

UM COMPUTADOR POR ALUNO: SENTIDOS DE TEMPO E DESAFIOS CURRICULARES CONTEMPORÂNEOS

Fernando Cesar Sossai

Professor dos Departamentos de História, Design e Sociologia da UNIVILLE
fernando.sossai@univille.br

Ilanil Coelho

Professora do Departamento de História e do Mestrado em Patrimônio Cultural e
Sociedade da UNIVILLE
ilanil@uol.com.br

Resumo: este artigo é um fragmento do projeto Aulas conectadas? Mudanças curriculares e aprendizagem colaborativa entre as escolas do Programa Um Computador por Aluno (PROUCA) em Santa Catarina, financiado pelo CNPq. As reflexões elaboradas nessa pesquisa foram construídas com base numa empreitada metodológica organizada em duas etapas: inicialmente realizamos um levantamento bibliográfico sobre os conceitos estruturantes do projeto (educação, tecnologias da informação e comunicação, currículo) e, posteriormente, com base em variados documentos coletados em campo, passamos à análise das práticas pedagógicas dos educadores das escolas catarinense que aderiram ao PROUCA. A partir desse arranjo teórico-metodológico percebemos que os sentidos de tempo que atravessam o currículo se revelam e tomam forma nos variados usos de tecnologias da informação de comunicação na escola.

Palavras-chave: educação; tecnologia da informação e comunicação; PROUCA.

Abstract: this article is a fragment of the project Classes connected? Curricular changes and collaborative learning between schools PROUCA in Santa Catarina. The reflections developed in this research were based on a methodological enterprise organized in two stages: initially conducted a bibliographic study on the structural design concepts (education, information technology and communication, curriculum) and then based on various documents collected in field, we start the analysis of teaching practices of educators from schools that joined the PROUCA. From this arrangement theoretical and methodological perceive that the senses of time going through the curriculum unfold and take shape in the varied uses of information technologies of communication in school.

Keywords: education, information technology and communication; PROUCA.

PENSAR O PROUCA NO CRUZAMENTO COM OS ESTUDOS CURRICULARES

Um Computador por aluno. Eis o nome do programa governamental que parece ser a estratégia de futuro do Ministério da Educação (MEC) para revolucionar a educação no Brasil. Criado em 2007, o PROUCA, como é conhecido, foi iniciado simultaneamente em cinco cidades do país: Palmas, Brasília, São Paulo, Pirai e Porto Alegre. A época, ainda como uma “experiência piloto”, o programa foi diretamente responsável pela distribuição de 150 mil microcomputadores para 380 escolas da rede pública.



Figura 1: UCA. Disponível em: <<http://pro-uca-sc.blogspot.com.br/p/apresentacao.html>>. Acesso: 20 ago. 2012.

Não tardou muito e a “experiência piloto” foi incorporada a agenda de futuro da educação brasileira sob a forma de uma lei. Por meio da Lei 12.249, de 14 de junho de 2010, o PROUCA, e tudo mais que a ele estivesse relacionado, foi oficializado com a promessa de promover:

a inclusão digital nas escolas das redes públicas de ensino federal, estadual, distrital, municipal ou nas escolas sem fins lucrativos de atendimento a pessoas com deficiência, mediante a aquisição e a utilização de soluções de informática, constituídas de equipamentos de informática, de programas de computador (software) neles instalados e de suporte e assistência técnica necessários ao seu funcionamento (Lei 12.249, de 14 jun. 2010).

Articulada a dois outros projetos do Ministério da Educação – o Programa Nacional de Tecnologia Educacional, o PROINFO, e o TV Escola – essa lei forneceu o

lastro para, só no ano de 2010, ocorrer a distribuição de 375 mil microcomputadores para alunos do ensino básico de 372 municípios brasileiros (BRASIL, 2012a).



Figura 2: “em Janeiro de 2010 o consórcio CCE/DIGIBRAS/METASYS foi dado como vencedor do pregão N° 107/2008 para o fornecimento de 150.000 laptops educacionais a aproximadamente 300 escolas públicas já selecionadas nos estados e municípios”. Disponível em: <<http://www.cceinfo.com.br/uca/index.php>>. Acesso: 20 ago. 2012.

Em sintonia com os compromissos assumidos, em 2010, pelo então presidente do Brasil, Luiz Inácio Lula da Silva, a 08 de junho de 2012, por meio do Decreto 7.750, a presidenta Dilma Rousseff decidiu estimular a produção industrial de laptops educacionais de baixo custo. Para garantir que o PROUCA não fosse interrompido pela falta de microcomputadores, a presidenta oficializou o “Regime Especial de Incentivo a Computadores para uso Educacional – REICOMP”, o qual desobriga, até 31 de dezembro de 2015, os fabricantes de laptops educacionais das seguintes exigências:

- I – do Imposto sobre Produtos Industrializados - IPI incidente na saída do estabelecimento industrial de matérias-primas e produtos intermediários destinados à industrialização [...], quando adquiridos por pessoa jurídica habilitada ao Regime;
- II – da Contribuição para o PIS/PASEP e da Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social – COFINS incidentes sobre a receita decorrente da: a) venda de matérias-primas e produtos intermediários destinados à industrialização dos equipamentos mencionados no caput do art. 2º [laptops educacionais], quando adquiridos por pessoa jurídica habilitada ao Regime; e b) prestação de serviços, por pessoa jurídica estabelecida no País, à pessoa jurídica habilitada ao Regime, quando destinados aos equipamentos mencionados no caput do art. 2º; e
- III – do IPI, da Contribuição para o PIS/PASEP-Importação, da COFINS-Importação, do Imposto de Importação e da Contribuição de Intervenção no Domínio Econômico destinada a financiar o Programa de Estímulo à Interação Universidade-Empresa para o Apoio à Inovação, incidentes sobre: a) matérias-primas e produtos intermediários destinados à industrialização dos equipamentos mencionados no caput do art. 2º, quando importados

diretamente por pessoa jurídica habilitada ao regime; e b) o pagamento de serviços importados diretamente por pessoa jurídica habilitada ao Regime, quando destinados aos equipamentos mencionados no caput do art. 2º (Lei 7.750, de 8 jun. 2012).

Para além de mais um programa governamental voltado à difusão de tecnologias da informação e comunicação na escola, o que parece estar em evidência quando o assunto é o PROUCA é o desejo de atualizar as escolas públicas brasileiras às novas demandas da sociedade contemporânea: instrumentalizá-las para que sejam capazes de dialogar com a dinamicidade de nossos tempos e, acima de tudo, estejam mais bem preparadas para lidar com estudantes desejosos por digitalidades. Essa assertiva pode ser identificada numa entrevista concedida pelo atual ministro da educação, Aloizio Mercadante. Segundo ele, hoje se experimenta uma “velocidade tecnológica [...] muito maior do que a capacidade que a escola tem de processá-la”. Desse diagnóstico, na acepção de Mercadante, o PROUCA seria, então, uma “estratégia sólida para que a escola possa formar e preparar essa nova geração para o uso de tecnologias da informação” (BRASIL, 2012a).

Sensíveis a centralidade do PROUCA nas atuais políticas nacionais de educação do Brasil, neste artigo, analisamos os sentidos de tempo que se desdobram do processo de implantação e recontextualização do PROUCA numa escola pública¹ participante do projeto “Aulas Conectadas? Mudanças curriculares e aprendizagem colaborativa entre as escolas do PROUCA em Santa Catarina”, financiado pelo CNPq. Apoiados em fontes variadas, problematizamos a crença escolar de que as tecnologias da informação e comunicação, transmutadas pelo PROUCA em tecnologia escolar, seriam capazes de romper a estabilidade dos arranjos de tempo vivido na escola, sobretudo aqueles relacionados com a sua disciplinarização sob a forma de presente, passado e futuro.

Levando em consideração as contribuições advindas dos estudos curriculares, tentamos, ainda, analisar os desejos educacionais que transpassam diferentes documentos sobre o PROUCA sem perder de vista as formas pelas quais ele vem sendo recontextualizado nos e pelos fazeres cotidianos de alunos e professores do ensino básico. Ao adotar essa postura teórica metodológica nossa expectativa é a de melhor compreender como a sedução contemporânea por tudo digitalizar avança, abriga e se reconfigura quando do contato com o *modus* escola de fazer educação. Eis parte do

¹ Trata-se da Escola Ensino Fundamental Padre Theodoro Becker, localizada na cidade de Brusque, distante cerca de cem quilômetros da capital do estado de Santa Catarina, Florianópolis.

desafio de se pensar o Programa um Computador por Aluno no cruzamento com os estudos curriculares...

SANTA CATARINA EM TEMPOS DE PROUCA: CONTEMPORANEIDADE, RECONTEXTUALIZAÇÕES E O CURRÍCULO ESCOLAR

“O dia 12 de novembro de 2010 entra para a história da educação de Brusque como o dia em que a Escola Ensino Fundamental Padre Theodoro Becker começou a sua metamorfose: da escola da celulose para a escola digital”². Foi assim que Pedroso, integrante da equipe de professores-formadores do Programa Um Computador por Aluno (Núcleo Santa Catarina), descreveu a “caminhada” rumo a “escola digital” de uma instituição educacional do município de Brusque, localidade distante cerca de 100km de Florianópolis (Pedroso, 2012).

Deflagrado em dez cidades diferentes de Santa Catarina (Florianópolis, Agrolândia, Brusque, Caçador, Chapecó, Herval d'Oeste, Jaraguá do Sul, Joinville, São Bonifácio e Tubarão), o início do PROUCA em Santa Catarina remonta ao ano de 2010.



Figura 3: “cidades com Programa UCA em Santa Catarina”. Disponível em: <<http://pro-uca-sc.blogspot.com.br/p/apresentacao.html>>. Acesso: 20 ago. 2012.

² Fundada em 02 de março de 1969, a Escola de Ensino Fundamental Padre Theodoro Becker situa-se à Rua Bertholdo Todt, número 1501, no bairro Bateas, na cidade de Brusque, estado de Santa Catarina. Mantida pela Secretaria Municipal de Educação, funciona durante os períodos matutino e vespertino, conta com cerca de 400 alunos e possui uma equipe integrada por 34 docentes.

A época, junto a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), foi constituída uma “Equipe de Formação e Pesquisa do Projeto UCA de Santa Catarina (Equipe UCA-UFSC)” a partir de uma ação orquestrada com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, na pessoa da professora Dra. Léa Fagundes. De modo geral, os trabalhos da Equipe UCA-UFSC se concentraram ao redor dos seguintes objetivos:

- Operacionalizar a proposta de capacitação, voltada ao uso pedagógico intensivo e adequado do laptop educacional em escolas públicas selecionadas [...] em todas unidades do Estado de SC, mediante diversas ações estruturadas entre o Ministério da Educação, Universidades, Secretarias de Educação e seus órgãos regionais de ensino, os Núcleos Estaduais e Municipais de Tecnologia Educacional – NTE/M e as escolas públicas selecionadas para implementação da fase II do projeto UCA.
- Acompanhar e registrar por meio de diversos métodos as ações das distintas etapas planejadas para a Fase II do Projeto UCA.
- Estabelecer sistemática de avaliação e desempenho aplicados ao Projeto.
- Desenvolver instrumentos de avaliação em consonância com a sistemática de avaliação.
- Desenvolver pesquisa que identifique as práticas pedagógicas inovadoras com o laptop educacional conectado e indicação de referenciais da mudança curricular necessária à escola no novo contexto da sociedade do conhecimento e do UCA (Cerny; Ramos, 2012a).

A fim de suportá-los, um conjunto de ações foram estrategicamente pensadas: a Equipe UCA-UFSC se comprometia a realizar estudos das experiências de países que implantaram programas educacionais semelhantes, assim como difundir em terras catarinenses as recomendações da Formação Brasil UCA. Para além disso, a aludida equipe também se responsabilizava pela:

- [realização de] visitas às escolas, aos NTE's e aos mantenedores para apresentação do Projeto e da Equipe e também para encaminhar orientações concernentes às responsabilidades destas entidades e destes profissionais;
- criação do Repositório de documentos online relativos ao projeto, a infra-estrutura e o funcionamento, dados das escolas, professores, NTE's e mantenedores;
- elaboração de documentação de orientação (*release* para a imprensa sobre a questão da segurança contra furto, guias para as Secretarias de Educação, guias para os Diretores das Escolas com acompanhamento e orientações iniciais sobre a chegada dos laptops nas escolas e sobre a instalação da rede *wireless* do Programa (estrutura física e servidor). (Cerny; Ramos, 2012a).

Em se tratando do envolvimento das escolas catarinenses que participavam dessa etapa piloto do PROUCA, ao que tudo indica, o marco simbólico das ações parece ter

sido a realização de um encontro de “capacitação [...] dos membros da Equipe de Formação e do Grupo de professores-multiplicadores”, promovido entre os dias 23 e 25 de agosto de 2010, em Florianópolis, tendo como foco a “liderança para uma gestão articulada de todo o processo” (Equipe UCA-UFSC, NTE/M e escolas). Dessa atividade participaram aproximadamente cinquenta profissionais da educação que representavam cada um dos municípios onde seria implantado o PROUCA, quais sejam: Agrolândia, Brusque, Caçador, Chapecó, Florianópolis, Herval D’Oeste, Jaraguá do Sul, Joinville, São Bonifácio e Tubarão. (Cerny; Ramos, 2012a).

Em sintonia com essas tratativas, no final de setembro e ao longo dos meses de outubro e novembro de 2010, os laptops passaram, de fato, a ser distribuídos para as escolas de Santa Catarina que aderiram ao PROUCA. Em meio a atribulações de toda ordem, no final desse ano o saldo era o seguinte: de um total de onze, três escolas ainda nem tinham começado a usar os laptops e apenas cinco delas possuíam a “rede UCA funcionando” (Cerny; Ramos, 2012a). Explicamos...

Ocorre que, em Jaraguá do Sul, cidade do nordeste de Santa Catarina, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Waldemar Schmitz recebeu os laptops do PROUCA somente em fevereiro de 2011. Os gestores do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina consideraram inadequado implantar tal programa enquanto a rede wireless não estivesse disponível aos alunos e professores. E, no Centro de Educação Adolfo Hedel, no município de Agrolândia (afastado 270km de Florianópolis), entendeu-se que o envio dos computadores apenas no apagar das luzes do ano letivo inviabilizava o uso pedagógico da máquina.

Nessa mesma direção, ainda pesaram algumas dificuldades técnicas, como “os problemas no acesso à internet” e, especialmente, um fato:

No mês de dezembro de 2010, das 11 escolas de SC, apenas 5 estavam com a rede UCA funcionando [...] sendo que em três delas [...] foi necessária intervenção da Equipe UCA-UFSC [...] em parceria com os técnicos dos municípios para efetivar a instalação do servidor (apesar da rede *wireless* estar instalada nessas escolas – os servidores foram deixados nas escolas dentro das caixas). (Cerny; Ramos, 2012a).

Da explanação que fizemos sobre a historicidade do PROUCA em Santa Catarina se torna possível perceber que o translado “da escola da celulose para a escola digital”, como dito pelo professor-formador Pedroso (2012), de um ponto de vista operacional, não foi nada tranqüila. E, na garimpagem de outros documentos que dão conta da implantação desse programa na Escola Ensino Fundamental Padre Theodoro

Becker, pode-se ver que a “metamorfose” por ele propalada parece ter caráter eminentemente retórico.

De acordo com a leitura de Pedroso (2012), o processo de consolidação de uma “escola digital”, em Brusque, teria sido iniciado no dia momento em que “cada aluno recebeu o seu *classmate* [laptop do PROUCA]”, ou seja, passou a ser portador de “um computador de mão (laptop) com diversas funcionalidades: conecta à Internet sem fio (wireless), grava som e vídeo, edita texto, planilha de cálculo e apresentações de slides, tem jogos educacionais e muito mais”. Além disso, a máquina teria, ainda, a capacidade de garantir “conectividade e mobilidade” tanto para os alunos quanto aos professores.

Enfrentando as palavras deste professor-formador com o Relatório de Implantação do PROUCA na Escola de Ensino Fundamental Padre Theodoro Becker³, identificamos alguns descompassos. O mais aparente deles, diz respeito a dificuldade de recarregar as baterias de cada laptop cedido aos alunos dessa escola. Chamamos a atenção para o que se revela nas dobras da seguinte citação.

Os professores multiplicadores do PROUCA da Escola Theodoro Becker [...] criaram como solução paliativa para o recarregamento dos uquinhas [laptops] o uso dos estabilizadores dos computadores do Proinfo que estão instalados no Espaço Pedagógico Informatizado (ESPIN). Em média ele conseguem recarregar 40 uquinhas por seção. O recarregamento é feito de acordo com a demanda dos professores que usam os laptops educacionais com os alunos em sala de aula (Cerny; Ramos, 2012b).

Além da utilização reduzida dos laptops distribuídos pelo PROUCA, dessa conjuntura decorria a indisponibilidade do uso do Espaço Pedagógico Informatizado da escola em sua plenitude, assim como que o avanço do mundo “digital” celebrado por Pedroso (2012) obrigava-se a dialogar com uma infra-estrutura projetada para salvaguardar, dentre outros, papéis.

De um ponto de vista pedagógico (e curricular), a recontextualização do PROUCA naquela escola, no segundo semestre de 2010, revela-se também profícua à nossa reflexão. Dadas as limitações desse artigo, acreditamos ser pregnante alguns esclarecimentos sobre como entendemos as fontes que nos alcançaram quando da pesquisa de campo realizada na Escola Ensino Fundamental Padre Theodoro Becker.

Segundo o historiador italiano Carlo Ginzburg (1989, p. 177) o que convencionamos como sendo “a realidade” é uma coisa “opaca” e somente por meio

³ Ano base 2010 e produzido pela Equipe UCA-UFSC da qual ele também fazia parte (Cerny; Ramos, 2012b).

dos seus “sinais e indícios” se torna possível decifrá-la. Experiências sociais que já se foram jamais poderão ser reproduzidas, tampouco compreendidas, em sua totalidade, uma vez que o acesso a elas só pode ocorrer de modo indireto – “a partir dos seus efeitos”. O trabalho de investigação sobre o passado seria, então, “comparável ao do médico, que utiliza os quadros nosográficos [descrição das doenças] para analisar o mal específico de cada doente. E, como o do médico, o conhecimento histórico é indireto, indiciário, conjetural” (Ginzburg, 1989, p. 157).

Na acepção desse historiador, cada fragmento pretérito seria como os fios que dão forma a um tapete: somente é possível enxergar a “trama densa e homogênea” do tecido, ou “a coerência do seu desenho”, se mirarmos um número considerável de seus pontos “em várias direções” (Ginzburg, 1989, p. 170).

Embasados nas assertivas de Carlo Ginzburg, acreditamos que cada fonte que coletamos na Escola de Ensino Fundamental Padre Theodoro Becker pode ser entendida como vetores; como evidências capazes de impulsionar a reflexão sobre o *todo* e, ao mesmo tempo, sobre a *incompletude* de nosso acesso às experiências educacionais que se valeram dos computadores do PROUCA nesta escola durante os anos de 2010 e 2011. Ou seja, cada fragmento que meticulosamente selecionamos para analisar, evocam e indiciam sentidos pedagógicos tanto presentes quanto ausentes: sinalizam práticas e representações educacionais articuladas pelos mais diferentes interesses, usos e constrictões curriculares do PROUCA.

É o que se pode entrever na citação abaixo a respeito dos usos dos laptops nos dois últimos meses de 2010. Segundo a então diretora da Escola de Ensino Fundamental Padre Theodoro Becker:

a Escola não é mais a mesma. Vimos os alunos estudando, mostrando as atividades uns para os outros. O que um conseguiu fazer ensina para o outro. É visível as mudanças no interesse pela aprendizagem, além do envolvimento dos familiares que também querem aprender como lidar com essa ferramenta pedagógica tecnológica (Cerny; Ramos, 2012b).

Ao articularmos a fala dessa gestora com as narrativas sobre as utilizações dos computadores do PROUCA, as transformações por ela percebidas parecem derivar de um processo de reorganização dos fazeres pedagógicos de cada uma das disciplinas da matriz curricular oficial para o ensino fundamental. Ilustrativo disso são as apropriações do programa pelos professores de Língua Portuguesa e Língua Inglesa:

o [...] Um Computador por Aluno, foi colocado em prática pelos professores de Língua Portuguesa e Língua Inglesa que desenvolveram o Projeto ECA (Estatuto da Criança e Adolescente) na sala de aula com a 5ª série do Ensino Fundamental. “É fantástico as possibilidades de desenvolvimento de leitura, escrita e outras linguagens que esta ferramenta pedagógica fornece. Com ela podemos realizar leitura e pesquisa ao mesmo tempo, desenvolvendo nos alunos o desejo de saber, do querer aprender sempre mais novos conhecimentos. O laptop propicia aos alunos perceberem, na prática, a relação que existe entre as diversas linguagens, como sons, imagens e escrita”, afirma o professor [de Língua Portuguesa]. Com o uso do laptop os alunos passaram a se interessar mais pela linguagem dos textos, pelo prazer da aprendizagem. [...] A professora de Inglês [...] conta que com o uso do computador dinamizou muito mais as aulas. “Podemos realizar várias atividades e compartilhá-las através de e-mail e do hipertexto” (Cerny; Ramos, 2012b).

De outro modo, o professor de História da mesma escola narrou os usos que fez dos laptops em suas aulas com os alunos do ensino fundamental. Para ele, devido a chegada tardia dos computadores, na metade de novembro de 2010, ainda não era “possível uma utilização mais efetiva, como prevê o programa”. Um fato, em especial, parecia o incomodar, a impossibilidade dos alunos levarem “o computador para casa” e o utilizarem “em tempo integral” (Cerny; Ramos, 2012b). Mesmo diante desses percalços, o docente parecia ainda nutrir um otimismo acentuado em relação à inclusão dessas máquinas nas aulas de História. Disse ele:

[...] o que se pode perceber é que se trata de um instrumento pedagógico que provoca um verdadeiro fascínio nos alunos. É impressionante como essa máquina consegue captar a atenção de todos, indistintamente. Diante disso, com o pouco tempo possível até aqui, fica uma grande expectativa no sentido de uma utilização mais efetiva a partir do próximo ano letivo e, certamente, haverá uma maior aprendizagem com mais esse instrumento de mediação de conhecimento. O que já foi possível fazer, neste ano, foi utilizar os computadores para complementar alguns estudos, através do uso da internet e que possibilitou a observação dos conteúdos sob mais de um ponto de vista. Na 6ª série “uma outra visão da independência do Brasil”; na 7ª série “Conceitos de Capitalismo e Comunismo”, no estudo das Revoluções Russas; e na 8ª série, informações mais abrangentes sobre “a nova República e o plano Real”. O que fica, portanto, ao final deste ano [2010], é uma expectativa muito positiva, para qualificar mais o trabalho educativo (Cerny; Ramos, 2012b).

Em que pesem os esforços dos professores de Língua Portuguesa, de Língua Inglesa e de História para dinamizar suas práticas pedagógicas e as prescrições advindas da matriz curricular da escola onde atuam, não se pode deixar de notar certas permanências; certos acúmulos de passado transbordando o exercício de seus ofícios no presente.

Imiscuídos em seus fazeres, expectativas de futuro carregadas de um tom celebratório em relação às tecnologias da informação e comunicação deixam ver sentimentos de insatisfação com o que foi historicamente acumulado no currículo da escola onde trabalham, tais como a impossibilidade de conciliar “leitura e pesquisa ao mesmo tempo”, conforme dito pelo professor de Língua Portuguesa, a falta de dinamicidade das aulas, como sinalizou a professora de Língua Inglesa, e, nas palavras do professor de História, romper com o caráter monolítico e dogmático de algumas explicações sobre o passado, estudando determinados “conteúdos sob mais de um ponto de vista”.

Ainda nessa mesma direção, não é prolixo dizermos que mais um elemento do passado transpassa os desejos de ruptura com o presente e as projeções de futuro de alunos e professores da Escola de Ensino Fundamental Padre Theodoro Becker: a dimensão abstrata dos conteúdos escolares manuseados em sala de aula. Observemos atentamente o depoimento de dois alunos dessa instituição.

“As aulas ficaram muito mais interessantes. Agora aprendemos com mais vontade” conta o aluno Alisson Cruz. Para a aluna Ana Flávia Duarte “o laptop facilita na aprendizagem dos conteúdos, pois antes os professores faziam o maior esforço para que visualizássemos a matéria para que pudéssemos compreender melhor. Agora é bem mais prático e nossa aprendizagem é melhor” (Cerny; Ramos, 2012b).

É pelo cruzamento entre o contentamento dos alunos com aulas do presente (produzida pela ruptura com as formas pelas quais eram praticadas no passado) às expectativas de futuro dos docentes aludidos, que podemos enxergar os sentidos de tempo e a produção do contemporâneo a época de implantação do Programa Um Computador por Aluno na Escola de Ensino Fundamental Padre Theodoro Becker. Ao que nos parece, nessa *mélange* de sensações temporais, os laptops do PROUCA foram transformados em artefatos capazes de dividir e interpolar temporalidades. Ou melhor, como nos lembra Giorgio Agamben (2009, p. 64) de revelar excertos do que significa “ser contemporâneo”: a projeção das ambições educacionais do dia a dia escolar sobre o “facho de trevas que provém do seu tempo” – a certeza da necessidade de “mudanças” nas maneiras pelas quais se pratica o cotidiano escolar.

PROUCA: SENTIDOS E DILEMAS DE SE PENSAR E SE FAZER CURRÍCULO NO CONTEMPORÂNEO

“O mundo exibido por qualquer obra narrativa é sempre um mundo temporal” (Ricoeur, 1994, p. 15). Assim evidenciou o filósofo francês Paul Ricoeur, em escrito no qual esquadrinhou a dimensão histórica e o caráter narrativo envolvidos na operação de colagem dos sentidos de tempo às experiências sociais de tempo. Para esse intelectual, as acepções de tempo que nos acometem (passado, presente, futuro, contemporâneo etc.) são produzidas pela articulação, mais ou menos organizada, de um “modo narrativo” no interior da própria narrativa (esta também temporal).

Dessa perspectiva, as digressões de Paul Ricoeur nos parecem pertinentes para refletirmos sobre a *assemblage* de temporalidades incrustada no PROUCA. Os depoimentos dos professores e dos alunos frente aos ganhos obtidos com esse programa reiteram nossa posição sobre como ele provoca, no universo escolar, uma espécie de “fissura temporal”. Há claramente a percepção de que o objeto não combina com o espaço-tempo da sala de aula. Em cada um de seus usos, parecem pulular temporalidades fluídas e espaços deslizantes pelos quais rupturas e relações de regulação pedagógica parecem assumir roupagens mais contemporâneas.

Do contato entre órgãos oficiais de educação, professores e alunos se fazem tramas curriculares que abrigam, misturam, enfrentam e opõem sentidos de tempo muito particulares a cultura escolar. O suposto ineditismo pedagógico do PROUCA é recontextualizado por meio de práticas escolares que se valem de um repertório de experiências historicamente acumuladas pelos ofícios de professor e de aluno.

A experiência empreendida pela escola pesquisada explicita sua capacidade de produzir uma política curricular singular a partir desses movimentos de recontextualização; de escapes da homogeneização e da padronização de programas nacionais de educação. Dessa assertiva, e nas pistas de Ball (2001), não é prolixo afirmar que a escola não é palco de implantação de políticas, mas de produção, de fazeres particulares, de apropriação, de reconstrução de toda e qualquer política educacional.

Assim, o desafio de pensar o currículo no diálogo com o emaranhado de temporalidades que cruzam o contemporâneo parece ser a atitude mais acertada para se compreender as recentes políticas nacionais de educação que visam aparelhar as escolas

públicas do Brasil com tecnologias da informação e comunicação, assim como se entender a maneira como as escolas tem reinventado cada uma delas.

Como não poderia deixar de ser, por mecanismos complexos, a contemporaneidade, e suas formas de produzir re-arranjos curriculares, “escolarizam” o novo, destituindo-o do potencial inaugural que preconiza. Em virtude disso, a postura arguta e investigativa diante dos limites e possibilidades das tecnologias de informação e comunicação precisa ser cara a todos os que com elas se envolvem. Eis uma atitude importante a ser edificada no seio de nossa contemporaneidade educacional tão saturada de passados.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. **O que é o contemporâneo? e outros ensaios**. Chapecó: Argos, 2009.

BALL, S. J. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. **Currículo sem Fronteiras**, Porto Alegre, v. 1, n. 2, p. xxvii-xliii, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Assessoria de Comunicação Social do MEC. **Escola não pode ficar à margem da evolução da tecnologia, diz ministro**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17498:escola-nao-pode-ficar-a-margem-da-evolucao-da-tecnologia-diz-ministro&catid=222>. Acesso: 03 abr. 2012a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conheça o UCA**. Disponível em: <www.uca.gov.br/institucional/projeto.jsp>. Acesso: 03 abr. 2012b.

BRASIL. Presidência da República. **Lei 12.249**. Brasília, 14 jun. 2010.

BRASIL. Presidência da República. **Lei 7.750**. Brasília, 8 jun. 2012.

CERNY, Roseli Zen; RAMOS, Edla Maria Faust. Universidade Federal de Santa Catarina. **Relatório da Implantação do Projeto UCA em SC 2010/2011**. Florianópolis, 31 já. 2012a.

CERNY, Roseli Zen; RAMOS, Edla Maria Faust. Universidade Federal de Santa Catarina. Relatório da Implantação do Projeto UCA em SC 2010/2011. **Relatório EEF Padre Theodoro Becker - Brusque**. Florianópolis, 31 já. 2012b.

GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In.: _____. **Mitos, Emblemas, Sinais: Morfologia e História**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. p. 143-180.

PEDROSO, Rogério Santos. **Escola Theodoro Becker começa sua caminhada para a Escola Digital**. Disponível em: <<http://uca-sc.blogspot.com.br/2010/11/escola-theodoro-becker-comeca-sua.html>>. Acesso: 10 jun. 2012.

RICOUER, Paul. **Tempo e Narrativa**: tomo 1. Campinas: Papirus, 1994.