

# CURRÍCULO E TECNOLOGIAS EM UMA ESCOLA DO CAMPO: APROXIMAÇÕES INICIAIS

## CURRICULUM AND TECHNOLOGY IN A SCHOOL FIELD: EARLY APPROACHES



Vol. 9 Número especial  
jul./dez. 2014  
p. 527 - 533

**Gisele Morilha Alves**<sup>1</sup>

**RESUMO:** O texto é recorte de um estudo etnográfico de doutorado e propõe uma reflexão inicial sobre o currículo de uma escola do campo de tempo integral com o Programa Um Computador Por Aluno (PROUCA) no município de Campo Grande/MS. A opção metodológica é de abordagem qualitativa, utilizando como instrumento de coleta de dados a observação participante e o diário de campo. Nesse texto entendo que o currículo envolve experiências escolares, conhecimentos, relações de poder, cultura, construção das identidades, entre outros. Apoiada nos/as autores/as e nas observações realizadas nos diferentes espaços escolares posso inferir que a escola pesquisada possui práticas educadoras que contemplam os diferentes saberes dos/as alunos/as no que diz respeito à vivência no campo (práticas agrícolas e zoonoses), mas ainda está ausente uma reflexão sobre o PROUCA e suas potencialidades e sobre a educação integral dos/as alunos/as nos tempos-espacos da escola.  
**PALAVRAS-CHAVE:** Currículo. Educação do Campo. Tecnologias.

**ABSTRACT:** The text is cut from a doctoral ethnographic study and proposes an initial reflection on the curriculum of a school field full time with the One Laptop Per Student Program (PROUCA) in Campo Grande/MS. The methodology is a qualitative approach, using as an instrument of data collection through participant observation and field diary. In this text I understand that the curriculum involves school experiences, knowledge, power relations, culture, identity construction, among others. Supported by/the authors/and on the observations made in different school environments can infer that the school has researched practices educators who come from different knowledge/the alumni/with respect to the experience in the field (agricultural practices and zoonosis) but is still missing a reflection on PROUCA and its potential and the integral education of/the students/the time in - school spaces.

<sup>1</sup> Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) e bolsista PROSUP/CAPEL. Email: [giselemorilla@hotmail.com](mailto:giselemorilla@hotmail.com).

**KEYWORDS:** Curriculum. Field Education. Technology.

## Introdução

O presente texto tem como objetivo propor uma reflexão inicial sobre as especificidades do currículo em uma escola do campo do tempo integral que faz parte do Programa Um Computador Por Aluno (PROUCA), no município de Campo Grande/MS. A reflexão que proponho nesse texto é um recorte de uma pesquisa de doutorado em andamento.

Este estudo definiu-se, do ponto de vista metodológico, por uma abordagem qualitativa. Bogdan e Biklen (1994, p. 11) designam de investigação qualitativa: “um campo que contempla uma metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções”.

Como instrumento de coleta de dados utilizo, especificamente trabalhado nesse texto, a observação direta e intensiva com registro em diário de campo.

Para André (1997, p. 2):

As interações de sala de aula ocorrem sempre num contexto permeado por uma multiplicidade de significados que, por sua vez, fazem parte de um universo cultural que deve ser estudado pelo pesquisador. Para entender e descrever esse universo, o pesquisador deve fazer uso da observação participante, que envolve observação, anotações de campo, entrevistas, análises de documentos, fotografias, gravações.

No primeiro momento faço uma reflexão sobre currículo, em seguida faço uma problematização sobre as tecnologias e por último, articulo as reflexões sobre o tempo integral na escola do campo. Apoiada nessas reflexões faço algumas considerações.

## Primeiro sobre o currículo da escola

Currículo é um termo polissêmico, importante na educação e acompanha as mudanças históricas, políticas, econômicas e sociais da sociedade. O currículo envolve experiências escolares, conhecimentos, relações de poder, cultura, construção das identidades, entre outros.

Compartilho com Silva (1995, p. 195) que o currículo:

[...] não está envolvido num processo de transmissão ou de revelação, mas num processo de constituição e de posicionamento: de constituição do indivíduo como um sujeito de um determinado tipo e de seu múltiplo posicionamento no interior das diversas divisões sociais. [...] As narrativas contidas no currículo trazem embutidas noções sobre quais grupos sociais podem representar a si e aos outros e quais grupos sociais podem apenas ser representados ou até mesmo serem totalmente excluídos de qualquer representação.

Ao propor analisar as especificidades do currículo na escola do campo de tempo integral, no município de Campo Grande/MS, estou propondo compreender as atividades que acontecem dentro dessa escola. Conhecer as relações de poder que integram esse currículo que abriga entre outros três itens importantes no seu currículo: escola do campo, escola de tempo integral e o Programa Um Computador Por Aluno (PROUCA).

A escola do/no campo dessa pesquisa atende somente alunos/as residentes na zona rural onde está situada, é de tempo integral e oferece do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental e do 1º ao 3º ano do Ensino Técnico Agrícola, tendo hoje cerca de 330 alunos/as matriculados/as.

Entendo nesse texto por populações do campo e escola do campo o que estabelece o Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010:

§ 1º Para os efeitos deste Decreto, entende-se por:

I - populações 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; e

II - escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo.

Conforme pontua Silva (1995, p. 194): “se, ao produzir o currículo, somos também produzidos, é porque podemos ser produzidos de formas muito particulares e específicas. E essas formas dependem das relações específicas de poder”.

Neste sentido, entendo que a Educação do Campo precisa ser pensada com base nas articulações do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) vislumbrando um currículo que contemple as necessidades e expectativas das populações do campo, no sentido de contribuir para a sua emancipação.

Das observações realizadas nos diferentes espaços da escola percebo que atividades propostas pelos/as professores/as aos alunos/as tornam-se significativas à medida que os/as docentes explicitam a importância daquele conteúdo para a vida prática do/a aluno/a.

No 2º ano do ensino fundamental pude observar que a professora alfabetizando as crianças utiliza quebra-cabeças na brinquedoteca (registro do diário de campo, 11/04/13) com sílabas de figuras (objetos, animais, alimentos) que fazem parte da realidade dos/as alunos/as, ou seja, elementos que eles/as conhecem bem.

Ao participar de uma aula de prática na avicultura com o 6º ano do Ensino Fundamental pude observar (registro do diário de campo, 22/03/13) que o aluno que mais perguntou ao professor sobre cada procedimento dentro do aviário foi o que tem no sítio em que mora criação de galinhas, os/as demais alunos/as apenas realizaram as tarefas sem nada indagar.

Na observação de uma aula da disciplina de Turismo e Gestão do 3º ano do Ensino Técnico Agrícola (registro do diário de campo, 11/04/13) percebo que os/as alunos/as, ao apresentarem em grupo, municípios do interior do estado de Mato Grosso do Sul, a ênfase nas apresentações de todos/as centrava-se nos aspectos econômicos da agricultura e pecuária.

Como pontua Candau (2011, p. 13): “Não é possível conceber uma experiência pedagógica ‘desculturalizada’, isto é, desvinculada totalmente das questões culturais da sociedade. Existe uma relação intrínseca entre educação e cultura(s)”.

A autora ainda ressalta que (2011, p. 31): “[...] é importante promover processos educacionais que permitam que identifiquemos e desconstruamos nossas suposições, em geral implícitas, que não nos permitem uma aproximação aberta e empática à realidade dos ‘outros’”.

Dentro das práticas pedagógicas observadas até o momento percebo que os/as alunos/as interagem mais, participam mais das aulas quando o assunto está relacionado às práticas do campo (agricultura e zoonoses). E, percebi por meio das observações que do 6º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Técnico Agrícola os/as alunos/as utilizam com frequência os aparelhos celulares e laptops.

Apoiada em Candau (2011, p. 34):

Os educadores e educadoras estão chamados a enfrentar as questões colocadas por esta mutação cultural, o que supõe não somente promover a análise das diferentes linguagens e produtos culturais, como também favorecer experiências de produção cultural e de ampliação do horizonte cultural dos alunos e alunas, aproveitando os recursos disponíveis na comunidade escolar e na sociedade.

Acredito ser importante que a escola construa um currículo que além de contemplar as diferenças culturais incorpore os artefatos tecnológicos presentes no cotidiano dos seus/suas alunos/as.

### **O currículo da escola do campo e as tecnologias: uma articulação em construção**

Conforme afirmamos no início do texto a escola do campo pesquisada é de tempo integral e participa do Programa Um Computador Por Aluno (PROUCA) de acordo com o Decreto nº 7.750, de 8 de junho de 2012 que tem como objetivo promover a inclusão digital nas escolas da rede pública.

Kenski (1998) defende a ideia de que as tecnologias existem desde a pré-história, ou seja, elas sempre existiram e afirma:

O universo de aparelhagens de que nos servimos diariamente redimensionam as nossas disponibilidades temporais e os nossos deslocamentos espaciais. O tempo, o espaço, a memória, a história, a noção de progresso, a realidade, a virtualidade e a ficção são algumas das muitas categorias que são reconsideradas em novas concepções a partir dos impactos que, na atualidade, as tecnologias eletrônicas têm em nossas vidas (KENSKI, 1998, p. 60-61).

O que percebemos é que com o advento da Internet o espaço e o tempo de ensinar que antes se restringia ao ir à escola, hoje, estão ampliados, há novas possibilidades.

As tecnologias nos proporciona a possibilidade de acesso ao que está além dos muros das escolas, nos possibilita acesso às bibliotecas, aos museus, aos teatros, a um universo de informações que bem orientadas nos levam a produção de novos conhecimentos.

Segundo Fantin e Rivoltella (2010, p. 3): “as mídias digitais guiam uma transformação do perfil do usuário do status de espectador ao de produtor” (grifo dos autores). A pesquisa desses autores contribui para pensarmos em como as tecnologias estão presentes na vida dos docentes.

Barreto (2003) traz ao cerne da nossa discussão sobre as tecnologias e a educação, pontos importantes, como: a não neutralidade das tecnologias e as relações de poder nelas existentes e, o fato das tecnologias nascerem em outra ciência e serem introduzidas na educação.

Também Freitas e Leite (2011) trazem uma importante afirmação para nossa reflexão:

Para não tendermos à demonização ou à panaceia, não podemos esquecer que qualquer tecnologia não é apenas fruto da inteligência do homem, mas parte também de um processo histórico-evolutivo, político e econômico, constante da sociedade na qual este homem está incluso (FREITAS; LEITE, 2011, p. 17).

Apoiados nessa afirmativa nos cabem compreender como um currículo para a escola do campo de tempo integral com o Programa Um Computador Por Aluno (PROUCA) possa ser emancipador.

Entendo que para trabalhar no projeto Um Computador Por Aluno os/as professores/as necessitem de uma formação específica para essa realidade e por meio das observações já realizadas, ainda iniciais, percebo que o uso do PROUCA na escola não é constante.

Os/as alunos/as do 1º ao 7º ano do Ensino Fundamental receberam e personalizaram cada um o seu laptop, mas somente os/as alunos/as do 6º e 7º anos do Ensino Fundamental podem ficar direto com ele e inclusive levar para casa. Os/as alunos/as do 8º

ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Técnico Agrícola utilizam seus próprios notebooks.

Ao acompanhar uma aula do 2º ano do Ensino Fundamental (registro diário de campo dia 27/03/13) percebo que os/as alunos/as estão sendo alfabetizados/as e a professora solicita o carrinho com os laptops das crianças. Quando o carrinho chega a professora entrega os laptops com os carregadores a um por um dos/as alunos/as chamando-os/as nominalmente. Eles/as ligam os seus laptops e jogam um pouco e já desligam e novamente a professora os recolhe chamando os/as alunos/as nominalmente, esse procedimento dura quarenta minutos.

Outra aula observada com o uso dos laptops pelos/as alunos/as foi do 4º ano do Ensino Fundamental (registro diário de campo dia 27/03/13) em que a professora entrega aos seus/suas alunos/as os laptops nominalmente e os deixa jogar. Depois de trinta minutos a professora recolhe os laptops nominalmente. Percebo que os/as alunos/as ficam agitados/as durante a entrega dos laptops, mas depois que está cada um com o seu eles/as ficam concentrados em suas carteiras jogando.

Percebo por meio das observações, que faço nos diferentes espaços da escola, que os/as alunos/as tem utilizado as tecnologias mais para jogar do que para pesquisa e outras atividades pedagógicas.

Sampaio e Leite (1999, p. 15) afirmam: “que torna-se necessário preparar o professor para utilizar pedagogicamente as tecnologias na formação de cidadãos que deverão produzir e interpretar as novas linguagens do mundo atual e futuro”.

Entendemos com as autoras acima citadas que a formação do/a docente hoje, deve ser pensada em toda a sua complexidade, desde a formação inicial à formação continuada que não pode e nem deve ser superficial e nem aligeirada. Que a formação contemple o uso das tecnologias de modo a problematizá-las, bem como instrumentalizá-la para que sua utilização pedagógica seja adequada.

Entendemos que é importante que a escola pesquisada compreenda que além de assegurar em seu currículo os diferentes saberes, precisa inserir o uso das tecnologias como um meio de favorecer a pesquisa e o processo de ensino e aprendizagem possa utilizar os diferentes espaços e tempos da escola de tempo integral.

### **Articulações entre escola do campo e tempo integral**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - Lei nº 9394/96) afirma que: “Art. 34. A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola”.

A escola pública de horário integral, segundo Maurício (2009, p. 26-28) pressupõe alguns condicionantes: que a criança precisa gostar da escola e a escola pode e deve lançar mão do que ela tem de possibilidade de prazer; que a escola seja um laboratório de soluções tornando tempo e espaço condições para formular propostas que tenha o encontro, a convivência como eixo para desenvolver conhecimento; que a escola tenha como pressuposto a aprendizagem e não a reprovação; que seja uma política de governo que assegure recursos materiais e humanos; e que tanto os professores quanto os alunos queiram passar por esta experiência de desafios.

Com base nas observações iniciais realizadas, até o momento, percebo que os/as alunos/as gostam de estar na escola. Essa escola oferece diferentes espaços geográficos e percebo que os/as docentes os utilizam nas diferentes atividades pedagógicas que desenvolvem.

Arroyo (2012, p. 35) afirma que: “Uma política de Estado que garanta mais tempo compulsório de escola poderá ser uma forma de avançar nesses direitos e uma forma de

garantir tempos-espacos de um viver mais digno.” Os direitos a que Miguel Arroyo se refere são os reivindicados pelos movimentos sociais.

O autor ressalta que:

Os conteúdos, as didáticas, as avaliações terão de ser repensados para assegurar o direito primeiro aos educandos de recuperar, ao menos nas salas de aula, seu viver, sua condição corporal, espacial, temporal inseparáveis do direito ao conhecimento, à cultura, aos valores, à formação plena como seres humanos (ARROYO, 2012, p. 43).

As observações realizadas e registros no diário de campo mostram que a escola ainda tem um caminho a percorrer com relação a essa reflexão proposta por Arroyo. Nesta perspectiva destaca as avaliações efetuadas na escola, as mesmas possuem características que se aproximam do que se denomina de pedagogia tecnicista, ou seja, os/as alunos/as sentam-se em fileiras nas salas de aula, as provas são entregues e é lida pelo/as docentes, e deve ser respondida de acordo com o que está posto no livro didático (registro em diário de campo, 12/04/13).

Titton e Pacheco (2012, p. 153) pontuam que: “Um novo paradigma de educação integral vem sendo construído e, portanto, vive-se um período de transição, de mudanças de representações, de relações de poder”.

Podemos afirmar, com base nas observações e registros no diário de campo que a escola está em “transição”, pois ao mesmo tempo em que trabalha questões complexas como o acolhimento/articulação com os diferentes saberes dos/as alunos/as não consegue pensar uma proposta de avaliação condizente.

### Algumas considerações

A partir dos dados coletados nas observações participantes e com base nos/as autores/as que embasam minhas reflexões posso inferir que a escola do/no campo de tempo integral com o Programa Um Computador Por Aluno possui práticas educadoras que contemplam os diferentes saberes dos/as alunos/as no que diz respeito à vivência no campo (práticas agrícolas e zoonozes), mas ainda falta uma reflexão sobre o uso do PROUCA e suas potencialidades e sobre a educação integral dos/as alunos/as no tempos-espacos da escola.

### Referências

- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Tendências atuais da pesquisa na escola. **Caderno CEDES**, v. 18, n. 43, Campinas, Dec., 1997. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=s0101-32621997000200005](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0101-32621997000200005)>. Acesso em: 22 fev. 2012.
- ARROYO, Miguel Gozales. O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver. In: MOLL, Jaqueline et al. **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espacos educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012.
- BARRETO, Raquel Goulart. Tecnologias na formação de professores: o discurso do MEC. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 271-286, jul/dez, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n2/a06v29n2.pdf>>. Acesso em: 10 out.2012.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora; LDA, 1994.
- BRASIL. IBGE/PNAD. **Decreto nº 7.352/2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação e Reforma Agrária (PRONERA). Brasília, 2010.
- BRASIL. **Decreto n. 7.750, de 8 de junho de 2012**. Regulamenta o Programa Um Computador por Aluno - PROUCA e o Regime Especial de Incentivo a Computadores para Uso Educacional - REICOMP. BRÁSLIA: Presidência da República, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 9.394/96 de 20 de dezembro**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbnl.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbnl.pdf)>. Acesso em: 24 fev. 2012.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2011.

FANTIN, Monica; RIVOLTELLA, Pier Cesare. **Interfaces da docência (des)conetada: usos das mídias e consumos culturais de professores**, 2010. Disponível: <<http://www.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT16-6512--Int.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2012.

FREITAS, Adriano Vargas; LEITE, Lígia Silva. A educação e a sociedade tecnológica. In: \_\_\_\_\_. **Com giz e laptop: da concepção à integração de políticas públicas de informática**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

KENSKI, Vani Moreira. Novas tecnologias: o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente. **Revista Brasileira de Educação** [online], 1998, n. 8, p. 58-71. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n08/n08a06.pdf>> Acesso em: 10 out. 2012.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso. Escritos, representações e pressupostos da escola pública de horário integral. In: MAURÍCIO, Lúcia Velloso (Org.) **Educação integral e tempo integral. Revista Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 1-165, abr., 2009.

SAMPAIO, Marisa Narcizo; LEITE, Lígia Silva. **Alfabetização tecnológica do professor**. 5.ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.) **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 190-207.

TITTON, Maria Beatriz Pauperio; PACHECO, Suzana Moreira. A construção de novas relações no cotidiano. In: MOLL, Jaqueline et al. **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

Recebido em: 22/10/2013

Aprovado para publicação em: 05/10/2014