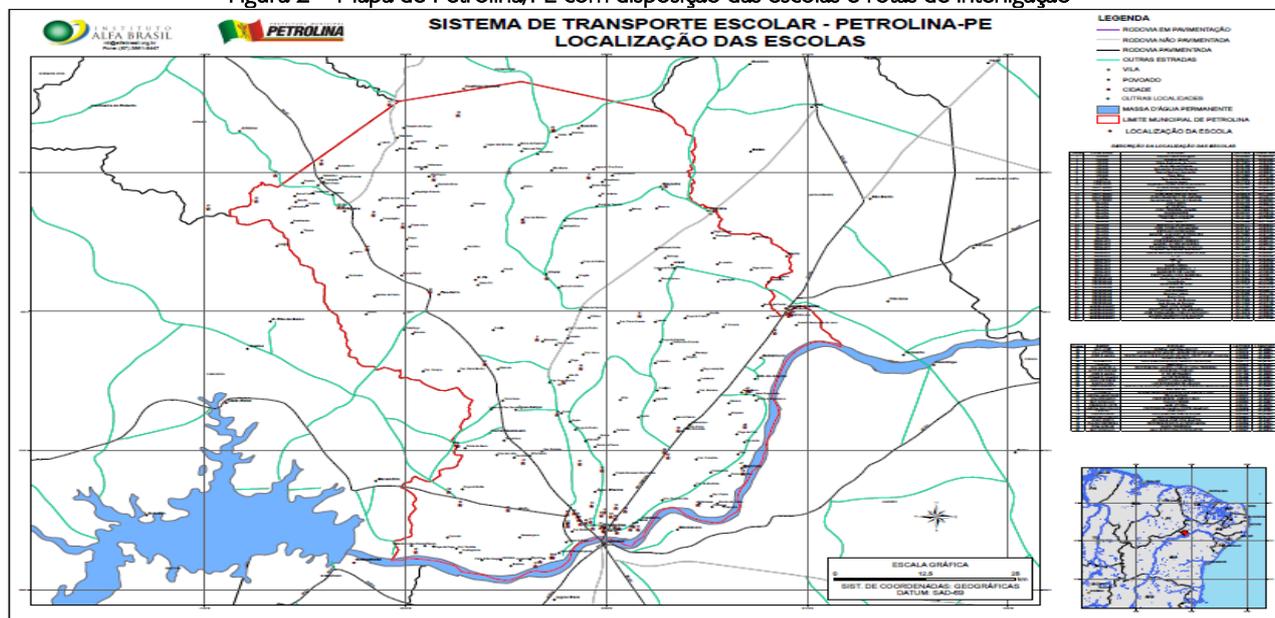
Fonte: MEC/INEP.

Estes dados descrevem a forma como se apresentava a administração e organização das unidades de ensino existentes em Petrolina/PE e permitem balizar as informações apresentadas pelos personagens que foram entrevistados, permitindo a representação mais verossimilhante dos fatos.

4.1 Processo de nucleação no município de Petrolina/PE

De acordo dados do IBGE, o município de Petrolina/PE, cujo código de identificação no instituto é 2611101, possui uma área territorial oficial de 4.317.072 Km² o que lhe atribui características bem peculiares como o destaque na esfera econômica, visto que em 2011, com 658.796 milhões, teve o terceiro maior Produto Interno Bruto – PIB agrícola do Brasil (TERRA, 2012). Esta variedade de características sociais, econômicas e culturais acaba refletindo na forma como as políticas pedagógicas são implantadas. A SEDUC de Petrolina/PE, em consequência deste fato, optou, de forma metodológica, em dividir sua gestão em quatro áreas geográficas: Perímetro Irrigado, Ribeirinha, Sequeiro e Sede.

Figura 2 – Mapa de Petrolina/PE com disposição das escolas e rotas de interligação



Fonte: Instituto Alfa Brasil.

Para a Secretaria Municipal as áreas identificadas como Perímetro Irrigado, Ribeirinha e Sequeira correspondem à Zona Rural do município, e segundo educadores que tiveram oportunidade de lecionar em escolas situadas nestas áreas, mesmo as unidades de ensino tendo seu corpo discente formado por estudantes oriundos de comunidades camponesas, estes possuem hábitos, culturas e perspectivas tão distintas que seria pouco provável que uma prática pedagógica viesse a ter sucesso caso fosse aplicada de maneira uniforme.

É salutar analisar, ainda, as grandes distâncias que separam a sede do município das comunidades rurais, em especial aquelas localizadas nas áreas de Sequeiro. Unidades de ensino como a escola Hilário Rodrigues da Costa, situada na comunidade de Lagoa do Pau Ferro, na regional de Uruás, e a escola Tenente Jessé, da comunidade de Simpatia, na regional de Cristalina, estão a mais de 100 km da sede do município, o que, em tese, minimiza o processo de urbanização da cultura camponesa mediante a transferência de alunos do campo para áreas periféricas das cidades, sintoma que, no caso de Petrolina/PE, foi pouco registrado em decorrência do elevado custo de transporte dos alunos em longa distância.

O processo de nucleação das escolas camponesas foi marcado por dois momentos distintos. De acordo com a Professora Wildes Mariléia Araújo, funcionária pública municipal, lotada na Secretaria de Educação do município e durante dois mandatos presidenta do Sindicato dos Servidores Municipais de Petrolina – SINDSEMP, o primeiro ocorreu no final da década de 1990, durante a gestão do prefeito Fernando Beserra Coelho, em decorrência de uma parceria firmada entre a SEDUC e o Instituto Ayrton Senna – IAS que objetivava estabelecer metas de desenvolvimento educacional e criar bases de acompanhamento do rendimento dos alunos matriculados nas escolas do município. Nessa perspectiva, promoveu-se o reordenamento de pequenas escolas rurais, abarcando as unidades de ensino que tivessem salas multisseriada e com número de matrículas inferior a 10 (dez) alunos.

Figura 3 e 4 – Escola Municipal fechadas na região de Rajada e Terra Nova fechadas durante o primeiro processo de nucleação ocorrido no final da década de 1990.



Foto: Elijalma Augusto Beserra.

Este processo administrativo, cuja premissa era estruturar a organização das escolas, tomando como base uma economicidade dos gastos da administração, no desenvolvimento e maior desempenho dos alunos através do fornecimento de melhores condições de estudo, deu origem a uma nucleação geográfica que culminou no fechamento de 30 (trinta) pequenas escolas em diferentes distritos da zona rural de Petrolina/PE, entre as quais as unidades de Terra Nova, Emparedado, Volta do Riacho, Curral Queimado e Tanque da Roça, representadas nas Figuras 3 e 4.

Informou a professora/sindicalista, durante a entrevista, não haver acompanhado o processo de nucleação, pois entrara nos quadros de professores do município apenas em 2001, todavia devido sua

ação no sindicato, teve acesso a muitos testemunhos de professores que vivenciaram o processo, diz a professora que:

Relato de professores que atuavam nas escolas municipais à época do fechamento dão conta que as questões relacionadas às condições de trabalho de professores nunca foi objeto de deliberação, a ideia era principalmente promover a diminuição das despesas da administração municipal com o deslocamento de material e insumos necessários a gestas das unidades e principalmente o deslocamento de profissionais como merendeira e pessoal administrativo, o que seria alcançado com o fechamento das escolas menores e com poucos alunos (entrevista concedida em 01 de fevereiro de 2018).

O segundo processo de nucleação ocorreu mais recentemente, em 2011, durante a primeira gestão do prefeito Júlio Emílio Lóssio de Macedo. A prefeitura firmou uma parceria com o Instituto Alfa e Beta, que de início fez um diagnóstico da estrutura educacional do município, com vistas à organização do Ensino Fundamental implantado. Posteriormente, identificou e georreferenciou todas as escolas camponesas, as rotas de interligação destas instituições e o número de estudantes matriculados, bem como os professores e profissionais administrativos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem desenvolvido.

De posse destes dados, elaborou-se um projeto com vistas à redistribuição dos alunos, direcionando-os para unidade com melhor estrutura física e pedagógica, permitindo que os recursos economizados com o fechamento das escolas dispersas viessem a ser utilizados na melhoria das condições das instituições remanescentes, sem, contudo, sacrificar os alunos através de deslocamentos excessivos.

O plano de ação proposto pelo Instituto Alfa e Beto implicaria em uma redução no número de escolas, das 115 (cento e quinze) unidades de ensino de Petrolina/PE, em 2010, 36 (trinta e seis) seriam fechadas, na sua maioria escolas rurais.

Apesar de os resultados audaciosos previstos para o projeto de nucleação proposto pelo Instituto Alfa e Beto, os alunos e o Sindicato dos Servidores de Petrolina/PE se opuseram ferrenhamente à ideia sugerida. Muitas comunidades protestaram junto à SEDEC, na sede Administrativa da prefeitura, fechando ruas e rodovias no município.

Temeroso do efeito da falta de apoio popular, decidiu-se pela implantação de uma nucleação administrativa, processo que consistia basicamente na reunião da gestão administrativa de escolas próximas em um só local, ficando nas escolas nucleadas um coordenador pedagógico, e centralizando em uma a gestão e administração de todos os alunos.

Figuras 5 e 6: Escola Municipal na comunidade de Boa Vista fechada durante o segundo processo de nucleação ocorrido no ano de 2011.



Foto: Elijalma Augusto Beserra.

Conforme relatos da professora Lindamária de Souza de Amorim Leal, uma das coordenadoras do processo de nucleação, as metas do projeto eram audaciosas e tinha uma base teórica bem considerada, diz a professora:

Não faltou diálogo com as comunidades, muito pelo contrário, várias reuniões foram realizadas em diferentes comunidades do município. A ideia de implantar uma nucleação administrativa e não geográfica já foi uma adequação às características e anseios das comunidades, e tinha tudo para dá expressivos resultados como de resto deram, pois os índices de rendimento educacional dos alunos da rede municipal foram elevados. O grande empecilho foi que alguns comunitários não entenderam o que aquelas mudança representariam para vida dos seus filhos. O que se pretendia não era simplesmente fechar escolas e acabar com as salas multisseriada, que tem, em determinados casos, e sobre certas condições, apresentado resultados exitosos, muito em consequência da dedicação e adaptabilidade dos professores do campo. O que se buscava acima de tudo era melhorar a qualidade da educação ofertada (entrevista concedida em 30 de janeiro de 2018).

Quanto à existência de um diálogo *stricto sensu* no processo de nucleação há divergência quanto à amplitude deste processo, no tocante a existência de palestras e plenárias todos os entrevistados confirmam sua realização, já no que tange à participação ativa das comunidades, outros personagens que vivenciaram o processo, como no caso da professora Leia Araújo, discordam da forma como a negociação foi conduzida. Ela diz que “não basta dizer que as comunidades foram consultadas, pois na verdade elas foram informadas das mudanças, não foram, de fato, ouvidas e muito menos participaram do processo deliberativo”. Este mesmo sentimento de exclusão é compartilhado pela Senhora Evaneide Amorim da Silva, moradora da Comunidade de Boa Vista, cujos filhos estudavam na Escola Municipal João Francisco de Amorim, fechada durante o processo:

Quando foi para fechar de vez a escola, o Coronel Leite (Col. Heitor Bezerra Leite era secretário de educação do município) fez uma reunião para dizer que a escola tinha pouco aluno e estava ficando muito cara para a prefeitura, nós tentamos falar para manter aberta, mais ele disse que não tinha jeito e ninguém teve mais direito a falar nada. O que revolta é que tinha escola de outras comunidades que tinha um número menor de alunos que nossa escola e mesmo assim continuaram abertas, eles só fecharam a escola de Boa Vista, o pior é que hoje o prédio não serve para nada, só para morcego, teve um tempo que um vizinho da escola botou até cavalo dentro da escola, a comunidade ficou parada no tempo (entrevista concedida em 08 de fevereiro de 2018).

Com este novo projeto a SEDUC pretendia implantar suas ações sem, contudo, perder o apoio da população, de sorte que das 73 (setenta e três) escolas rurais existentes em 2010, 8 (oito) escolas sofreram intervenção, sendo que 2 (duas) foram transferidas para gestão da SEE/PE e 6 (seis) escolas instaladas em comunidades que apresentaram menor resistência foram fechadas. Todavia, as 109 (cento e nove) escolas em operação em 2012 foram reagrupadas em 65 (sessenta e cinco) grupos gestores. Ocorre que mesmo nesta forma de nucleação administrativa, as reações sociais não diminuíram, de forma que dois anos depois cada escola volta a ter sua própria gestão.

Quadro 2 – Relação de unidades de ensino que sofreram intervenção durante processo de Nucleação realizado no ano de 2011.

ORD	ESCOLA	NÚCLEO	AÇÃO	ALUNO	MODALIDADE	TUR
1	E. Irmã Iracy	Sede	Extinta	294	Ed. Inf./EFAI e EFAF	M/T
2	E. Capivara	Assentamento José Ramos	Extinta	34	EFAI	M
3	E. João Damásio	Sítio Porteiras	Extinta	39	EFAI	M
4	E. Antônio Pedro Rodrigues	Cruz de Salinas	Extinta	119	Ed. Inf./EFAI e EFAF	M/T
5	E. Maria Cristina de Jesus	Chapada do Alegre	Extinta	16	Ed. Inf./EFAI	M
6	E. João Francisco de Amorim	Sítio Boa Vista	Extinta	86	Ed. Inf./EFAI	M/T
7	E. Antônio Rodrigues de Macedo	Sítio Morada Nova	Extinta	11	Ed. Inf./EFAI e EFAF	M
8	E. Jéso Manoel Gomes	Caítitú	Transferida	55	Ed. Inf./EFAI	M/T
9	E. Irmã Luiza Gomes	Agroviola Massangano	Transferida	231	Ed. Inf./EFAI e EFAF	M/T

Fonte: SEDUC de Petrolina/PE

Segundo a Professora Célia Regina Carvalho os comunitários foram influenciados por grupos que não queriam a mudança propostas, muitos pais opuseram-se ao processo em decorrência do desconhecimento do benefício que o processo proporcionaria aos estudantes:

Muito embora as reuniões realizadas nas comunidades com pais e representantes comunitários, alguns moradores das localidades onde ocorreria o fechamento de escolas foram influenciados por questões políticas. Não haveria percas para os alunos. Estes continuariam deslocando a mesma distância anteriormente percorrida no deslocamento entre sua casa e as escolas a serem desativadas, e em contrapartida ainda passariam a estudar em escolas melhores, com estudantes de mesma faixa etária, com professores dedicados a uma única disciplina, o que certamente resultaria no aumento do rendimento escolar destes alunos (entrevista fornecida em 30 de janeiro de 2018).

Certo é que, independente das questões políticas, havia também problemas locais que levaram os moradores a insurgirem-se à reorganização proposta pela municipalidade, conforme uma professora que acompanhou o processo, a professora Gilmar Lacerda dos Reis, que posteriormente foi secretaria de educação de Petrolina/PE:

Havia também problemas estruturais como as rotas, a qualidade das estradas e mesmo a qualidade dos meios de transporte que levavam os pais a não quererem o fechamento das escolas. Além disso, existiam elementos culturais que faziam os moradores rejeitarem o processo de nucleação, pois como nestas comunidades não existem muitas opções culturais, as festas de São João e de colação de grau do estudante eram as únicas festividades que estas comunidades possuíam. Também não dá para desconsiderar as rivalidades que existiam entre estas comunidades.

Rivalidades estas que em muitos casos eram resultados das disputas geradas nos jogos escolares e comunitários (entrevista concedida em 30 de janeiro de 2018).

Como se pode observar, a nucleação não deve ser vista apenas como um processo de alteração de uma política pedagógica educacional. As particularidades das comunidades e mesmo das pessoas sempre estarão presentes neste processo, o agricultor Jose Roberto do Nascimento, ex-aluno da escola rural de Boa Vista, ao ser questionado sobre o que representava a escola para a comunidade diz:

Até hoje não entendo porque a escola fechou, pois quando a escola estava funcionando nós tínhamos muitas atividades, pois sempre havia uma comemoração, dia dos pais, das mães, folclore, São João e outras festas que eram uma oportunidade de encontrar e matar a saudade das pessoas que conhecíamos, mas não via sempre. A comunidade ficou muito revoltada com o fechamento da escola, foi feito até abaixo assinado pedindo a prefeitura para deixar a escola aberta, mas não fomos ouvidos. Outro ponto que não foi considerado foi que, quando a escola estava aberta as pessoas até conseguia ganhar algum dinheiro vendendo “dindin” e lanche, hoje não tem alternativa, pois a escola era um ponto de referência para toda a comunidade. Hoje um prédio que custou o dinheiro público fica abandonado (entrevista concedida em 30 de janeiro de 2018).

Este sentimento de pertencimento enraizado nos moradores das comunidades campesinas pode até ser estranho para quem reside na cidade, pois para o indivíduo que mora na área urbana a escola pode até ser visto como um prédio entre vários outros, mas para quem vive no campo com poucas alternativas de acesso a cultura, informação e conhecimento, as instituições escolares, mais que uma edificação, representa uma propriedade intelectual, um status, um elemento de identificação e reconhecimento do grupo social. Se assim não fosse, como explicar este coletivo sentimento de perda.

Durante as visitas às comunidades era perceptível as expressões de revolta, pois espaço que serviam a comunidade hoje são reduto de morcegos, cavalos e lixo. Se os prédios desocupados pelas escolas ficaram à disposição dos comunitários por um determinado tempo, servindo inclusive para ministração de cursos, depois estes mesmos prédios tiveram de ser definitivamente fechados, como relata a professora Leia Araújo:

Inicialmente as escolas eram espaços abertos para a utilização dos membros das comunidades que continuaram fazendo uso dos espaços como local de manifestação cultural, ocorre que em determinado momento o governo municipal não mais permitia a utilização das edificações que abrigavam as escolas fechada, alegando que os prédios das antigas escolas estavam sendo usados para fins econômicos, bem como, que estes bem públicos estavam sendo deteriorados pelos comunitários que faziam uso do espaço, o Secretário de Educação da época, Col. Heitor Bezerra Leite, determinou o fechamento dos espaços que passaram a ficar abandonos e entraram no processo de degradação (entrevista concedida em 01 de fevereiro de 2018).

Observa-se nos relatos dos profissionais e moradores das comunidades atingidas, a posição contrária ao fechamento das escolas, não necessariamente pode ser associada ao apoio incondicional das salas multisseriada, muitas mães reconhecem que ao irem para escolas maiores e terem acesso a informática e a TIC eficientes, os alunos melhoram seu rendimento.

Este sentimento externado pelos pais já vem sendo tema de estudos de pesquisadores em diferentes áreas do conhecimento, que em seus trabalhos vêm destacando a necessidade de se fazer uso

das TIC, justamente como identificou a pesquisadora Reis *et al.* (2019), que em seu artigo sobre a incorporação das TIC no curso de licenciatura, dá destaque a importância de se fazer uso de novas tecnologias nas salas de aula. Reis (2019) informa que “o professor, portanto, precisa ser capaz de incorporar as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), bem como metodologias diferenciadas de ensino, visando favorecer a aprendizagem de seus alunos” (p. 2).

Apesar das escassas experiências registrada no Brasil, onde os primeiros experimentos com EAD data da década de 1990, o marco de sua origem pode ser considerado o “Programa Brasileiro de Inclusão Digital”, criado em 2004. Em outros países latino americanos o uso das TIC já vem apresentando grandes resultados, segundo a pesquisadora Rosa (2017):

Países da América Latina trabalham com projetos de diminuição da brecha digital no intuito de preencher ou mesmo adequar as necessidades educacionais de suas populações. A Argentina, em seu histórico, iniciou sua trajetória tecnológica sem apoio internacional e teve bons resultados iniciais” (ROSA, 2017, p. 8).

Destas experiências apreende-se que, por mais que houvesse problemas estruturais, o que dificultava o aprimoramento dos alunos era a falta de processos pedagógicos que utilizassem a tecnologia e informática como parceiros, mesmo o Decreto nº 6.300, de 12 de dezembro de 2007, há cinco anos regulamentando o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO), que já em seu parágrafo único do Art. 1º dizia ser objetivo do PROINFO:

I - promover o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas escolas de educação básica das redes públicas de ensino urbanas e rurais; II - fomentar a melhoria do processo de ensino e aprendizagem com o uso das tecnologias de informação e comunicação; III - promover a capacitação dos agentes educacionais envolvidos nas ações do Programa; IV - contribuir com a inclusão digital por meio da ampliação do acesso a computadores, da conexão à rede mundial de computadores e de outras tecnologias digitais, beneficiando a comunidade escolar e a população próxima às escolas; V - contribuir para a preparação dos jovens e adultos para o mercado de trabalho por meio do uso das tecnologias de informação e comunicação; e VI - fomentar a produção nacional de conteúdos digitais educacionais (BRASIL, 2007).

Nesta perspectiva, fica o questionamento: se a questão era primordialmente elevar o rendimento dos alunos das escolas camponesas, porque antes de realizar o processo de nucleação não se implantou metodologias pedagógicas que mediante o uso de TIC viesse a proporcionar um maior acesso aos conhecimentos e saberes a estes alunos e conseqüentemente a elevação de seu rendimento. Considerando que o princípio que movia as reformas administrativas era a economicidade, certamente algumas tecnologias como no caso a EAD carregam em si o condão de reduzir os custos da formação e capacitações do estudante.

5 CONCLUSÃO

Após enfrentar uma estiagem que segundo os dados disponibilizados pela Agência Pernambucana de Água e Clima (APAC) poder ser considerada como a maior seca da história da região. Os camponeses do sertão pernambucano veem multiplicarem-se problemas sociais como o aumento da violência no campo e a concentração nos grandes centros urbanos da assistência a saúde oferecida pelo Sistema Único de Saúde (SUS), fatos que têm contribuído para o esvaziamento do campo.

Não obstante este processo de exaurimento do campo ser algo perceptível ao pesquisador social que se aventura pelos grotões pernambucanos, no caso específico de Petrolina/PE este processo é menos evidente, tendo a zona rural petrolinense apresentado, segundo dados disponibilizados no Censo-2010 do IBGE, um crescimento demográfico de 3,64%, índice este superior até mesmo aos apresentados pela sede do município que registrou crescimento demográfico de 2,80%.

Apesar dos percentuais anteriormente descritos, muitos dos quais resultantes da força da agricultura irrigada existente na região, que para elevar Petrolina/PE à condição de terceiro PIB agrícola do Brasil necessita de um exército de trabalhadores rurais. Quando analisamos as opções culturais da área rural da região, verifica-se que ela está muito focada em festas e folgedos como vaquejada, corrida de argolinha, roda de São Gonçalo e festas juninas.

Todas estas celebrações têm como características típicas demandarem consideradas estruturas e marcarem datas específicas no calendário das comunidades. Daí porque para a maioria dos entrevistados a existência da escola na comunidade ser uma espécie de mercado cultural e social daquelas comunidades. Como muito bem frisou a professora Leia Araújo ao afirmar que:

Por melhor que sejam os resultados destas nucleações, ele viola as questões de identidade social e cultural das comunidades que além das escolas perderam sua referência. Pois quando as escolas saem levam consigo parte de uma instituição social que aglutinava aqueles moradores, e como anteriormente constatado, deixando para traz os bares com suas dependências, vícios, brigas e degradação dos conceitos familiares. Como se vê não resta mais nenhuma alternativa cultural ou qualquer outro local que possa ser palco para atividades lúdicas e capazes de sociabilizar aquele grupo de moradores. A saída da escola em muitas comunidades representa uma ruptura com os traços afetivos e culturais, pois como os jovens vão para outra comunidade acabam sendo obrigados a conviver com uma cultura distinta, mesmo também rural, que mesmo próxima da deles, se assemelham, mas possuem características próprias e distintas (entrevista concedida em 01 de fevereiro de 2018).

Não obstante a base teórica do processo de nucleação que visa a melhoria da qualidade do ensino oferecido aos estudantes camponeses, fato este reconhecido por alguns entrevistados, o simples fechamento de unidades de ensino não representa efetivamente um aumento da qualidade deste ensino, nem muito menos a melhoria da eficiência do “gasto”/investimento na educação de um grupo social. Pois o município de Petrolina/PE, segundo o portal da transparência, gastou com transporte escolar em 2017

o equivalente a R\$ 738.130,86 só de recursos do Plano Nacional de Apoio ao Transporte Escolar na Educação Básica (PENATE).

Ver-se que o custo social e financeiro de deslocar os alunos é considerado, e por outro lado a evolução do nível de educação e rendimento dos alunos camponeses, em tese, poderia ser obtida mediante processo menos traumáticos como é o fechamento das escolas. Existem experiências que podem e necessitam ser experimentadas antes da administração pública proceder com a extinção das escolas do campo, práticas pedagógicas como a utilização da internet para realização de EAD no processo de formação do aluno do campo.

Outras práticas pedagógicas que vêm sendo utilizadas para melhoria do ensino camponês, sendo inclusive indicada pela Rede de Educação do Semiárido Brasileiro – RESAB é a adoção de um currículo que fomente uma prática educacional contextualizada com as culturas e saberes locais, que se disponha a quebrar os paradigmas e conceitos cartesianos propostos pela educação tradicional que não consegue fortalecer as raízes culturais dos membros das comunidades do campo. Reis (2011) defende que:

Assim como outros movimentos e articulações educacionais, a RESAB emerge no contexto da falácia das narrativas universalistas que predominaram na formatação dos currículos escolares e na definição do modelo tradicional de escolas ainda presentes na atualidade, baseadas numa lógica enciclopédica de currículo e situado dentro da perspectiva iluminista, cuja racionalidade científica ocupou o centro de toda a estruturação dos processos oficiais de formação, e que deixou de lado qualquer perspectiva de contextualização, já que os saberes locais e não científicos foram considerados saberes menores e até nocivos que precisavam ser suplantados e superados pela escolarização universalista (REIS, 2011, p.67).

Constata-se que alternativas pedagógicas existem para melhorar a eficácia dos investimentos realizados na educação básica, falta, aparentemente, propostas técnicas que visem direcionar estes gastos para ações e projetos mais adequados a melhoria da educação e benefício da comunidade, não apenas vê na educação camponesa um departamento que pode ser acionado quando se pretende reduzir o déficit da administração pública municipal.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. **O continente do Labor**. São Paulo: Boitempo, 2011.

AQUINO, Rubim Santos Leão de; MENDES, Francisco Roberval; BOUCINHAS, André Dutra. **Pernambuco em chamas: Revoltas e revoluções em Pernambuco**. Recife: Massangana, 2009.

BRASIL. **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://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file>. Acesso em: 15 Jan. 2018.

BRASIL. **Decreto Nº 6.300, de 12 de dezembro de 2011** – dispõe sobre o Plano Nacional de Tecnologia Educacional – PROINFO. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6300.htm. Acesso em 17 Dez. 2017.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 01 Fev. 2018.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB I, de 3 de abril de 2002**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 21 Jan. 2018.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 36/2001**, Aprovado em 4 de dezembro de 2001. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pet/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12992-diretrizes-para-a-educacao-basica>. Acesso em: 21 Jan. 2018.

BRASIL. **Ministério Da Educação. Caderno SECAD**, Brasília, 2007. Disponível em: 01 Fev. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaocampo.pdf>. Acesso em: 01 Jan. 2018.

BRASIL. **Ministério Da Educação. Recursos repassados pelo PDDE** – Ensino fundamental: município de Petrolina/PE. Disponível em: <http://painel.mec.gov.br/painel/detalhamentoIndicador/detalhes/municipio/muncod/2611101>. Acesso em: 22 Fev. 2018.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande e senzala**: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 48ª ed. Recife: Global, 2003.

FNDE. **Relatórios da Auditoria Interna – Ano 2016**: Relatório de auditoria nº. 7/2016. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/component/k2/item/10885-ai-relatorios-auditoria-interna-2016>. Acesso em: 18 Fev. 2018.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e estatística. **Ensino**: Matrículas, docentes e rede escolar. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/petrolina/pesquisa/13/5902>. Acesso em: 02 Fev. 2018.

IDEB, Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. **Resultados e metas**: Escolas do município de Petrolina/PE. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>. Acesso em: 29 jan. 2018.

INEP. **Número de Estabelecimentos de Educação Básica no Ensino Regular**: Por localidade e dependência administrativa. Disponível em: <http://inepdata.inep.gov.br/analytics/saw.dll?PortalGo>. Acesso em: 20 Fev. 2018.

INEP. **Resultados finais do Censo Escolar**: Escolas do município de Petrolina. Disponível em: <http://matricula.educacenso.inep.gov.br/controller.php>. Acesso em 15 Fev. 2018.

PERNAMBUCO. **Secretaria de Educação. Relação das Escolas com seus respectivos diretores e endereço**: GRE Sertão do Médio São Francisco. Disponível em: <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/15347/GRE%20Sert%C3%A3o%20do%20M%C3%A9dio%20S%C3%A3o%20Francisco%20-%20Petrolina-2018.pdf>. Acessado em: 19 fev. 2018.

REIS, Rafaela da Silva; LEITE, Bruno Silva; LEÃO, Marcelo Brito Carneiro. Percepções sobre a incorporação das TIC em cursos de licenciatura em química no Brasil. **Revista Debate e Educação**, v. 2, n. 23, p. 1-18, jan./abr. 2019. CEDU. UFAL. Disponível em: <http://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/5125/pdf>. Acessado em: 15 mai. 2019.

REIS, Edmerson dos Santos. **Educação do Campo: Escola, Currículo e Contexto**. Juazeiro: ADAC, 2011.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: Método e Técnicas**. 3ª ed, São Paulo: Atlas, 2015.

ROSA, Eliana Cristina. O histórico das TIC no Brasil e Argentina e a democratização da universidade. Revista de extensão da UFMG, v. 5, n. 1, p. 5-14, jan./jun. 2017. Disponível em: <file:///C:/Users/user/Downloads/207-797-1-PB.pdf>. Acessado em: 14 mai. 2019.

SANTOS, Andréa Cristina Pedrosa dos. **A formação continuada e o papel do gestor enquanto fortalecimento das escolas do campo na conquista do espaço democrático e valorização sociocultural camponesa**. UFPR, Ibaiti. 2014. Disponível em: <http://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/50123/R%20-%20E%20-%20ANDREA%20CRISTIANA%20PEDROSO%20DOS%20SANTOS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 01 Jan. 2018.

SIOPE. Sistema de Informações Sobre Orçamentos Públicos em Educação: **Dados informados pelo Município de Petrolina**. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/siope/relatoriosMunicipais.jsp>. Acesso em: 11 Fev. 2018.

TERRA. **100 maiores PIB's da agropecuária**, 2012. Disponível em: <https://www.terra.com.br/economia/infograficos/pib-agropecuario/>. Acesso em: 4 fev. 2018.