

Gestão do PROUCA: a experiência do projeto piloto na Bahia

Nelson De Luca Pretto¹, Livia Andrade Coelho², Liz Maria Teles de Sá Almeida³

¹Faculdade de Educação – Universidade Federal da Bahia (UFBA)

²Departamento de Ciências da Educação – Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)

³Departamento de Ciências da Educação – Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

nelson@pretto.info, coelho.livia2@gmail.com, lizpitanga@gmail.com

Resumo

No ano de 2010 o governo propõe o Programa Um Computador por Aluno – PROUCA, como uma nova perspectiva de utilização das tecnologias digitais nas escolas públicas brasileiras, no modelo 1:1. Ele é implantando em dez escolas públicas do Estado da Bahia, atendendo aproximadamente a 3.346 alunos, 155 professores. Neste contexto, esse artigo é fruto de uma pesquisa em andamento, que, entre outras questões, discute situações inerentes ao processo de implementação das ações do Projeto nessas escolas, assim como apresenta reflexões sobre as necessidades de reestruturação, reorganização, diálogos interinstitucionais necessários à efetivação das ações previamente estabelecidas para o PROUCA. Constatamos que os problemas que surgiram até o momento são reincidentes, ou seja, foram apontados nos relatórios finais a partir da experiência com o pré-piloto.

Palavras-chave: políticas públicas; escola; tecnologias digitais - PROUCA

Abstract

In 2010 the government proposes to One Computer per Student Program - PROUCA as a new perspective on the use of digital technologies in Brazilian public schools, the 1:1 model. He is deploying in ten public schools in the state of Bahia, serving approximately 3346 students, 155 teachers. In this context, this article is the result of an ongoing study, which, among other issues, discusses situations inherent to the process of implementation of the Project activities in these schools, as well as reflect on the needs restructuring, reorganization, interagency dialogue necessary to the effectuation actions previously established for PROUCA. We note that the problems that have emerged so far are repeat offenders, ie, final reports were identified from the experience with the pre-pilot.

Keywords: public policy; school; digital technologies – PROUCA

Introdução

Diante das mudanças globais que vem acontecendo no mundo nos últimos anos, muito em função das transformações por que vem passando a sociedade contemporânea a partir do seu célere processo de tecnologização, o governo brasileiro vem implantando políticas públicas educacionais que buscam responder aos desafios trazidos pela chamada Sociedade da Informação. Não nos debruçaremos sobre o questionamento desta expressão nem sobre o desenvolvimento de inúmeras políticas nesse campo já que inúmeros artigos foram produzidos sobre o tema ao longo dos últimos anos. Esses programas pretendiam abarcar todos os campos do conhecimento e, obviamente, a educação estava presente. No Brasil o programa foi descontinuado no ano de 2003 e muitas outras ações foram implantadas em diversas áreas como a política sobre o software livre, as diversas e múltiplas políticas de inclusão digital, a importante ação do Ministério da Cultura no campo da Cultura Digital, as políticas de introdução de computadores nas escolas públicas, entre tantas outras.

O que se viu ao longo destes primeiros anos do século XXI é que a ideia de utilização de computadores com o conceito “1 para 1” ganhou espaço e, segundo José Armando Valente, um dos pioneiros no uso da linguagem Logo e dos computadores no Brasil, diversos países passaram a adotar esse modelo (Valente, 2011, p. 23/4). Segundo ele os projetos que buscam implantar computadores no modelo 1-a-1 enfatizam os seguintes aspectos para justificá-los:

aumentar os ganhos educacionais dos alunos, indicado pela melhora nos testes de avaliação nacionais ou internacionais; aumentar o engajamento dos alunos, no sentido de ficarem mais interessados nos assuntos escolares; complementar atividades de aprendizagem baseadas em projetos, já que o aluno poderá usar o seu laptop para ter acesso à informação, colaborar com outros colegas, interagir com especialistas e construir conhecimentos; ampliar a aprendizagem para além da sala de aula, uma vez que os laptops possibilitam a aprendizagem em qualquer lugar e a qualquer momento; tirar vantagem do momento em que os assuntos são tratados em sala de aula para complementar o que está sendo trabalhado, sem ter que se deslocar para outros ambientes na escola; promover a inclusão digital de alunos de classes socioeconomicamente desfavorecidas; finalmente, preparar os alunos para o mercado de trabalho, uma vez que os computadores estão se tornando ferramentas essenciais e a tendência é cada profissional ter o seu computador, como já acontece em muitas profissões. (Valente, 2011, p. 25)

Essas inúmeras justificativas ou, quem sabe, expectativas, se caracterizam como um esforço dos governos no sentido de elaborarem políticas públicas no campo da educação para que considerem o equipar as escolas como uma forma de inseri-las na chamada cultura digital que tem caracterizado a sociedade contemporânea. Uma cultura que tem na sua essência uma mudança na própria forma de percebermos os tempos e os espaços decorrentes das subjetivações e significações humanas (Lévy, 2007). Uma sociedade onde estamos submetidos a novas formas de buscar e produzir informações, de construir conhecimento e de nos relacionar: estamos, pelo menos potencialmente, conectados em rede, vivendo a “sociedade em rede” (Castells 1999).

Neste contexto, consideramos importante pensar a escola enquanto, necessariamente, um ente conectado, não por um modismo, como insiste António Nóvoa em seu Evidentemente

(2005), nem como uma pressão da indústria de equipamentos, mas para que ela possa dar conta dos desafios contemporâneos, dando conta dos desafios contemporâneos.

Para tal, necessário se faz políticas públicas que envolvam, também elas, uma visão sistêmica, complexa, que compreenda que estes desafios não estão aprisionados à um ou outro campo, mas exigem um pensar e ações de integração de áreas e de um regime de colaboração entre os entes federados para implementação das mesmas. Política pública aqui entendida como “uma ação destinada a um público e que envolve recursos públicos” (BONETTI, 2006, p.9), que envolve comprometimento com a efetivação dos eixos principais da política e entre as parcerias estabelecidas, divulgação clara de todos os critérios e demais normatizações utilizadas, que compreenda e contemple no seu processo de implementação às demandas e necessidades imediatas da escola para executar essas ações.

O modelo 1-a-1

Em 2005 Nicolas Negroponte, fundador do MIT (Massachusetts Institute of Technology) em Boston/Estados Unidos, iniciou uma campanha anunciando a possibilidade de que computadores portáteis poderiam ser produzidos pelo preço de US\$100, quando, na época o preço de um computador portátil estava em torno dos US\$2 mil nos Estados Unidos e muito mais caro ainda no Brasil. A estratégia de Negroponte consistia na produção e aquisição em massa desses equipamentos que seriam colocados na mão das crianças e, para tal apresentou o projeto no Fórum Econômico Mundial em Davos, na Suíça¹. Nascia assim, nos Estados Unidos, o Um Computador por Criança (One Laptop per Child – OLPC) e, no mesmo ano, durante o Fórum Econômico Mundial na cidade de Davos, Negroponte apresentou a ideia do projeto e o primeiro laptop modelo XO. Imediatamente depois o próprio Negroponte, juntamente com Seymourt Paper (criador da linguagem de programação para criança LOGO) e Mary Lou Jepsen² vieram ao Brasil para encontros com o governo na tentativa de convencer o governo brasileiro a adotar os XO como parte de uma política pública de grande escala que viabilizaria o custo indicado já que os mesmos seriam desenvolvidos e fabricados por uma ONG criada exclusivamente para esse fim.

Para a viabilização do projeto, e por isso a importância do Brasil, necessário se fazia uma compra em massa destes equipamentos, associando-se ao movimento que se buscava em outros países da América Latina, África e Índia.

Não foi fácil, no entanto, tanto do ponto de vista legal como de concepção do projeto, que o governo aderisse imediata e rapidamente ao projeto. Para estudar a sua viabilidade foi criado na Presidência da República um grupo interministerial para avaliá-lo e, com base em um relatório, sugerir a adesão ou outras alternativas para o tema.

Desde o início deste projeto, percebia-se uma forte resistência tanto na academia como em equipes dentro do Ministério da Educação para a sua pura e simples adoção. De acordo com página institucional do PROUCA na internet³, foram realizados alguns encontros com especialistas brasileiros que debateram intensamente sobre os usos pedagógicos deste tipo de

¹ Disponível em <http://graphics.stanford.edu/~edluong/olpc/history/olpc_history.htm>, acesso em 26.08.2011.

² Disponível em <<http://www.uca.gov.br/institucional/projeto.jsp>>, acesso em 26.08.2011.

³ Disponível em <<http://www.uca.gov.br/institucional/projeto.jsp>>, acesso em 31 de julho de 2011.

tecnologia na educação e, para subsidiar essas discussões, foram elaborados projetos com a Fundação de Apoio a Capacitação em Tecnologia de Informação (FacTI) e a Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP) para validar a solução da OLPC.

No ano de 2006, outras empresas, a convite da FacTI passaram a integrar o corpo técnico que faria um estudo sobre a solução da OLPC: o Centro de Pesquisa Renato Archer (CenPRA) que é uma unidade do Ministério da Ciência e Tecnologia que atua na pesquisa e no desenvolvimento de tecnologia e informação; a Fundação Centros de Referência em Tecnologias Inovadoras (CERTI), instituição destinada à pesquisa tecnológica aplicada voltada a criação de soluções tecnológicas inovadora para a sociedade e o mercado brasileiro; ambas as instituições juntaram-se ao Laboratório de Sistemas Integráveis Tecnológico (LSI) para desenvolver o modelo XO. Diversas outras empresas manifestaram interesse em oferecer soluções para o governo aplicar na educação e, com isso, também entrar neste mercado.

Nesse processo de avaliação dos computadores portáteis, foram realizados testes com os modelos:

MODELO	RESPONSÁVEL PELO APARELHO	FABRICAÇÃO
Classemate PC	Intel	Positivo e CCE (Brasil)
XO	OLPC	Quanta Computers (Taiwan)
Mobilis	Encore (Índia)	RFTelavo (Brasil)

Depois de alguns anos de discussão e análise das propostas e equipamentos apresentados, foi lançado pelo Governo Federal o Programa UCA (PROUCA: Um Computador por Aluno) em 2006. Logo depois, em abril de 2007 o governo federal lançou o Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), que tinha como meta a instalação, até 2010, de computadores em todas as escolas públicas, a formação de recursos humanos, bem como prover conexão gratuita à internet banda larga para todas as escolas públicas do país, com velocidade igual ou superior a 1 Megabyte por segundo até o ano de 2025⁴.

O PROUCA tem como propósito, segundo o MEC (2009, p.1) “criar e socializar novas formas de utilização das tecnologias digitais nas escolas públicas brasileiras, para ampliar o processo de inclusão digital escolar e promover o uso pedagógico das TIC”. Propõe também uma nova forma de utilização das tecnologias digitais nas escolas públicas brasileiras, balizada pela necessidade de: (a) melhoria da qualidade da educação; (b) inclusão digital; (c) inserção da cadeia produtiva brasileira no processo de fabricação e manutenção dos equipamentos. Em 2007, após as avaliações técnicas realizadas pelas equipes do governo, os laptops seguiram para as escolas para iniciarem a primeira experiência batizada de Pré-Piloto. O modelo desenvolvido foi enviado para cinco escolas brasileiras para participarem dessa primeira experiência na modalidade “um para um”. Foram contempladas as cidades de São Paulo (SP), Porto Alegre (RS), Palmas (TO), Piraí (RJ) e Brasília (DF).

⁴ Plano Nacional de Banda Larga – O Brasil em alta velocidade (2009), disponível em <<http://www.mc.gov.br/plano-nacional-para-banda-larga>> acesso em 30 de Agosto de 2011.

O PROUCA, inicialmente como já mencionado, vinculado diretamente à Presidência da república, nasceu em paralelo ao programa PROINFO, que introduziu os laboratórios de informática nas escolas públicas brasileiras.

Segundo o MEC, ao adotar o modelo “um computador para cada aluno”, o governo brasileiro busca garantir às redes públicas de ensino a disseminação do laptop educacional com acesso à internet, como “uma poderosa ferramenta de inclusão digital e melhoria da qualidade da educação” (MEC, 2009).

O que imaginamos como sendo básico para políticas públicas como esta do Projeto Um Computador por Aluno era de estruturar a própria lógica da presença das tecnologias digitais nas escolas – e quiçá nas famílias – tendo como foco uma profunda reflexão na educação como um todo associado com a “inclusão digital”⁵, não só dos alunos das escolas públicas, como também dos seus familiares. Consideramos como sendo de fundamental importância que não só os objetivos dessas políticas estejam claros, como as responsabilidades das partes envolvidas - enquanto unidade executoras diretamente na implementação das ações - sejam públicas e de fácil identificação a todos os atores envolvidos.

Com vistas a uma primeira análise do andamento da implementação do programa UCA no Brasil, faremos, a seguir, uma breve descrição e análise da situação do projeto na Bahia.

O percurso da pesquisa

Trata-se de uma pesquisa de avaliação da implementação do projeto piloto do PROUCA na Bahia, combinando as abordagens qualitativa e quantitativa. Dentre as dez escolas – cinco da rede municipal de ensino e cinco da rede estadual - contempladas pelo Projeto em 2010, definimos como amostra uma escola da rede estadual e as cinco escolas pertencentes à rede municipal.

A amostra levou em consideração que, por pertencerem a sistemas de ensino distintos (Estado e Município) as relações entre os entes federados tendem a acontecer de forma diferente, não só entre si, como entre os demais parceiros do projeto, o que potencialmente poderá influenciar, direta ou indiretamente no seu processo de implementação e, conseqüentemente, nos possíveis efeitos e cumprimento das metas inerentes às ações previstas.

A coleta de dados dar-se-á a partir de entrevista semiestruturada, observações quanto à infraestrutura das escolas e pesquisa documental. Essas entrevistas individuais estão sendo gravadas em áudio e se constituirão um recurso extremamente significativo para os relatos dos sujeitos que estão envolvidos, direta ou indiretamente, com a implementação e execução do projeto. São eles: o secretário municipal e estadual da educação, os gestores das escolas, Núcleo de Tecnologia Estadual - NTE, Núcleo de Tecnologia Municipal - NTM, um professor representante da Instituição de Ensino Superior (IES) Global e o representante do Ministério da Educação (MEC). Essa pesquisa ainda está em andamento.

⁵ Mesmo com a crítica que temos feito ao termo “inclusão digital” (BONILLA, 2010) mantemos a expressão pela sua generalizada utilização e por não ser este o foco deste texto.

O projeto piloto na Bahia: texto e contexto

A trajetória do PROUCA no Estado da Bahia se inicia após o consórcio CCE/Digibrás/Metasyss. no ano de 2010, vencer a licitação para aquisição de 150 mil laptops educacionais para atender as 300 escolas selecionadas. O Projeto previa que o governo federal forneceria os computadores ao tempo que as redes municipais e estaduais fariam a preparação da infraestrutura para funcionamento da internet sem fio. Como parte do Programa, o MEC ofereceria um programa específico para a formação dos professores. Das 300 escolas selecionadas em todo o Brasil para a fase piloto, dez estavam localizadas no estado da Bahia e receberam os laptops entre os meses de agosto e setembro de 2010. São elas:

Tabela 1 – Relação de escolas na Bahia contempladas com o PROUCA.

Escola UCA	Cidade	Região
Escola Municipal Maria Antonieta Alfarano	Salvador	Capital
Colégio Estadual Lindenberg Cardoso	Salvador	Capital
Escola Municipal Prédio Escolar Argentina Castelo Branco	Gandu	Baixo-Sul
Escola Estadual Padre Carlos Salério	Itabuna	Sul
Escola Estadual Júlia Montenegro Magalhães	Cícero Dantas	Semi-árido
Colégio Estadual Professor Dásio José de Souza	Candeias	Metropolitana
Escola Agrotécnica Dr. Francisco M. da Silva	Feira de Santana	Sertão
Escola Municipal Duque de Caxias	Irecê	Chapada Setentrional
Escola Municipal Jesus Bom Pastor	Barro Preto	Sul
Escola Municipal Prof. Edgar Santos	São Sebastião do Passé	Metropolitana

Segundo seus respectivos gestores, essas escolas foram informadas da chegada dos laptops e quantitativo de equipamentos que receberiam por telefone e ou mensagem via e-mail, e que os mesmos seriam entregues por uma transportadora. Nesse mesmo período os gestores receberam também o telefonema de um técnico, dizendo que a escola receberia a visita de uma equipe para instalação dos *access point* em seus espaços, para funcionamento da internet sem fio, e que para isso, seria necessário interromper as atividades na escola por dois dias úteis.

O processo de formação seguia um roteiro estabelecido pelo chamado GTUCA, que elaborou uma proposta de divisão do Programa a partir da existência de Instituições de Ensino Superior (IES) denominadas Globais e de outras, denominadas locais. No caso da Bahia, a IES Global responsável pela orientação da UFBA (IES local) foi a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Esse processo inicial já aponta para as primeiras fragilidades do projeto: de um

lado, a ausência de uma relação dialógica entre as instituições envolvidas no processo e, de outro, a maneira não clara de escolha das escolas e a informalidade com o trato do projeto na relação do MEC com as escolas. O projeto, assim como os laptops, chegam à escola sem nenhum comunicado prévio, sem articulação direta entre o MEC, Secretarias da Educação e as escolas (entendamos como equipes gestoras atuais das unidades escolares). Mesmo compreendendo as dificuldades de execução de uma política desta magnitude e as dificuldades de trato com as diversas instâncias (federal, estadual e municipal) envolvidas no projeto, acreditamos que políticas públicas bem sucedidas demandam um olhar mais intenso e cuidadoso para essa realidade. Nesse sentido, concordamos com Boneti (2006, p.16) ao afirmar que “a instância do local constitui de um importante condicionante, não mais para a elaboração de políticas públicas, mas para a efetivação destas, desde a eficácia da realização da ação até os diversos interesses específicos que esta ação desperta nas pessoas direta e indiretamente envolvidas”. A falta de comunicação e articulação entre estas instâncias tem comprometido diretamente a efetivação de atividades a serem executadas no âmbito do Projeto, assim como encaminhamentos para a resolução de problemas.

Essas questões já haviam sido diagnosticados no pré-piloto do UCA e apresentadas pelo grupo Pensamento Digital, contratado pelo MEC para acompanhar e avaliar as ações do pré-piloto, em exposição em um evento realizado no Instituto Anísio Teixeira, em Salvador/Ba (2010). Percebemos até aqui que, com a implementação das ações do pré-piloto, pouco foi articulado no sentido de solucionar e ou discutir acerca dessas questões. Ou seja, o próprio MEC contrata uma avaliação e não a considera para a continuidade da política. Tal indisposição para solucionar as fragilidades da primeira experiência e possibilitar outras perspectivas por parte do MEC nesta fase piloto se traduz noutras questões vivenciadas pelas escolas baianas, a saber: deficiências na infraestrutura, comprometendo as ações do projeto; deficiência ou ausência de conexão internet; professores desmotivados e que precisam de formação específica; deficiência no modelo de formação, entre outros.

As escolas envolvidas pertencem à rede estadual e municipal de ensino público, no entanto, configura-se um panorama muito semelhante entre estas: problemas de rede elétrica limitada, ausência de tomadas que dem conta da demanda para recarga das baterias, falta de espaço para guarda dos laptops, segurança nas escolas, mobiliário inadequado (carteiras de braço), entre outros. Em alguns casos isolados, o fato de estar vinculada diretamente a rede municipal, o diálogo com as autoridades é mais rápido, no entanto, não garante a solução dos problemas de forma imediata, com a celeridade que a situação demanda, por conta dos recursos financeiros.

As escolas da Bahia que optaram por entregar os laptops aos alunos para que os mesmos fiquem permanentemente com os equipamentos enquanto estiverem matriculados na escola, só o fizeram aproximadamente seis meses depois do início do uso, e motivadas sobretudo, pela ausência de locais para guarda e carregamento das baterias. Algumas unidades não conseguiram um consenso entre professores e pais para que os computadores pudessem ser levados para casa, pois temiam o perigo que estes alunos poderiam correr estando em posse desses equipamentos, uma vez que estas escolas – em sua maioria – ficam situadas em bairros periféricos, que apresentam problemas com drogas e furtos no seu entorno. Em algumas escolas, os laptops só foram retirados da caixa após uma ação denominada “Mutirões UCA”, organizados pelos professores formadores UFBA e NTE, envolvendo toda a escola, em um dia de apropriação

tecnológica em que eles, juntamente com os docentes e funcionários das escolas apresentaram o laptops aos alunos, suas possibilidades e funcionalidades.

Isso nos faz pensar que, as ações para gerenciamento e articulação do PROUCA nas escolas demandam por mudanças que vão desde alterações de documentos (Projeto Político Pedagógico e Regimento Interno da escola) ao repensar as práticas pedagógicas, até aos espaços da escola. Para tanto, faz-se imperativo um envolvimento de toda comunidade escolar com o objetivo de melhor compreender o projeto e visando que a mesma venha a apropriar-se de conceitos fundamentais como autoria, co-autoria, colaboração, cultura digital, mobilidade, entre outros. Complementarmente, além da compreensão teórica destes conceitos, necessário se faz um exercício cotidiano para que os mesmos sejam postos em prática no dia a dia das escolas. O engajamento da equipe escolar no processo de formação constitui-se também como um dos importantes espaços para alinhar as posições da unidade escolar frente ao projeto visando o fortalecimento desta comunidade enquanto grupo.

No dia a dia das escolas observamos grupos de professores verdadeiramente interessados em participar dessa “nova” realidade, mas, impossibilitados de acompanhar as discussões no ambiente virtual, por exemplo, devido à sobrecarga diária de trabalho ou das limitações da conexão da internet. A maioria deles possui dois ou três vínculos empregatícios, firmando uma jornada de três turnos de trabalho, em duas e até três escolas diferentes. Aqueles que não têm a carga horária máxima preenchida encontram-se inscritos em vários cursos de formação, além do envolvimento com outros projetos na escola que, na maioria das vezes, foram enviados verticalmente e eles precisam dar conta. Sobre esta realidade dos docentes em nosso estado, aponta Pretto (2003, p. 40)

precisamos, também, pensar nas condições da escola e do próprio professor, um trabalhador que, sem as mínimas condições, é empurrado, literalmente, para o trabalho de articulação desse universo em constante transformação. A escola é ainda muito precária e as alternativas de cursos a distância, muitas vezes, podem significar um descompromisso do poder público com a sua melhoria.

Neste contexto, faz-se extremamente necessário o apoio e incentivo da equipe gestora da escola para o fortalecimento desse professor. Entretanto, apesar de em quase todas as escolas os gestores terem acolhido o projeto, viabilizando também os espaços e horários para que a formação acontecesse, contudo, as suas demandas na escola e fora dela (secretarias, órgão vinculado a escola, etc.) limitam suas possibilidades de participar mais ativamente das atividades do PROUCA, e por isso delegaram esse acompanhamento ao coordenador pedagógico, a um vice-diretor da escola ou outro professor que tenha afinidade com as TIC. Estas escolas precisarão organizar com os professores momentos de planejamento constante das atividades e adaptar o currículo para utilização das TIC na sala de aula, pois

essa visão de realidade traz consigo mudanças necessárias de essência: o professor está convidado a mudar sua maneira de encarar o conhecimento e o processo de ensino, os critérios de escolha do material de ensino pedem adequação, os currículos precisam atender à especificidade que se apresenta, a interdisciplinaridade é uma tendência, o “tempo de escuta” do professor necessita ser ampliado, e diminuída a tradicional função de falar sozinho, o aluno passa a aprender mais pela visão do que exclusivamente pela audição;

enfim, a escola é chamada para ser parceira do processo e não ficar a reboque dele porque o aluno agora tem com o que contribuir no processo de ensino aprendizagem. (CHRISPINO, 2009, p.31)

Essa perspectiva aponta para uma necessidade imediata: o “tempo de escuta” do professor necessita ser ampliado, e diminuída a tradicional função de falar sozinho. As ações demandam (re)organização do tempo pedagógico dos alunos. Um fator contrário às ações de planejamento - entre outros fatores - é a itinerância dos docentes nas unidades escolares. Durante o processo de formação do projeto um dos maiores entraves tem sido a alternância do quadro de docentes nas escolas: algumas unidades escolares possuem em determinado turnos, apenas um professor efetivo no quadro da escola, sendo os demais estagiários que são substituídos com muita frequência. Os docentes que deixam a escola não voltam a frequentar os ambientes virtuais, tampouco retornam para a formação presencial. Desse modo, torna-se bastante complexa a tarefa da escola de planejar ações em conjunto para inserção dos laptops no cotidiano da escola.

No âmbito da sala de aula a gestão do projeto é efetivada pelo professor em colaboração dos estudantes, entretanto o que se observa - nas poucas unidades em que alguns docentes se arriscaram a trabalhar com os laptops sem a presença de um formador, muitas vezes é a repetição dos modelos instituídos de educação, com o laptop funcionando como uma ferramenta para elaborar um texto, para fazer um cálculo matemático, para a utilização do Tux, ou para as chamadas pesquisas na internet, algumas vezes sem inserir essas atividades e softwares no planejamento da escola. Nessa Perspectiva, Kenski (2007, p. 128) aponta que

[...] as mudanças já ocorrem no movimento cotidiano de alunos e professores, das pessoas em geral, que acessam esses novos espaços de interação, comunicação e aprendizagem. É preciso que as escolas – de todos os graus e níveis de ensino – acordem para a incorporação desses movimentos no cotidiano dos seus cursos. Ou, como diz Umberto Eco, ficarão estagnadas e condenadas à obsolescência.

Faz-se necessário, no âmbito da gestão do projeto, pensar nessas questões organizacionais da escola, no intuito de estabelecer estratégias que diminuam o impacto dessas alterações no quadro de professores e potencializem a utilização dos laptops na perspectiva apontada por Kenski. Há dificuldade de manter uma certa regularidade nas ações por conta dessas mudanças constantes, sendo, no entanto, essa uma realidade concreta no cotidiano escolar que não pode ser desconsiderada. Necessário se faz considerar essas situações e se pensar alternativas concretas que dêem conta desta realidade. Para tanto torna-se urgente uma articulação real e continuada entre as instâncias governamentais, na perspectiva de atuarem em conjunto propondo alternativas e soluções para problemas desta natureza.

Alguns apontamentos

As análises e discussões realizadas ao longo deste texto apontam para algumas situações críticas que interferem na gestão efetiva do projeto UCA. A implementação das TIC nas escolas passa, necessariamente, pela adesão e participação dos entes federativos nesse processo, onde estejam

clara e definida previamente as suas respectivas funções e responsabilidades. São questões fundamentais que precisam estar pactuadas para garantir o mínimo de integração nos encaminhamentos de cunho principalmente administrativo. Nessa perspectiva, a fase inicial de implementação do Projeto nas escolas demanda ajustes ligados à infraestrutura dos prédios escolares, a formação dos professores, gestores e corpo técnico para utilização do laptop, dentre outras situações, o que percebemos estar sendo feito de forma bastante deficiente. Necessário se faz um repensar a estrutura física da escola, incluindo rede elétrica, aquisição do mobiliário, guarda e segurança dos equipamentos, suporte técnico, dentre outros. Repensar o processo formativo dos professores assim como as competências de cada ente federado envolvido na execução visando uma compreensão mais ampla do problema e seu encaminhamento de soluções.

Para a formação dos professores e melhoria das condições do exercício docente, faz-se necessário que a carga horária de formação dos mesmos se efetive dentro da carga horária semanal que o professor cumpre na escola. É uma situação que precisa ser discutida e regulamentada entre a equipe gestora da escola e as secretarias de educação envolvidas.

Ainda pensando em melhor preparar os gestores, estes deveriam receber uma formação que contemplasse todos os aspectos do projeto, pois, acreditamos que seu incentivo e engajamento tem sido fundamental para a execução das ações na escola. Há também uma necessidade de engajar o corpo técnico da escola no sentido de potencializar as ações do projeto no cotidiano, e envolvê-los na resolução dos problemas que surgem das demandas.

Necessário se faz criar uma articulação político-institucional mais coesa, principalmente entre as instâncias governamentais envolvidas com o UCA, este elo é necessário para minimizar as dificuldades que surgem no decorrer do projeto. Esta articulação deve prever alternativas para problemas como os de comunicação, qual seja, clareza nos objetivos e nos métodos, que vão desde a transparência na divulgação dos critérios adotados na escolha das escolas participantes do projeto.

Outro problema que consideramos importante observar e que termina sendo incoerente com um projeto que tem como base o estabelecimento de redes de comunicação é a pouca difusão dos eventos e intercâmbios de experiências entre os Estados envolvidos, o que poderia se tivesse ocorrendo, possibilitar uma troca de experiências visando se pensar em soluções coletivas para os entraves encontrados.

O que temos visto, ao longo do nosso envolvimento nos processos formativos e na pesquisa que realizamos é que as políticas públicas terminam se constituindo, como afirma Maria Helena Bonilla, em “um conjunto de programas e projetos com iniciativas válidas, mas que no processo de implementação não conseguem fortalecer-se mutuamente e atender a todas as demandas das escolas” (2010, p. 51).

Estes são grandes desafios que precisamos enfrentar se, efetivamente, queremos uma radical transformação da realidade educacional no país.

Referências

- BONETTI, Lindomar Wessler. **Políticas públicas por dentro**. Ijuí: Ed. Unijuí, (2006).
BONILLA, Maria Helena Silveira. **Políticas Públicas para inclusão digital nas escolas**.
Revista Motrivivência, Ano XXII, n. 34, p. 40-60, jun./(2010).
BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria da Educação da Distância. **Projeto Um**

- computador por aluno, formação Brasil: projeto, planejamento das ações/curso**, (2009).
- CÂMARA DOS DEPUTADOS. Conselho de Altos Estudos e Avaliação Tecnológica. **Um Computador por aluno: a experiência brasileira**. Brasília: Câmara dos Deputados, (2008) Série Avaliação de Políticas Públicas, n.1.
- CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede - a era da informação: economia, sociedade e cultura**. São Paulo: Paz e Terra, (1999).
- CHRISPINO, Alvaro. **Os cenários futuros para a educação: o exemplo do ensino médio**. Rio de Janeiro: Editora FGV, (2009).
- KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: São Paulo: Papirus, (2007).
- LÉVY, Pierre. **O que é o virtual**. Tradução de Paulo Neves. 8 ed. São Paulo: Editora 34, (2007)
- MEC - Ministério da Educação. **UCA – Projeto um computador por aluno**. SEED, (2009).
- NÓVOA, António. **Evidentemente - Histórias da Educação**. Edições Asa, (2005).
- PRETTO, Nelson De Luca. Desafios para a educação na era da informação: o presencial, a distâncias, as mesmas políticas e o de sempre. In: BARRETO, Raquel Goulart et . all. **Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas**. Rio de Janeiro: Quarteto, 2 edição, (2003)
- RIZO, Gabriela. **Uma reflexão sobre inclusão, pobreza e acesso ao sistema educacional no Brasil recente**. Revista Teias, v.12, n. 24, p. 09-21, jan./abr. (2011).
- SECRETARIA DE MEIO AMBIENTE E RECURSOS HÍDRICOS. **Território de Identidade**. Disponível em: <http://www.semarh.ba.gov.br/mapas/T_Identidade_A0_2007.pdf>. Acesso em: 8 de ago de 2011.