



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

**DIVERSIDADE CULTURAL E MÍDIAS DIGITAIS NA
EDUCAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA DE ENCONTRO
INTERCULTURAL EM UM CONTEXTO ESCOLAR DE
FORTALEZA**

LAVINA LÚCIA VIEIRA LIMA

FORTALEZA– CEARÁ

2013

LAVINA LÚCIA VIEIRA LIMA

**DIVERSIDADE CULTURAL E MÍDIAS DIGITAIS NA
EDUCAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA DE ENCONTRO
INTERCULTURAL EM UM CONTEXTO ESCOLAR DE
FORTALEZA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação, do Núcleo Educação, Currículo e Ensino e da Linha de Pesquisa Tecnologias Digitais na Educação.

Orientador: Alcides Fernando Gussi

FORTALEZA - CEARÁ

2013

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

L698d Lima, Lavina Lúcia Vieira.
DIVERSIDADE CULTURAL E MÍDIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA DE ENCONTRO INTERCULTURAL EM UM CONTEXTO ESCOLAR DE FORTALEZA / Lavina Lúcia Vieira Lima. – 2013.
100 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2013.
Orientação: Prof. Dr. Alcides Fernando Gussi.

1. Mídias Digitais. 2. Diversidade Cultural. 3. Interculturalidade. I. Título.

CDD 370

Lavina Lúcia Vieira Lima

**DIVERSIDADE CULTURAL E MÍDIAS DIGITAIS NA
EDUCAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA DE ENCONTRO
INTERCULTURAL EM UM CONTEXTO ESCOLAR DE
FORTALEZA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação, do Núcleo Educação, Currículo e Ensino e da Linha de Pesquisa Tecnologias Digitais na Educação.

Fortaleza, 27 de fevereiro de 2013.

Prof. Dr. Alcides Fernando Gussi
Universidade Federal do Ceará

Prof. Dr. José Aires de Castro Filho
Universidade Federal do Ceará

Prof^a. Dr^a. Cátia Regina Muniz
Universidade Estadual de Campinas

A Deus e a minha mãe, Lúcia Bernardes,
por me mostrarem que não estou sozinha.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, pelo dom da vida e por me mostrar, em cada passo meu, que está junto de mim.

A minha mãe, Lúcia, pelo exemplo de força, fé e determinação na vida, e pelo incentivo e apoio constantes em todos os momentos.

Ao meu pai, Francivaldo, minha irmã, Laís, minha avó, Neusa, e meu primo, Lima Filho, por permanecerem presentes dentro de mim e me fazerem sentir protegida sempre.

Aos meus primos-irmãos e aos meus tios, pelo apoio e pela força nos momentos em que precisei.

Ao professor Alcides Gussi, pela paciência e atenção dedicadas a mim durante todo o curso e, em especial, pela nova perspectiva apresentada a mim durante a pesquisa.

Ao professor José Aires, pela confiança e pelas oportunidades de crescimento acadêmico e profissional que tem me possibilitado desde meados da minha graduação.

À professora Cátia Muniz que, mesmo distante, esteve disponível sempre que solicitada.

Aos coordenadores e funcionários do curso de Pós-Graduação da Faculdade de Educação, pela atenção ofertada aos alunos sempre que necessário.

Aos demais professores do Programa, pelo profissionalismo.

RESUMO

Com o advento das tecnologias e a possibilidade de contato entre indivíduos de diferentes culturas, por meio de diversas ferramentas hoje disponíveis, o encontro entre distintas culturas, circunscrita ao ambiente escolar, pode se agregar o acesso a ambientes digitais, tais como, sites, vídeos, jogos e blogs. Assim, podemos estar em contato, direta ou indiretamente, com diferentes formas de viver e pensar diferentes da nossa. Nesse sentido, realizamos uma pesquisa em torno do projeto Nossos Lugares no Mundo, do Instituto UFC Virtual, ocorrido no primeiro semestre de 2011, que consistiu em atividades educativas, presenciais e virtuais, envolvendo pessoas de lugares e culturas distintas. Participaram do projeto alunos de duas turmas de 5º ano do Ensino Fundamental de duas escolas municipais, uma da capital e outra de município do interior do estado do Ceará. Esses alunos realizaram atividades educativas presenciais, com auxílio de diversas ferramentas, em que se problematizou a temática da diferença, sobretudo a nacional, envolvendo a presença de dois alunos norte-americanos, participantes de um intercâmbio da UFC, sendo que, depois, todos interagiram sobre essas atividades por meio de um blog. Em nossa pesquisa, investigamos apenas a turma da capital, pois o acompanhamento a esses alunos foi feito de forma mais próxima. A partir da análise das observações realizadas nos encontros presenciais, das atividades desenvolvidas e das entrevistas feitas com alguns alunos, percebemos que os conceitos de cultura e diversidade cultural dos alunos participantes se modificaram, tornando-se mais próximo da Interculturalidade como visão sobre a diferença. Entendemos, a partir dessa análise, que atividades que adequam ferramentas digitais a objetivos de trabalho sobre a diversidade cultural possibilitam o desenvolvimento de aprendizagens que dificilmente seriam possíveis sem essas ferramentas, no caso do projeto, os blogs.

Palavras-chave: Mídias Digitais. Diversidade Cultural. Interculturalidade.

ABSTRACT

With the advent of technology and the possibility of contact between individuals of different cultures, through various tools available today, the encounter between different cultures, confined to the school environment, you can add the access to digital environments, such as websites, videos, games and blogs. So we can be in contact, directly or indirectly, with different ways of living and thinking from our own. In this sense, we conducted a survey around the project *Nossos Lugares no Mundo*, UFC Virtual Institute, which occurred in the first half of 2011, which consisted of education activities, presencial and virtual, involving people from different cultures and places. Students of two classes of 5th grade of elementary school participated in the project, one in the capital and another city in the state of Ceará. These students conducted in-person educational activities, with the help of various tools, which problematized the theme of difference, especially national, involving the presence of two American students, which were participating in an exchange project of UFC, and then all interacted on these activities through a blog. In our research, we investigated only the class of the capital, for monitoring these students was made more closely. From the analysis of the observations made in-person meetings, of the activities and interviews with some students, we realized that the concepts of culture and cultural diversity of the participating students have changed, becoming closer to interculturalism as insight into the difference. We understand, from this analysis, which activities suit digital tools to work objectives on cultural diversity enable the development of learning that would hardly be possible without these tools, in case the project blogs.

Keywords: Digital Media. Cultural Diversity. Interculturality.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Tela inicial do Blog do projeto Nossos Lugares no Mundo	48
Figura 2 – Primeira postagem do Blog do projeto Nossos Lugares no Mundo, convidando os alunos a se apresentarem	51
Figura 3 – Postagem publicada a partir da atividade realizada pelos alunos 2º encontro do projeto	56
Figura 4 – Slide sobre a Guerra Civil Norte-Americana, parte das apresentações sobre aspectos históricos do estado da Georgia	61
Figura 5 – Slide sobre o líder civil Martin Luther King Jr. Parte da parte das apresentações sobre aspectos históricos do estado da Georgia	62
Figura 6 – Postagem sobre a apresentação de slides feita pelos alunos do 5º ano e apresentada aos estudantes norte-americanos e convidados no 4º encontro do projeto	65
Figura 7 – Alguns dos slides elaborados e apresentados pela estudante norte-americana sobre lugares turísticos e personalidades do estado da Georgia	68
Figura 8 – Postagem publicada a partir da atividade de pesquisa sobre os Pontos Históricos de Fortaleza pelos alunos do 5º ano	69
Figura 9 – Alunos lendo exemplares de livros com Literatura de Cordel durante a oficina	72
Figura 10 – Apresentação de dança feita voluntariamente pelos alunos da turma de 5º ano para ilustrar danças típicas das Festas Juninas	76
Figura 11 – Um dos slides elaborados pela estudante norte-americana no qual os alunos identificaram uma semelhança entre a Festa Junina e o Halloween: a maçã do amor	78
Figura 12 – Estória criada coletivamente pelos alunos na lousa da sala de aula	78
Figura 13 – Postagem do texto produzido coletivamente pela turma participante do projeto em Fortaleza	79

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Regras de convivência do Projeto Nossos Lugares no Mundo estabelecidas com os alunos de maneira colaborativa no 1º encontro presencial 51

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	CONSTRUINDO AS BASES EPISTEMOLÓGICAS E METODOLÓGICAS DA PESQUISA	19
2.1	Diversidade Cultural e Tecnologias na escola	19
2.1.1	<i>Cultura e Educação: dois conceitos interligados</i>	19
2.1.2	<i>Tecnologias Digitais de Comunicação no ambiente</i>	23
2.1.3	<i>Os Blogs e a Interação Mediada</i>	25
2.2	Local da pesquisa e sujeitos	28
2.3	A coleta de dados	28
2.4	Análise dos dados	29
3	PROJETO NOSSOS LUGARES NO MUNDO: UM PERCURSO ETNOGRÁFICO DE UM ENCONTRO INTERCULTURAL METODOLOGIA	32
3.1	Projetos anteriores: bases para a elaboração de um projeto	32
3.1.1	<i>Interligando Mundos (2008)</i>	33
3.1.2	<i>Me perdi e me achei no Brasil (2009)</i>	34
3.2	Preparando o início do projeto: contexto e articulação com a escola	35
3.2.1	<i>O projeto de Intercâmbio</i>	36
3.2.2	<i>O projeto Um Computador por Aluno</i>	36
3.2.3	<i>O contexto escolar</i>	38
3.3	Articulação e início do planejamento do projeto Nossos Lugares no Mundo	39
3.3.1	<i>Conhecendo a rotina da turma</i>	41
4	O PROJETO NOSSOS LUGARES NO MUNDO: ENCONTRO ETNOGRÁFICO ENTRE CULTURAS DIFERENTES	47
4.1	Participantes	47
4.1.1	<i>Alunos do 5º ano da escola</i>	47
4.1.2	<i>Estudantes de Intercâmbio</i>	47
4.2	Detalhamento das atividades	47
4.2.1	<i>Primeiro encontro – 18 de maio de 2011</i>	50
4.2.2	<i>Segundo encontro – 24 de maio de 2011</i>	53
4.2.2.1	<i>Impressões sobre os estudantes norte-americanos</i>	57
4.2.2.2	<i>Impressões sobre aspectos da cultura norte-americana</i>	57
4.2.2.3	<i>Impressões sobre o primeiro encontro</i>	57
4.2.2.4	<i>Impressões sobre o projeto como um todo</i>	57
4.2.2.5	<i>Sobre as atividades realizadas</i>	58
4.2.3	<i>Terceiro encontro – 30 de maio de 2011</i>	60
4.2.4	<i>Quarto encontro – 1º de junho de 2011</i>	64
4.2.5	<i>Quinto encontro – 6 de junho de 2011</i>	67
4.2.6	<i>Sexto encontro – 13 de junho de 2011</i>	70

4.2.7	<i>Sétimo encontro – 14 de junho de 2011</i>	71
4.2.8	<i>Oitavo encontro – 15 de junho de 2011</i>	72
4.2.9	<i>Nono encontro – 20 de junho de 2011</i>	75
4.2.10	<i>Décimo encontro – 21 de junho de 2011</i>	79
4.2.11	<i>Décimo primeiro encontro – 22 de junho de 2011</i>	81
4.2.12	<i>Último encontro – 27 de junho de 2011</i>	82
4.3	Entrevistas com os alunos: a Interculturalidade a partir do ponto de vista dos estudantes	82
4.3.1	<i>A cidade de Fortaleza</i>	83
4.3.2	<i>O interior do estado</i>	84
4.3.3	<i>A cultura norte-americana</i>	86
4.3.4	<i>Expectativas para o projeto</i>	87
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
5.1	A construção da Interculturalidade no âmbito do projeto	89
5.2	A mediação da tecnologia nessa construção	90
	REFERÊNCIAS	91

1 INTRODUÇÃO

Ao iniciar a pesquisa, nos pareceu adequada uma reflexão sobre os caminhos percorridos academicamente até o presente momento. Desde a infância, a paixão pela leitura e a busca pelo conhecimento se fizeram presentes em nossa vida, assim como o gosto pelas brincadeiras que imitavam o dia-a-dia das professoras da escola: não apenas brincávamos de “escolinha”, como elaborávamos atividades “mimeografadas” com recortes de revista ou jornais, por exemplo. Dessa forma, o respeito ao profissional da educação sempre foi parte de nossa formação pessoal. Desde cedo, tivemos em nossos professores exemplos de amor pela profissão, embora esta venha sendo cada vez mais desvalorizada em nossa sociedade.

Ao final da vida escolar, o vestibular nos foi apresentado em momento de grande dúvida, pois durante os anos finais do ensino médio, várias direções nos pareceram boas: Direito, Psicologia, Pedagogia, Letras, Ciências Sociais... Mas sempre na área das Ciências Humanas, pois o ser humano, a sociedade e os modos de vida sempre nos foram fonte de curiosidade e de reflexão.

Assim, em nossa primeira tentativa, o curso de Psicologia foi escolhido, no qual não obtivemos sucesso. No ano seguinte, o curso de Pedagogia nos pareceu mais adequado. O vestibular foi feito para este curso, depois de pesquisas e conversas com profissionais da área, que nos mostraram que as disciplinas estudadas nesse curso eram exatamente aquelas que mais apreciávamos: História, Psicologia, Filosofia, entre outras.

Após o sucesso no vestibular, iniciamos o curso no início do ano de 2004, descobrindo a cada dia novas perspectivas e possibilidades de atuação profissional. Foi-nos aberto um mundo novo, através de debates e reflexões sobre a realidade da escola brasileira. Assim, desde o início da graduação, o contexto em que vivemos (nacional e regionalmente) foi analisado e discutido de várias maneiras, em diversas disciplinas.

Ao final do terceiro semestre, concorremos a uma bolsa no Programa de Educação Tutorial (PET-Pedagogia), obtendo êxito e permanecendo bolsista por exatos dois anos. Nesse tempo, com orientação da prof^a. Dr^a. Ana Karina Morais de Lira, trabalhamos, prioritariamente, com a Educação Inclusiva, através do Projeto Acessibilidade, envolvendo o uso do Dosvox¹ na educação de pessoas cegas. Também no âmbito do próprio PET, como bolsista, desenvolvemos atividades de mini-cursos, oficinas e grupos de estudos, como ministrantes e/ou organizadoras, o que contribuiu

¹Sistema computacional baseado no uso intensivo de síntese de voz, desenvolvido pelo Núcleo de Computação Eletrônica (NCE) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), que se destina a facilitar o acesso a microcomputadores por pessoas cegas de forma independente.

para nossa formação profissional e acadêmica. Em paralelo, também iniciamos pesquisas sobre qualidade na Educação Infantil, tendo o apoio da prof^a. Dr^a. Silvia Helena Vieira Cruz; porém, as pesquisas tiveram de ser interrompidas devido a uma greve dos professores do município à época (a pesquisa envolvia observação participante em creches da rede municipal de educação de Fortaleza).

Ao final dos dois anos como bolsista do PET, saímos do programa, pois fomos selecionadas para uma bolsa de CNPq, com orientação do prof. Dr. José Aires de Castro Filho, a qual estava destinada ao desenvolvimento e aplicação de Objetos de Aprendizagem na escola. Nesse momento, estávamos participando voluntariamente do Grupo de Pesquisa e Produção de Ambientes Informatizados e Objetos de Aprendizagem (PROATIVA²) havia seis meses. Iniciamos, assim, um trabalho mais aprofundado na área de Informática Educativa (o que já havia sido introduzido, quando trabalhamos no Projeto Acessibilidade, acima mencionado), desenvolvendo Objetos de Aprendizagem (OA) e realizando aplicação desses OA no contexto escolar, a fim de analisar sua funcionalidade e utilidade no trabalho do professor e na aprendizagem dos alunos (Fernandes *et. al.*, 2008a; Fernandes *et. al.*, 2008b; Lima, 2008).

Essa fase em que participamos da elaboração dos OA desde o início, acompanhando todo o desenvolvimento e produção deles, até a aplicação junto ao público alvo, nos proporcionou oportunidades de reflexão sobre a qualidade dos materiais educativos disponíveis no mercado para uso na escola. Também pudemos comparar os usos do computador na realidade atual aos usos que tivemos na educação básica. O contato com o computador era, à época, quase que exclusivamente feito na escola, onde tínhamos a ‘aula de informática’, uma vez por semana. Nessas aulas, entre o 5º e o 8º anos tivemos contato com softwares educacionais (Logo e SBW), os quais estudamos, posteriormente, em aulas de Informática na Educação (na graduação, ministrada pelo prof. Dr. José Aires) e com ferramentas de escritório (Word e Excel), de forma descontextualizada e isolada.

Assim, entendemos que nossa própria experiência como estudante nos foi útil em nossa formação profissional e acadêmica, pois nos possibilitou uma reflexão sobre a real utilidade do computador na escola. Talvez em decorrência disso, nosso principal objetivo na elaboração e aplicação dos OA na escola sempre foi a realização de atividades contextualizadas, ou seja, integradas aos conteúdos estudados em sala de

²<http://www2.virtual.ufc.br/proativa/>

aula, e que fossem realmente facilitadoras da aprendizagem: o uso do computador teria de possibilitar algo que dificilmente poderia ser realizado sem ele. Nesse contexto, participamos ativamente da elaboração e desenvolvimento dos OA “Histórias Fantásticas” e “Por uma vírgula”³, na área de Linguagem, tendo como público alvo as séries iniciais do ensino fundamental.

Nos anos seguintes, ainda no PROATIVA, nos envolvemos de maneira diversificada em projetos envolvendo a diversidade cultural e o uso de ferramentas digitais na escola, com estudantes universitários de intercâmbio e alunos da graduação. Esses projetos serão detalhados no Capítulo 2, mas se faz necessário dizer que essas experiências nos trouxeram novas e importantes reflexões e aprendizagens acerca do convívio entre pessoas de culturas diferentes dentro do contexto brasileiro. A diversidade cultural passou a ser não apenas objeto de nossa pesquisa, mas também parte da nossa visão de mundo, o que consideramos válido e essencial ao desenvolvimento de trabalhos na área educacional em geral (escola e universidade).

Ao final da Graduação, tivemos a oportunidade de atuar como professora na educação superior – presencial e virtual – em faculdade particular e como tutora à distância dos cursos Semi Presenciais de Graduação da UFC. Como tutora, tivemos que viajar diversas vezes para cidades do interior cearense e lidar com alunos de diferentes realidades sociais, econômicas e, principalmente, culturais, o que, a nosso ver, nos trouxe ganhos profissionais imensuráveis à medida que nos proporcionou perceber como a escola e a universidade são vistas por essas pessoas e como trabalhar de forma a atender da melhor forma possível seus anseios de aprendizagem e colaborar para a sua formação acadêmica.

Um ano após a colação de grau – durante o qual atuamos profissionalmente – iniciamos o curso de Pós-Graduação na Faculdade de Educação da UFC, em agosto de 2010. Embora tendo estudado um pouco de Sociologia e Filosofia na Educação durante a Graduação, o curso de Pós-Graduação nos foi apresentado como oportunidade de novos estudos sobre os conceitos de Cultura e Diversidade Cultural, agora mais aprofundados, como base para a realização do projeto na escola e sua posterior análise, que será apresentada nesta dissertação.

Assim, iniciamos nossa discussão entendendo a cultura de determinado povo ou grupo como aquilo que o diferencia dos outros povos e o que determina a

³ Disponíveis em: <http://www2.virtual.ufc.br/proativa/>.

forma como essa diferença é vista pelos seus indivíduos. O contato entre indivíduos de culturas diferentes é inevitável, principalmente em nosso contexto atual, em que informações sobre o que acontece em lugares distantes fisicamente chegam às pessoas em tempo real, e em que as distâncias físicas são superadas por meio dos diferentes usos de tecnologias digitais de informação e comunicação (as TDIC). Além disso, a convivência, presencial ou virtual, entre pessoas de culturas diferentes, com hábitos e formas diferentes de ver o mundo, tem sido cada vez mais frequente e valorizada, em um mundo cada vez mais globalizado e diverso culturalmente. Assim, a escola também deve atentar para a formação *para* a diversidade cultural, ou seja, formar os alunos para a vida em um contexto pluricultural.

No Brasil, onde a população tem como base histórica uma formação enraizada na ideia da miscigenação étnica e cultural, a abordagem sobre a diversidade cultural dentro do ambiente escolar tem sido centro de algumas discussões, dentre elas, oficialmente, a que resultou na elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais – Temas Transversais: Pluralismo Cultural (BRASIL, 2001). Através dele, o Ministério da Educação destaca que nosso país tem a possibilidade de estabelecer uma relação aberta com o mundo devido à sua história de diversidade cultural.

Dessa forma, a escola como espaço de socialização e aprendizagem intencional e sistematizada, também deve envolver atividades nas quais os alunos estejam em contato com culturas diferentes, assim como atividades que utilizem seu contexto e suas manifestações culturais, por exemplo, como meios de valorização da sua própria cultura, frente às demais.

Nesse sentido, diversas são as ações do Governo Federal para fomentar e incentivar o contato e vivência com as tradições culturais do país, como forma de valorização destas pelas novas gerações. Dentre as políticas de apoio e reconhecimento da Cultura como necessidade básica e direito de todos os brasileiros, destacamos o Programa Mais Cultura, criado em 2007. Através dele, “o Governo Federal incorpora a cultura como vetor importante para o desenvolvimento do país, incluindo-a na agenda social – com status de política estratégica de estado para atuar na redução da pobreza e a desigualdade social”⁴. Algumas ações do programa incluem atividades no âmbito das escolas, objetivando vincular o ensino a experiências culturais e artísticas das comunidades em que se inserem, e nas universidades, onde os ambientes como centros

⁴ Fonte: <http://www.cultura.gov.br/mais-cultura>, acessado em 20/02/2013.

de produção artística e cultural junto às comunidades locais. Assim, ações envolvendo a cultura e suas diversas manifestações tem sido parte de trabalhos desenvolvidos dentro do ambiente escolar a fim de possibilitar a valorização dessas manifestações pelos alunos como parte daquilo que nos distingue como povo.

Também entendemos que a escola deve levar em conta a presença das ferramentas tecnológicas nas atividades do cotidiano da sociedade e pensar essas ferramentas como novas estratégias de aprendizagem. Assim como dissemos mais acima, o computador e suas ferramentas devem vir para somar ao ambiente escolar, não para substituir outros materiais (livros ou jogos, por exemplo).

Nesse sentido, dentro da escola pode haver um esforço para o aproveitamento de ferramentas tecnológicas para ampliar o aprendizado dos alunos por meio do contato com outras formas de viver e pensar, diferentes das suas. Diversos recursos podem ser usados para possibilitar esse contato. Dentre eles, destacamos os Blogs, entendidos, aqui, como ferramenta que pode auxiliar e/ou facilitar aprendizagens de conteúdos escolares por alunos que estejam distantes fisicamente, no tocante à pluralidade cultural.

Assim, a questão da relação entre diferentes culturas no espaço escolar em interface com ferramentas de comunicação, sobretudo presentes no meio virtual, deve ser discutida, a fim de possibilitar a realização de atividades de discussão acerca das identidades culturais dos alunos, promovendo debates e interação entre indivíduos de culturas diferentes, objetivando a construção do respeito ao diferente, à diversidade.

Acreditamos que, através de atividades envolvendo temas transversais – no caso, a diversidade cultural – e a partir das experiências dos alunos, é possível discutir a questão da diversidade dentro do ambiente escolar, como ocorrido nas experiências de Fernandes (2009) e Lima (2010) – que serão citadas mais adiante e que serviram como inspiração para o presente trabalho. Nos dois casos, foram realizados contatos entre alunos de lugares e culturas diferentes através de ferramentas de comunicação (fóruns de uma comunidade virtual de aprendizagem e webconferência, respectivamente), a fim de possibilitar trocas culturais entre os participantes. Essas trocas proporcionaram a elaboração e construção de diferentes materiais digitais acerca de suas culturas.

A partir do entendimento de que as TDIC podem ser ferramentas que possibilitam o contato entre culturas diferentes e da compreensão do seu potencial educacional, o projeto Nossos Lugares no Mundo, alvo de nossa pesquisa nesta dissertação, foi realizado. Com o objetivo de colocar alunos de escolas e de lugares

diferentes em contato, por meio da Internet, com diferentes atividades de trocas culturais, o projeto tomou como foco assuntos específicos, escolhidos em planejamento com os professores das escolas participantes. Os trabalhos desenvolvidos (em diversos formatos) foram publicados e discutidos pelos participantes em um blog, criado para e “alimentado” durante o projeto.

Esta dissertação tem como objetivo analisar a construção do entendimento pelos participantes acerca da diversidade cultural no âmbito do projeto Nossos Lugares no Mundo, a partir da aproximação entre eles, nas atividades educativas, presenciais (nas escolas participantes) e virtuais (por meio do blog construído).

A seguir, temos o Capítulo 1, em que apresentamos uma discussão teórica sobre as categorias analíticas e temas norteadores deste estudo, além dos Procedimentos Metodológicos de Investigação, no qual apresentamos as estratégias de coleta de dados utilizadas e o planejamento de análise desses dados. No Capítulo 2, apresentamos o contexto do projeto Nossos Lugares no Mundo, onde a presente pesquisa foi realizada. No Capítulo 3, analisamos os dados coletados e as aprendizagens desenvolvidas e, por fim, no Capítulo 4, temos as considerações finais.

2 CONSTRUINDO AS BASES EPISTEMOLÓGICAS E METODOLÓGICAS DA PESQUISA

Este capítulo consiste em uma discussão teórica acerca de algumas categorias analíticas e temas relevantes a este estudo, por consistirem a base para a análise dos dados a ser feita mais adiante, e no qual a metodologia também está presente.

2.1 Diversidade cultural e tecnologias digitais na escola

Discutiremos, aqui, os conceitos de [1] Cultura e Educação, por entender que o trabalho com a diversidade dentro da escola deve ser pautado em uma compreensão clara da relação entre os dois conceitos; [2] Tecnologias Digitais de Comunicação, sobre a mediação de ferramentas no ambiente escolar; e, por fim, os conceitos de [3] Interação, para que possamos entender de que forma o contato entre os indivíduos se dá no contexto estudado, seja ele virtual ou presencial.

2.1.1 Cultura e Educação: dois conceitos interligados

O conceito de cultura não é um consenso, embora seja trabalhado e discutido por diversos autores. Podemos, a priori, dizer que se trata de características compartilhadas por um determinado grupo, como a língua, os hábitos alimentares, a forma de se vestir, e até mesmo a forma de pensar e agir. Pessoas nascidas em países diferentes (ou até mesmo em grupos sociais diferentes dentro de uma mesma comunidade) aprendem, por exemplo, a se cumprimentar de forma diferente. É clássico o exemplo dos dois beijinhos no rosto, típico cumprimento brasileiro, mas que tem variações entre estados (em São Paulo, por exemplo, o costume é que se dê apenas um beijo no rosto, enquanto que em Fortaleza é hábito que se dê dois), gesto ao qual é adicionado o abraço entre amigos mais próximos. Todas essas variações de uma mesma ação (o cumprimento) podem ser identificadas como culturais. “Mesmo as necessidades básicas da espécie – como a reprodução e a alimentação – são realizadas de acordo com regras, usos e costumes de cada cultura particular”. (ARANHA e MARTINS, 2005, p. 21).

A cultura pode ser caracterizada como “um processo acumulativo, resultante de toda a experiência histórica das gerações anteriores”. (MACHADO, 2001, p. 24). Isso porque esses hábitos e costumes são passados de geração em geração sem que se perceba, pois são ensinados e aprendidos no dia-a-dia, pela observação e repetição, mas também pela reflexão sobre a necessidade e adequação de determinado gesto ou ação dentro de um contexto. Assim, podemos dizer que a cultura é a produção e reprodução

por um grupo humano de um modo de viver e se relacionar com o mundo e com os outros (SIDEKUM, 2003).

Geertz (1989) faz uma breve análise da discussão sobre o conceito, questionando tanto a definição fixa e imutável do conceito como a aceitação de ideias por alguns autores sem um estudo sobre as mesmas. Segundo ele, a antropologia (cujo estudo se faz em torno do conceito de cultura) “tem se preocupado cada vez mais em limitar, especificar, enfocar e conter” (p. 14). Mesmo quando se tornam antigas ou ultrapassadas, o que aconteceu, segundo ele, com o conceito de Cultura, há certa resistência em propor novas formas de pensar e definir o referido conceito.

A partir desse debate, o autor propõe a visão da cultura de forma mais dinâmica. Segundo ele, o conceito de cultura

é essencialmente semiótico. Acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura de significado (GEERTZ, 1989, p. 15).

Partindo dessa definição, entendemos que cultura é a interpretação dos diversos significados construídos dentro de um determinado contexto. Assim, qualquer gesto ou ação deve ser interpretado dentro da situação em que ocorre, devendo esta e seus sujeitos serem conhecidos de maneira profunda pelo pesquisador, para que ele possa interpretar esses gestos e ações de forma adequada e correta, entendendo seus significados dentro do ambiente e da situação em que acontecem. Geertz, defende que, para interpretar a cultura, o pesquisador deve compreender essa teia de relações de significados e, então, descrevê-los. Essa análise e descrição devem ser, segundo o autor, densas⁵.

Sendo assim, a cultura não é estática, pois interagindo com o meio e refletindo sobre a própria vida, o homem tem “a capacidade de transformar-se, transformando o meio, de criar símbolos e de transmitir conhecimento”. (VALENTE, 1999, p. 15). Essa transmissão de conhecimentos é o que podemos chamar, em um sentido mais amplo, de Educação.

Para Gusmão (1997), o objetivo principal da educação é o de que o indivíduo se insira na ordem social, ou seja, em um “nós coletivo”, por meio de atividades formais e também pela experiência, pelo convívio com outros indivíduos e

⁵ Falaremos mais sobre Etnografia e as formas de apreender os conceitos de culturas na metodologia da pesquisa.

com o meio em que se encontra. Assim, o homem aprende a viver em sua sociedade. Segundo Valente (1999),

Esse processo de criação e transmissão contínuas do conhecimento conforma aquilo que chamamos de processo cultural. Tal processo é inseparável da condição social do homem. (...) Porque implica o conhecimento e o aprendizado, é o processo educacional. (p. 16).

Ou seja, no próprio cotidiano, estamos em contato com os aspectos constituintes da comunidade em que estamos inseridos, aprendendo pelo contato, repetição e prática as regras e hábitos que nos tornam parte dela. A Educação se dá, então, como um processo contínuo e permanente de transmissão de conhecimentos considerados importante para cada grupo com o qual temos contato.

A escola, como espaço onde se realiza a educação formal dos indivíduos, tem papel importante nessa transmissão dos conhecimentos de determinada sociedade através das gerações, bem como na constituição e reprodução de uma identidade coletiva, como argumenta Forquin (1993):

Educar, ensinar, é colocar alguém em presença de certos elementos da cultura a fim de que ele deles se nutra, que ele os incorpore à sua substância, que ele construa a sua identidade intelectual e pessoal em função deles. Ora, um tal projeto repousa necessariamente, num momento ou noutro, sobre uma concepção seletiva e normativa da cultura”. (idem, ibidem, p.168).

Assim, considerando a discussão acerca da interface entre cultura e educação, já abordadas, uma questão se coloca: de que forma as relações entre indivíduos de culturas diversas se faz?

A relação entre culturas pode ser definida como a forma como os indivíduos e grupos sociais lidam com a alteridade, construída na relação “que se estabelece entre o ‘eu’ e o ‘outro’, aquele que é diferente de mim” (GUSSI, 2001). Entende-se que o resultado dessa relação depende da visão do sujeito que observa o outro, da forma como ele interpreta as características culturais do outro, como estabelece parâmetros de igualdade e diferença em comparação com a sua própria cultura e de que forma esses padrões influenciam a construção do respeito pela diferenças em ambos os indivíduos.

A esse respeito, Sidekum coloca que o homem “tem consciência de si e determina-se como realidade oposta a outras realidades com as quais se relaciona historicamente” (2003, p. 238). Ou seja, cada um se reconhece como indivíduo pertencente a uma determinada cultura (ou a determinadas culturas) e essa percepção o coloca frente a outros indivíduos, pertencentes a culturais mais ou menos diferentes da sua. Dessa forma, “a alteridade supõe, portanto, não o ‘eu’ e o ‘outro’, separados em si mesmos, mas sim, sempre uma relação entre o ‘eu’ e o ‘outro’” (GUSSI, 2001). Essa relação, percebida por cada um, deve se desenvolver de forma a possibilitar situações de

conhecimento, não de conflito. Assim, quanto maior o contato com aspectos culturais alheios ou distantes dos seus, maior a possibilidade da construção da alteridade pelos indivíduos, ou seja, de relações saudáveis de conhecimento acerca do “outro”, além do reconhecimento dos próprios aspectos culturais, aqueles que o constituem.

Diante disso, entendemos que o trabalho com a diversidade cultural dentro do ambiente escolar deve ser pautado por atividades que proporcionem questionamentos e debates para a construção da alteridade pelos alunos de forma crítica, porém sem preconceitos. Ou seja, que os alunos vejam, através do trabalho em sala de aula ou no contexto da escola como um todo, diferenças e semelhanças entre eles próprios e outros indivíduos não pertencentes ao seu contexto, a fim de que construam um conhecimento sobre a diversidade livre de julgamentos. O objetivo deve ser o entendimento de que a própria diversidade é o que constitui a humanidade como ela é, uma comunidade plural e multifacetada.

Essa forma de ver o outro (que chamamos de alteridade) pode ser construída de diferentes formas. Dentre essas formas, destacamos aqui o Multiculturalismo e a Interculturalidade, a fim de que tais conceitos possam colaborar para o entendimento das relações estabelecidas durante a pesquisa que será aqui apresentada.

O Multiculturalismo, de origem norte-americana, pode ser definido como a “necessidade de compreender a sociedade como constituída de identidades plurais”. (CANEN, 2002, p. 61). Nesse sentido, há dois conceitos acerca do termo Multiculturalismo. O primeiro se confronta com a questão da homogeneização das diferentes culturas para a construção de uma identidade nacional norte-americana da década de 1960. Assim, o autor defende que:

é válido que os diferentes grupos não queiram se desfazer de suas culturas; a pluralidade de vozes que compõem um país deve ser ouvida para que sua cultura se entenda de modo não estereotipado e para que se faça da diversidade uma forma de ampliar-se o conhecimento da espécie humana, una do ponto de vista biológico mas ricamente diversificada do ponto de vista cultural. (Coelho, 1997, p. 263).

Ou seja, é a aceitação, por parte de seus sujeitos, da existência de culturas distintas em um determinado ambiente.

A segunda definição de Multiculturalismo é aquela que o interpreta como sendo uma ação cultural, ou seja, resultado das relações estabelecidas em uma determinada sociedade, ou uma fabricação cultural, quando se promove o contato entre culturas a fim de se transformar (com algum objetivo específico) essa cultura maior, que abrange as menores. Dessa forma, essa definição se faz sempre de forma

contextualizada, ou seja, depende das relações que se estabelecem em um contexto específico.

Em contraponto ao multiculturalismo, surge o conceito de Interculturalidade, relacionado ao campo de reconhecimento da alteridade como elemento essencial para pensar a diversidade cultural (SIDEKUM, 2003). A Interculturalidade busca:

desenvolver concepções e estratégias educativas que favoreçam o enfrentamento dos conflitos, na direção de superação das estruturas socioculturais geradoras de discriminação, de exclusão ou de sujeição entre grupos sociais. (FLEURI, 2005).

Seguindo a afirmação desse autor, estapesquisabusca entender o contato entre os indivíduos participantes do projeto, pertencentes a culturas distintas, na abordagem da Interculturalidade, levando em conta como se estabelece a alteridade entre os grupos de culturas distintas no contexto educativo, em atividades presenciais e virtuais.

A seguir abordaremos outro tema essencial a nossa análise: o uso de Tecnologias Digitais no ambiente escolar, já que em nossa pesquisa pretendemos analisar as atividades de interação realizadas entre os indivíduos de culturas diferentes também através de ferramentas digitais de comunicação.

2.1.2 Tecnologias Digitais de Comunicação no ambiente escolar

De acordo com Machado, atualmente a escola perdeu seu papel de “transmissão da tradição dos adultos, e passou a dividir o espaço com os meios de comunicação” (2001, p. 76). Ou seja, com o acesso cada vez mais facilitado às informações, em tempo real, e por diversas ferramentas, o conhecimento formal, antes construído apenas dentro dos muros da escola, também pode ser construído de forma mais autônoma e diferenciada, a partir do acesso a informações em sites, blogs e comunidades virtuais, por exemplo, o aluno pode acrescentar ou confrontar os conteúdos discutidos em sala de aula.

Dessa forma, a própria dinâmica escolar tem sido modificada pela inserção dos meios de comunicação e informação, e tem valorizado cada vez mais a interação entre os alunos, destes com as ferramentas digitais e a cultura e os conhecimentos que os alunos trazem de fora. Nesse sentido, entendemos que a utilização das tecnologias na forma de softwares, objetos de aprendizagem e comunidades de aprendizagem, por exemplo, pode permitir atingir novos objetivos educacionais.

Sobre isso, Teixeira defende que deva haver uma proposta para uma nova educação, a partir das possibilidades de acesso às informações, “especialmente em razão da amplitude alcançada pelas tecnologias e pela própria instantaneidade desenvolvida pelos meios de comunicação”. (2002, p.9). Entendemos que o que o autor coloca em cheque é o formato tradicional de educação, o qual consiste em atividades centradas no professor e no livro didático como únicas fontes de conhecimento, frente a uma gama maior de fontes de informação e de ambientes de debate disponibilizados pela Web 2.0⁶.

Acerca do assunto, Pontes (2011, p. 24) afirma que “as ferramentas disponíveis propiciam que o usuário abandone a sua posição de receptor passivo, tornando-se também produtor de conteúdo, o que descentraliza a emissão e permite que mais vozes possam se manifestar na internet”. Ou seja, através da rede mundial de computadores, os estudantes não acessam somente informação, mas diferentes formas de compreender essa informação.

Nesse contexto, a educação, mais do que nunca, se dá em outros ambientes além dos físicos. Os ambientes virtuais, seja no formato de jogos, blogs, comunidades de aprendizagem ou redes sociais, possibilitam não apenas o acesso a informações pela visão de diferentes autores, mas também a manipulação dessa informação de formas diferentes e o debate sobre ela entre pessoas de ambiente, contextos e culturas diferentes. Assim, “a interação social já não se estabelece mais meramente pela comunicação interpessoal, mas também por uma comunicação mediada”. (Machado, 2001, p. 31). Mediação esta que pode consistir em plataformas virtuais, materiais digitais diversos, hipertextos, autores, coordenadores de comunidades ou professores.

A partir dos diferentes usos de ferramentas e materiais digitais, para alcançar objetivos educacionais ou não, os estudantes têm acesso não somente a informação, mas a outras visões de mundo, através da interação com os membros das comunidades virtuais das quais faz parte ou de autores dispostos em diversas partes do mundo. Todas essas atividades tendem a auxiliar o contato com culturas diferentes da sua.

⁶“A Web 2.0 é uma evolução da estrutura da internet que tem como característica principal os canais colaborativos, nos quais os usuários podem ser emissores e receptores, alimentando a interatividade e a socialização, ao contrário do que pregava a Web 1.0, onde a estrutura da internet era estática” (Pontes, 2011, p. 17).

Dessa forma, entendemos que o trabalho com tecnologias digitais na educação, com o auxílio de materiais digitais e da Internet, pode proporcionar aprendizagens que trabalhem com a perspectiva da Interculturalidade, de outra forma, diferente das atividades educativas presenciais, e pode permitir gerar debate sobre a cultura local e outras culturas, para a problematização da diferença cultural. Por exemplo, a partir da divulgação de ações desenvolvidas em uma escola em redes sociais, sites ou blogs, a comunidade na qual essa escola se insere pode propor novas temáticas, a partir da necessidade de debate sobre estas. Em uma perspectiva mais ampla, pessoas de comunidades vizinhas podem ter acesso e opinar sobre o que foi realizado no seu contexto. Assim, um debate seria construído sobre determinado tema, e novas aprendizagens seriam possibilitadas à medida que diferentes visões sobre o mesmo assunto fossem sendo apresentadas.

Assim, ferramentas digitais criadas para fins não educacionais podem se tornar ferramentas de apoio à aprendizagem, devido ao incentivo cada vez maior ao uso de computadores no contexto escolar, assim como o potencial de alcance que esse tipo de ferramenta. Neste trabalho, focaremos os usos dos Blogs na prática educacional.

2.1.3 Os Blogs e a Interação Mediada

Os weblogs (palavra composta por web, que significa as páginas na internet, e log, que significa registro, ou seja, um registro na web), ou simplesmente blogs são ferramentas surgidas na década de 1990, cujas primeiras utilizações se deram como diários virtuais. A partir do início deste século, quando sua utilização se tornou mais fácil (quando foram criados, requeriam conhecimento básico em programação), os blogs começaram a se difundir.

A estrutura do blog disponibiliza espaços para a escrita das postagens (ou posts) em textos, caracterizadas pela utilização de hiperlinks, vídeos e imagens. Cada postagem contém um espaço onde os leitores podem comentar os conteúdos da mesma.

De acordo com Marques (2010), o blog é “um veículo de comunicação em massa, tal como a televisão e o jornal, cujo objetivo é a comunicação por difusão de informações”. Entretanto, entendemos que o blog ultrapassa a simples difusão de informação e se estabelece como ambiente de interação entre autor (es) e leitor (es), o que o torna um ambiente potencialmente colaborativo e educacional.

Pontes (2011) realizou pesquisa aprofundada sobre a utilização de blogs no contexto educacional e demonstrou que uso de blogs por professores e alunos pode auxiliar a aprendizagem através da interação estabelecida no ambiente virtual, com

atividades mediadas pelo professor e incentivo à colaboração. Além disso, através de um blog, é possível compartilhar materiais digitais diversos, consistindo em uma fonte rica de informação, a qual se apresenta de diferentes formas: textos, vídeos, imagens, gráficos, etc.

Essa nova tendência põe fim à dependência dos meios físicos de armazenamento como *cds*, *dvds* ou *pendrives*. Esses dados, antes individuais e privados, agora são compartilhados pelos próprios autores para auxiliar outras pessoas que deles necessitem. (idem, 2011, p. 27).

A possibilidade de não apenas acessar o conteúdo disponível na internet, seja ele em texto, vídeo, slide ou qualquer outro tipo de material, mas também refletir sobre ele, elaborando outro material a partir da sua aprendizagem possibilita, segundo a autora, a “formação de um ser autônomo, pensante, reflexivo e crítico que, ao mesmo tempo em que compartilha em rede suas descobertas, aprende com as dos outros” (ibidem, 2011, p. 28).

Além disso, segundo Marques (2010), o potencial dos blogs para a educação tem relação com a possibilidade de estabelecer contatos e a formação de redes e comunidades virtuais entre os usuários através de mecanismos presentes nos mesmos, especialmente os comentários.

Nesse sentido, faz-se necessário, aqui, uma breve discussão sobre os conceitos de interação mediada pelo computador, que é o nosso foco.

Segundo Primo (2003), o conceito de interação pode ser entendido sobre vários enfoques, entre eles os enfoques transmissionista, informacional, tecnicista, mercadológico, antropomórfico e a abordagem sistêmico-relacional de interação. Destes, discutiremos aqui apenas três, que consideramos úteis à nossa análise, por entendermos que ambos podem ser aplicados à ferramenta Blog, que foi usada no projeto.

O primeiro é o enfoque Transmissionista, relacionado à cadeia emissor-mensagem-canal-receptor. “De acordo com o modelo, emissor é o agente criativo que molda a mensagem que deverá afetar o outro pólo (em uma posição hierarquicamente inferior): o receptor”. (PRIMO, 2003). Esse enfoque pode ser aplicado a conversas ou bate-papos, em que se entende que se baseiam em um ‘vai-e-vem’ de mensagens, consistindo assim, segundo alguns autores, na bidirecionalidade. No caso dos blogs, esse enfoque é observado nas postagens, as quais são escritas com o fim de informar a quem o lê. Dessa forma, há certa direcionalidade na ação.

O enfoque Tecnicista define a interatividade como “a extensão em que os usuários podem participar modificando a forma e o conteúdo do ambiente mediado em tempo real” (Steuer, 1993, p. 1). Nesse caso, esse conceito seria diferente de engajamento e envolvimento, porque pode ser entendido como “uma variável direcionada pelo estímulo e determinada pela estrutura tecnológica do meio” (Primo, 2003). Em um blog, esse enfoque pode ser aplicado para entender a possibilidade de criação de conteúdos (as postagens e comentários), que podem ser feitos por seus usuários, e as mídias que podem ser adicionadas a esses conteúdos.

Já a Abordagem Sistêmico-Relacional de Interação é baseada na interação interpessoal, ou seja, na relação entre as pessoas que dela participam e não em cada indivíduo separado. Dentro dessa abordagem, que segundo Primo (2003), consiste num “olhar focado no que se passa entre (grifo do autor) os interagentes”, ou seja, “no relacionamento estabelecido”, o autor propõe dois tipos possíveis de interação.

A interação Mútua, segundo a qual

a própria relação entre os interagentes é um problema que motiva uma constante negociação. Cada ação expressa tem um impacto recursivo sobre a relação e sobre o comportamento dos interagentes. Isto é, o relacionamento entre os participantes vai definindo-se ao mesmo tempo que acontecem os eventos interativos (PRIMO, 2003).

Podemos exemplificar esse tipo de interação quando um comentário feito a determinada postagem é comentado por outros leitores (ou pelo próprio autor). Ou seja, o foco não é mais apenas o conteúdo da postagem, mas o debate entre os leitores, dentro do qual se estabelece uma relação entre os mesmos, possibilitando a construção de um conhecimento não previsto pelo autor da postagem.

O outro tipo de interação na abordagem sistêmico-relacional é a interação Reativa, que se estabelece de forma pré-estabelecida, baseada na relação estímulo resposta. Ou seja, “a interação reativa depende da previsibilidade e da automatização nas trocas” (idem, *ibidem*).

Em nossa pesquisa, sempre que abordarmos o tema interação, nos referimos à abordagem sistêmico-relacional, proposta por Primo, em especial a interação Mútua, pois acreditamos que as relações estabelecidas entre os participantes do projeto e o entendimento destes sobre essa relação são base para a nossa análise.

Com base no estudo aqui apresentado, pretendemos analisar de que forma se deu a relação entre os indivíduos participantes do projeto e o papel da ferramenta digital blog no desenvolvimento das atividades, entendendo que o uso adequado de ferramentas desse tipo pode auxiliar aprendizagens difíceis de ocorrerem sem ela.

Dessa forma, nosso principal objetivo é analisar as atividades desenvolvidas a partir do encontro entre os participantes com foco em três pontos principais:

- A construção da Interculturalidade no âmbito do projeto;
- A mediação da tecnologia nessa construção;
- O processo de aprendizagem na escola na interface com a diversidade cultural.

Para tanto, apresentamos, aqui, o percurso metodológico da pesquisa, o qual inclui o estudo realizado sobre as metodologias da pesquisa etnográfica, que nos servirá como base; e o local da pesquisa e porque ele foi escolhido e como deverá ser realizada a coleta de dados e sua análise.

2.2 Local da pesquisa e sujeitos

A pesquisa foi realizada com a turma de 5º ano do turno da tarde de uma escola do município de Fortaleza, contemplada com o projeto Um Computador por Aluno (UCA)⁷, o qual descreveremos melhor no próximo capítulo. A escola foi selecionada por fazer parte do referido projeto, o qual acompanhamos. Acharmos necessário esclarecer que outros sujeitos estiveram envolvidos no projeto Nossos Lugares no Mundo (ambiente em que a pesquisa foi desenvolvida e o qual apresentaremos mais detalhadamente no próximo capítulo), mas em nossa pesquisa analisaremos apenas os sujeitos da referida escola, pois é nela que foi feito um acompanhamento mais próximo.

2.3 A Coleta de dados

Utilizamos três fontes de dados em nossa pesquisa: 1) o diário de campo, 2) entrevistas com os participantes e 3) o blog do projeto, onde serão analisados principalmente os comentários feitos pelos alunos. Descrevemos, abaixo, como cada tipo de dado foi coletado.

1 – Foram realizadas observações participantes das várias atividades, registradas em um diário de campo ao longo do projeto, bem como anotações acerca do contexto escolar, a partir de conversas com alunos, com a professora e outros funcionários da escola, bem como com os demais participantes do projeto.

2 – Realizamos, também, entrevistas não estruturadas com algumas das crianças, para identificar os seus pré-conceitos acerca das culturas com as quais

⁷ Projeto Um Computador por Aluno, do Ministério da Educação. Fonte: <http://www.uca.gov.br/institucional/>.

entrariam em contato e da sua própria, bem como as suas expectativas sobre o contato que teriam com elas e através do blog.

3 – As entrevistas com as crianças foram feitas um dia antes do início do projeto. Após a explicação do que seria o projeto, perguntamos à turma quem poderia dar entrevistas individuais aos pesquisadores. Oito alunos se voluntariaram e foram entrevistados individualmente numa sala separada. Eles responderam a questões como: o que você acha das pessoas da sua cidade, como você acha que são as pessoas dos Estados Unidos, e que semelhanças ou diferenças essas pessoas apresentam em relação a nós (pessoas do Brasil e de Fortaleza), entre outras. As entrevistas foram gravadas, mas, durante a transcrição, a identidade dos alunos foi preservada, pois utilizamos códigos para identificá-los. Os oito alunos também foram entrevistados ao final do projeto acerca do contato com os alunos americanos, com as crianças de Barreira e com a ferramenta digital Blog.

4 – Por fim, temos os comentários dos alunos no blog, a partir dos quais esperamos entender o processo de (re) construção dos significados das atividades e das relações estabelecidas entre os participantes, especificamente com a apropriação da ferramenta.

Utilizaremos os comentários feitos pelas crianças no blog do projeto, pois, segundo Hine (2000), utilizar a internet como ferramenta pode servir como uma resposta adaptativa e plenamente comprometida com as relações para auxiliar o desenvolvimento da análise dos sujeitos da pesquisa. Esses comentários consistiram em impressões ou opiniões dos alunos acerca da postagem realizada ou de outros comentários feitos pelos colegas. A esse respeito, faremos também uma análise da interação dos participantes entre si e com o conteúdo, para nos auxiliar na análise do encontro entre os sujeitos envolvidos, de culturas diferentes.

2.4 Análise dos dados

Em sua obra “A Interpretação das Culturas” (1989), Geertz apresenta uma metodologia de pesquisa e análise que julgamos adequada ao nosso objetivo – a descrição densa – visto que cada situação pode ser considerada em nossa análise e pode nos trazer conclusões acerca dos significados delas para os participantes. Esse método – a descrição densa – consiste na observação dos fatos ocorridos em determinado campo de pesquisa e descrição detalhada dos mesmos. A partir dessa descrição, a análise é realizada e o texto é escrito, apresentando as conclusões do pesquisador acerca dos significados atribuídos pelos sujeitos das situações observadas.

Para o autor, é importante que, a partir da descrição realizada, seja feita uma análise cuidadosa desses dados, entendendo que o pesquisador enfrenta

Uma multiplicidade de estruturas conceptuais complexas, muitas delas sobrepostas ou amarradas umas às outras, que são simultaneamente estranhas, irregulares e implícitas, e que ele tem que, de alguma forma, primeiro apreender e depois apresentar. (ibid, p. 20).

Relembrando nosso objetivo de pesquisa, que é analisar a construção do entendimento acerca da diversidade cultural no âmbito do projeto Nossos Lugares no Mundo a partir da aproximação entre os sujeitos envolvidos no projeto, e partindo das ideias de Geertz com base para nossa coleta e análise, utilizamos como estratégia a abordagem etnográfica, nos termos de Geertz (1989), tomando como base a observação participante, visto que, como se verá, ainda, a pesquisadora faz parte do projeto desenvolvido como coordenadora.

A abordagem etnográfica permite “estabelecer uma distinção entre, de um lado, os resultados das observações diretas e das declarações e interpretações dos sujeitos e, de outro lado, as inferências do autor, baseadas no seu bom senso e percepção psicológica” (Malinowski, 1990, p. 40). Ou seja, assim como os dados empíricos coletados, entendemos que as impressões dos pesquisadores acerca dos fatos observados também podem trazer aspectos importantes à análise.

Dessa forma, verificamos o entendimento dos alunos acerca da diversidade cultural e temas afins (tais como diferenças e semelhanças entre hábitos e costumes de culturas distintas, por exemplo) antes e depois do projeto, e registramos os encontros presenciais em diários de campo. A análise será feita a partir desses dados (diário de campo e entrevistas) e do blog, criado para o projeto e onde foram postadas e comentadas as atividades. Assim, a análise tem caráter qualitativo e etnográfico, por entender que os sujeitos envolvidos e seu contexto são de primordial importância para o desenvolvimento do projeto pesquisado.

Como se verá, todas as visitas à escola anteriores ao início do projeto, bem como todos os encontros do mesmo e conversas com participantes, corpo docente e funcionários da escola, foram registradas em diário de campo. Nesse registro, procuramos descrever todas as impressões acerca dos sujeitos participantes e do encontro estabelecido entre eles, como base para a construção de nossa análise.

Esclarecemos, porém, que a presente pesquisa não se baseia totalmente na observação participante, nos moldes tradicionais, pois a coleta de dados foi realizada apenas nos dias em que as atividades do projeto foram desenvolvidas. Assim, a

pesquisadora não esteve totalmente imersa no ambiente físico onde o estudo será realizado, mas apenas nos momentos em que seus sujeitos estiverem inseridos no projeto.

A seguir, faremos uma descrição pormenorizada do projeto em que essa pesquisa se fez, bem como dos seus sujeitos e atividades. Pretendemos, através dessa descrição, proceder à análise posterior dos dados coletados, detalhando o contexto pesquisado, o projeto e os sujeitos envolvidos.

3 PROJETO NOSSOS LUGARES NO MUNDO: UM PERCURSO ETNOGRÁFICO DE UM ENCONTRO INTERCULTURAL

Neste capítulo, apresentaremos o contexto em que o projeto Nossos Lugares no Mundo surgiu, e como foi planejado e realizado, visando uma maior compreensão do ambiente em que os dados foram coletados. Entretanto, entendemos que é necessário que outros projetos, desenvolvidos antes dele e que também abordaram o tema Diversidade Cultural no ambiente escolar, sejam apresentados, visto que a realização destes consistiu base para o desenvolvimento do projeto aqui analisado. Dessa forma, este capítulo está dividido em: 1) Projetos anteriores; 2) Preparação para o início do projeto; e 3) Descrição do projeto.

3.1 Projetos anteriores: bases para a elaboração de um projeto

Cultura e Educação são conceitos intrinsecamente ligados (como vimos no capítulo 1), e têm sido problematizados também devido aos crescentes usos de ferramentas digitais na educação. Nesse sentido, o Instituto UFC Virtual⁸, através do Grupo de Pesquisa e Produção de Ambientes Interativos e Objetos de Aprendizagem (PROATIVA)⁹, vem desenvolvendo projetos em escolas públicas de Fortaleza utilizando as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação para promover atividades de contato entre pessoas de lugares diferentes e em que o objetivo principal é trabalhar a cultura em si – as culturas dos participantes – para construção de conhecimento e alteridade.

Nos anos de 2008 e 2009, o grupo realizou dois projetos¹⁰ com a temática da diversidade cultural, utilizando as tecnologias digitais na educação, ambos com o objetivo de proporcionar a interação entre alunos de países diferentes. Descreveremos aqui os referidos projetos, por entender que eles se constituíram em experiências de base para a realização do projeto analisado na presente dissertação¹¹. A partir dessa apresentação, pretendemos chamar a atenção para aspectos que consideramos positivos

⁸ Unidade acadêmica da Universidade Federal do Ceará, o qual atua na modalidade à distância e no desenvolvimento de soluções metodológicas e tecnológicas para a manutenção no nível de qualidade acadêmica dos cursos da universidade e para a inovação do processo de ensino-aprendizagem. Mais informações em <http://www.virtual.ufc.br/portal/>.

⁹ O PROATIVA é composto por professores e alunos de graduação e pós-graduação da Universidade Federal do Ceará – UFC.

¹⁰ Ambos coordenados pela autora desse trabalho de dissertação.

¹¹ Chamamos atenção para o fato de que os dois projetos serão apresentados para facilitar o entendimento do contexto em que o projeto Nossos Lugares no Mundo foi elaborado. Os dois projetos anteriores não serão aqui analisados, embora alguns resultados sejam citados, com base em publicações sobre eles.

e negativos nesses projetos, e que contribuíram para a construção do planejamento e desenvolvimento do projeto Nossos Lugares no Mundo, aqui analisado.

3.1.1 Interligando Mundos (2008)

O primeiro projeto, chamado “Interligando Mundos”¹², foi realizado no ano de 2008, tendo como objetivo possibilitar a discussão sobre temas de interesse dos alunos, com idades entre 10 e 15 anos, de uma escola da cidade de Fortaleza e da escola nipo-brasileira de Iwata, no Japão. Para tanto, o projeto utilizou o ambiente Sócrates¹³, criado e administrado pelo Instituto UFC Virtual, para proporcionar o contato entre os participantes.

A ideia inicial foi elaborada por uma estudante, na época, de mestrado, da UFC que conheceu, em um evento da área de tecnologias digitais na educação, uma professora brasileira da Escola Nipo-Brasileira, esta, de férias no Brasil. Depois de voltarem cada uma à sua cidade, as duas organizaram, em conversas por email, um esboço do projeto e apresentaram às gestões das duas escolas. Cada uma realizaria as atividades em uma escola de sua respectiva cidade (a Escola Nipo-Brasileira de Iwata e uma escola da rede pública Municipal de Fortaleza). O email continuou sendo a principal forma de comunicação entre as duas.

A escola de Fortaleza¹⁴ era localizada em um bairro de classe média da cidade e os alunos participantes tinham entre 10 e 16 anos e cursavam 6º ou 8º anos do Ensino Fundamental. Foram escolhidos pela professora do Laboratório de Informática Educativa (LIE), que alegou selecionar os alunos mais “interessados e inteligentes”. Ao longo de 16 encontros presenciais nessa escola, realizados no contra-turno¹⁵ dos alunos, foram realizadas diversas atividades de contato com a cultura japonesa, tais como oficinas, debates, exibição de filmes e documentários e pesquisas na internet.

A partir dessas atividades, foram incentivados debates virtuais nos fóruns de discussão entre os alunos de ambos os países, com base, principalmente, em questões de interesse dos próprios alunos. Em uma das atividades, por exemplo, incentivamos os alunos a falarem sobre o que lembravam de ter visto ou ouvido falar da cultura

¹² Mais informações em <http://www.proativa.virtual.ufc.br/principal.php?id=0&idproj=1>.

¹³ Ambiente colaborativo para a criação de projetos e comunidades de aprendizagem. <http://www.vdl.ufc.br/socrates/>.

¹⁴ Como tivemos contato presencial apenas com os alunos da escola de Fortaleza, na qual realizamos acompanhamento presencial em todas as atividades, descreveremos aqui as atividades desta escola. O contato entre os alunos participantes dos dois países era feito através das ferramentas de Fórum e Portfólio do ambiente Sócrates.

¹⁵ Os alunos estudavam à tarde e os encontros do projeto eram realizados pela manhã.

japonesa. Alguns falaram sobre terremotos, outros sobre a religião, segundo eles, com base em telejornais ou filmes. Depois da discussão, eles fizeram uma pesquisa livre na internet, ou seja, em sites de busca e, após essa pesquisa, fizeram algum comentário no fórum intitulado “Curiosidades”, perguntando se a informação que haviam pesquisado era correta e o que os alunos japoneses podiam falar sobre ela.

Através das postagens nos fóruns, dos registros das atividades presenciais e de depoimentos dos alunos, pudemos perceber que discutiram temas de seu interesse, relacionados a aspectos culturais uns dos outros, com destaque para alimentação, esportes e religião (FERNANDES et.al., 2009).

Embora tenha trazido aprendizagens úteis aos alunos, como autonomia de pesquisa, contato com outra cultura e familiaridade com ferramentas de comunicação (comunidade de aprendizagem), entendemos que o projeto não auxiliou a aprendizagem dos conteúdos que estavam sendo abordados em sala de aula. Ou seja, foi realizado como algo separado do contexto escolar dos alunos.

3.1.2 *Me perdi e me achei no Brasil (2009)*

No ano seguinte, foi realizado o Projeto “Me perdi e me achei no Brasil”¹⁶, o qual proporcionou o contato entre alunos de uma escola da rede municipal de Fortaleza e uma de Villejuif, região metropolitana de Paris, França, objetivando a construção colaborativa de uma história (conto digital) pelas crianças participantes.

A oportunidade surgiu do contato entre uma pesquisadora da UFC e uma artista plástica de São Paulo, que já trabalhava com contos digitais, alguns produzidos em escolas. Dessa vez, o projeto teve um tempo maior de planejamento, sendo inclusive escrito formalmente para patrocínio do Banco do Nordeste. A referida artista plástica conhecia uma pessoa que estava desenvolvendo trabalho em uma escola de Villejuif e propôs o projeto a ela¹⁷. A escola de Fortaleza foi escolhida por sugestão do Centro de Referência do Professor (CRP)¹⁸. Novamente, abordaremos aqui apenas o que foi realizado na escola de Fortaleza, ou seja, as atividades que acompanhamos.

A escola se localizava em uma avenida movimentada de um bairro de classe baixa da cidade, perto do qual há comunidades de pescadores e favelas. A turma de 4º

¹⁶ Mais informações em <http://www.proativa.virtual.ufc.br/principal.php?id=0&idproj=2>.

¹⁷ Não achamos necessário mencionar os nomes dessas pessoas, mas para mais informações, todos os detalhes estão disponíveis no link da nota de rodapé 11.

¹⁸ Responsável pela formação de professores e acompanhamento dos LIE das escolas da Rede Municipal de Fortaleza. Mais informações em <http://www.sme.fortaleza.ce.gov.br/crp/>.

ano foi escolhida pela faixa-etária, com um total de 28 alunos com idades entre 9 e 14 anos.

Foram realizados encontros presenciais, entre os pesquisadores-organizadores e a turma de alunos de Fortaleza, e sessões de webconferência, nas quais os alunos de ambos os países discutiram e decidiram os rumos dos personagens da história. Nos encontros presenciais na escola de Fortaleza, foram discutidos e votados, por exemplo, características dos personagens (como idade e sexo), cenários que apareceriam na história, atividades que os personagens fariam, entre outros temas. Após a discussão dentro dos grupos, as ideias foram expostas nas webconferências realizadas com os alunos dos dois países, os quais sugeriam encaminhamentos para a história.

Depois de todos os encontros em webconferência necessários, um roteiro da história foi elaborado (pela equipe de organização, mas com base total nas ideias das turmas) e foram selecionados cenários, personagens e objetos que deveriam ser desenhados pelos alunos. Para tanto, os alunos franceses estudaram literatura de cordel, com ênfase na xilogravura, para desenhar os personagens da história. Já, os alunos brasileiros participaram de uma oficina sobre a obra de Fernand Léger, pintor francês, com base na qual desenharam cenários e objetos de cena. Ao final, a história resultou num vídeo¹⁹, que mostra aspectos de ambas as culturas, porém com ênfase na cultura dos alunos brasileiros, visto que a história se passa na cidade de Fortaleza.

As atividades desenvolvidas com contato direto entre esses alunos (por fóruns e webconferências, no caso) foram oportunidades ímpares de comunicação entre os participantes, deixando de ter contato apenas com informações e passando a ter contato com pessoas reais pertencentes a outras culturas.

Os dois projetos, aqui resumidos, nos serviram como inspiração, pois, a partir deles e de seus resultados, pudemos iniciar um aprofundamento de estudos acerca das formas de se abordar aspectos culturais e a diversidade no ambiente escolar e nos chamaram a atenção as possibilidades de contato entre culturas distintas, geradas pela internet. Também nos ajudaram a elaborar e desenvolver o projeto que descreveremos a seguir, no âmbito do qual foi realizada a nossa pesquisa.

3.2 Preparando o início do projeto: contexto e articulação com a escola

Entendemos que, para compreender um projeto realizado em um ambiente escolar e tendo como participantes indivíduos tão diversos culturalmente entre si, é

¹⁹ Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=v6xYUUUziAU>.

necessário apresentar as circunstâncias que levaram à realização dele. Dessa forma, seguem abaixo os três elementos participantes do projeto Nossos Lugares no Mundo.

3.2.1 O projeto de Intercâmbio

Desde 2008, o projeto de intercâmbio Preparando Especialistas Multidisciplinares No Design e Uso De Objetos De Aprendizagem Com Saliências Culturais, do convênio FIPSE-CAPES, recebeu, em Fortaleza, estudantes da University of Georgia (UGA) e da Utah State University (USU). A equipe é composta de professores das universidades e alunos de Pós-graduação das mesmas que auxiliam na coordenação do projeto e na organização das atividades.

Os alunos que vêm ao Brasil são selecionados por uma equipe do projeto em suas universidades de origem e vêm ao Brasil para desenvolver algumas atividades relacionadas ao uso de tecnologias digitais no ambiente escolar para possibilitar o trabalho com a diversidade cultural. Sendo assim, durante os dois ou três meses que estão na capital cearense, eles frequentam aulas de disciplinas da UFC, relacionadas ao uso de tecnologias no ambiente escolar, e realizam atividades em escolas públicas da capital, bem como participam de atividades acadêmicas juntamente com alunos da UFC, como grupos de estudos, por exemplo²⁰.

No início de 2011, dois estudantes da University of Georgia foram selecionados e chegaram ao Brasil no início do mês de maio do mesmo ano. Antes de virem, fizeram um curso intensivo de Português, organizado e ministrado pela equipe do projeto de intercâmbio na própria universidade, e tiveram reuniões para saberem o que fariam no Brasil. Os estudantes, um rapaz e uma moça, estudavam Geografia e Letras, respectivamente, e tinham entre 19 e 23 anos durante sua estadia na cidade. No próximo item, quando apresentarmos as atividades realizadas no projeto Nossos Lugares no Mundo, a participação desses estudantes nas atividades será explicada e detalhada.

3.2.2 O projeto²¹ Um Computador por Aluno

O Um Computador por Aluno (UCA)²² é um projeto de âmbito federal que objetiva a inclusão digital pedagógica²³ nas escolas, bem como na comunidade escolar

²⁰ O projeto também seleciona alunos da UFC para estudarem nas universidades norte-americanas.

Porém, como no projeto aqui analisado os estudantes dos Estados Unidos estudando em Fortaleza é que são participantes, achamos mais adequado descrever apenas as atividades que estes desenvolvem.

²¹ Hoje, como o avanço e evolução do projeto, há algumas dúvidas em relação à terminologia: alguns autores ainda o definem como projeto e outros já o chamam de programa, já que ele já começa a ser implantado em todos os estados brasileiros. Em nosso trabalho, o chamamos de projeto devido a sua situação quando da realização do projeto Nossos Lugares no Mundo, ou seja, ainda era projeto piloto.

(professores, gestão, famílias e comunidade), baseada no fornecimento de laptop de baixo custo, com conectividade sem fio, em quantidade suficiente para atender a todos os alunos da escola contemplada. A implantação desse projeto também abrange a formação da equipe de professores e gestores das escolas em que foi implantado, com o objetivo de dinamizar as práticas educacionais e auxiliar o planejamento e desenvolvimento de ações educativas com o uso do laptop e seus recursos.

“O projeto é desenvolvido em sintonia com o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE e com os propósitos do Programa Nacional de Tecnologia Educacional – ProInfo, o Projeto UCA pretende 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 tecnologias de informação e comunicação”. (Blog UCA-CE²⁴).

Atualmente, o projeto está sendo caracterizado como um Piloto, com duração de dois anos, do qual, no Ceará, participam nove escolas, cada uma com média de 500 alunos (totalizando mais de 3.600 laptops), selecionadas em áreas urbanas e rurais, e em que os educadores se capacitam para operar e utilizar os laptops e seus recursos nos seus planejamentos e em sala de aula.

A definição das escolas participantes coube às Secretarias de Educação e à União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), entidades parceiras do Projeto. A seleção foi feita de acordo com os seguintes critérios: ter cerca de 500 (quinhentos) alunos e professores e possuir energia elétrica para carregamento dos laptops e armários para armazenamento dos equipamentos. No estado, as nove escolas que foram contempladas pelo projeto se localizam nos seguintes municípios: Barreira, São Gonçalo do Amarante, Jijoca de Jericoacoara, Quixadá, Iguatu, Crato, Sobral e Fortaleza, sendo uma escola em cada cidade e duas escolas na capital (uma municipal e outra estadual). Durante o ano de 2010, as escolas receberam os laptops e já tiveram início as formações dos professores para o uso dos laptops em sala de aula.

Ao longo dessa dissertação, faremos referências a ações de uso do laptop na escola sempre que consideremos necessário, com base em conversas com a gestão da escola, com a professora de sala de aula e outros funcionários. Abaixo, apresentaremos uma pequena apresentação da história da escola na qual o projeto Nossos Lugares no Mundo foi realizado.

3.2.3 O contexto escolar

²² Mais informações no site do projeto: <http://www.uca.gov.br/institucional/>.

²³ Entendemos que a inclusão é digital pedagógica quando a tecnologia é inserida no ambiente escolar de forma a ser utilizada como ferramenta pedagógica, ou seja, no auxílio à aprendizagem dos alunos.

²⁴ <http://blogs.virtual.ufc.br/uca-ce/>

A Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental (EMEIF) Monteiro Lobato está localizada em um bairro da periferia da capital cearense, o Prefeito José Walter, que surgiu como conjunto habitacional e está dividido em quatro etapas (a escola fica na primeira etapa). A rua da escola é estreita, não há asfalto, apenas calçamento. Ela ocupa o espaço referente a duas casas e tem seu nome escrito em preto no muro pintado de branco, juntamente ao emblema da Prefeitura Municipal de Fortaleza.

Antes de se tornar uma escola da rede municipal, ela pertencia à rede particular de ensino com o nome de Instituto Pedagógico Monteiro Lobato, e funcionava como anexo da Escola Municipal Rogaciano Leite (escola maior, próxima a ela), com turmas de Educação Infantil a 4ª série do Fundamental, apenas no turno da manhã. Com o tempo, um único turno já era insuficiente para atender a clientela existente no anexo e aos novos alunos que procuravam esta escola, por falta de vagas nas escolas oficiais do bairro.

Com a necessidade de criar uma nova escola que atendesse a demanda (já que como anexo, ela já não era suficiente), a Prefeitura Municipal de Fortaleza comprou o imóvel prédio onde se instalara o anexo. Assim a escola foi municipalizada, conforme decreto nº 10.629 de 26.10.1999. O nome Monteiro Lobato continuou por opção da diretora indicada. Atualmente, a escola atende alunos do seu bairro e também de bairros vizinhos (Mondubim, Pantanal, Ipaumirim e Cidade Nova). Segundo professoras da escola, muitos pais de alunos procuram fazer a matrícula dos seus filhos na escola, pois a mesma já é conhecida no bairro devido à qualidade do ensino e aos resultados de aprendizagem, inclusive em exames nacionais, como o SAEB. Devido a esses resultados a escola foi uma das escolhidas para receberem os laptops educacionais do projeto UCA.

Em maio de 2010, a escola recebeu os computadores (carinhosamente apelidados de ‘uquinhas’ pelos alunos das escolas UCA do Ceará) e, no mesmo mês, os professores já tiveram uma pré- formação (realizada no Centro de Referência do Professor, do qual falamos no capítulo anterior) para a utilização dos laptops em sala de aula. Além disso, a escola virou notícia quando foi a primeira do estado a realizar uma aula com o uso do laptop educacional, no dia 17 de maio de 2010, mesmo a formação de professores não tendo ainda se iniciado²⁵. A partir do meio do ano, os professores da

²⁵ A notícia sobre a realização da aula está disponível no blog da equipe UCA Ceará, no link: <http://uca-ce.blogspot.com.br/2010/09/ceara-tem-primeira-aula-com-uso-do.html>.

escola começaram a participar da formação para o uso do laptop e de suas ferramentas no ambiente escolar.

3.3 Articulação e início do planejamento do projeto Nossos Lugares no Mundo

Quando ficaram definidos os dois alunos norte-americanos que viriam a Fortaleza para participarem do Intercâmbio (acima mencionado), iniciou-se o planejamento das atividades que eles fariam no período em que estivessem na cidade. As atividades desses alunos em escolas públicas levariam em consideração os resultados das experiências anteriores (projetos apresentados no início deste capítulo), aproveitando oportunidade de envolver esses estudantes em atividades com alunos de escolas públicas da capital. Dessa forma, o professor José Aires (coordenador do Instituto UFC Virtual e responsável pelo Projeto UCA no estado do Ceará) sugeriu que fosse feito um projeto que acontecesse em escolas UCA do estado, já que a formação de professores nas mesmas já estava em andamento e várias eram as notícias sobre a utilização dos ‘uquinhas’ nessas escolas.

Com a participação de alunos de diversos cursos de graduação da UFC²⁶ na organização, o projeto deveria colocar em contato, além dos estudantes de intercâmbio, alunos de duas escolas (uma da capital e outra do interior). Das nove escolas UCA no estado, escolhemos a EMEIF Monteiro Lobato, em conversas com a equipe de formação do projeto, devido às notícias sobre a utilização dos laptops na mesma: segundo os formadores, os professores da escola já estavam habituados a utilizar os laptops em suas aulas. A outra escola escolhida foi a do município de Barreira, mas nessa dissertação só analisaremos as atividades realizadas na escola de Fortaleza, visto que estas foram acompanhadas em sua totalidade.

Dessa forma, entramos em contato com a escola, na pessoa da Professora do Laboratório de Informática (LIE), e fomos conhecê-la, na primeira semana do mês de maio. Chegamos à escola e conversamos com a professora do LIE, com a diretora e com a vice-diretora, explicando a ideia inicial do projeto: colocar em contato os alunos da escola com estudantes norte-americanos e com alunos de outra escola UCA, e utilizar um blog como ambiente virtual para postagem e comentários das atividades. Todas se manifestaram a favor do projeto, dizendo que seria um prazer para a escola participar. Então explicamos que a série ideal seria um 5º ano, pois os alunos teriam idade suficiente para utilizar o laptop com autonomia. Tanto a professora como as diretoras

²⁶ Os alunos participavam de um grupo de estudos sobre Informática Educativa e Diversidade Cultural, organizado e mediado pela autora desta dissertação de mestrado.

concordaram, citando a professora e a turma do 5º ano como sendo o perfil que tínhamos descrito.

Dois dias depois, fomos à escola conversar com a professora de sala de aula para iniciarmos o planejamento do projeto. Nesse dia, esperávamos definir os temas a serem abordados nos encontros, algumas atividades e o papel da professora no projeto. Iniciamos a conversa com o tema geral: Cultura. A partir desse tema, conversamos um pouco sobre como ela costumava abordar o tema nas suas aulas. Em geral, o assunto é trabalhado de forma estereotipada, partindo de tradições culturais e cultura popular, como danças típicas, por exemplo. Entretanto, uma fala da professora nos chamou atenção, quando ela diz que no ano letivo anterior a sua turma fez uma apresentação de carimbó, que foi interpretada por outras professoras como sendo ‘macumba’. Mas, segundo ela, a dança era uma representação da cultura negra e que ela a trabalharia para mostrar que o preconceito não era para ser reproduzido. Entendemos, a partir dessa afirmação, que a professora estava disposta não apenas a realizar o projeto e suas atividades como também estava preparada para combater preconceitos dentro da sala de aula. Isso nos pareceu um ponto bastante positivo para o bom andamento do projeto.

Dessa forma, explicamos que o projeto seria desenvolvido em parceria com ela, ressaltando que não era nosso objetivo atrapalhar a rotina da turma, ou seja, não esperávamos que ela parasse o trabalho com os conteúdos didáticos planejados para o período para realizar o projeto. Assim, perguntamos o que ela tinha planejado para os meses de maio e junho do corrente ano e que considerava que poderia ser trabalhado de forma que ressaltasse características culturais dos dois países. A professora então pegou o livro didático²⁷ de história e nos mostrou o assunto que estava trabalhando na corrente semana: ‘Nosso lugar no mundo’, primeiro capítulo do livro²⁸, que abordava características do estado em relação ao restante do mundo. Além desse tema, nos mostrou, no livro, os capítulos que estavam planejados para o restante do mês e para o mês seguinte. Dessa forma, combinamos que eles seriam os temas que norteariam as atividades do projeto.

Assim, combinamos também que as atividades seriam basicamente de dois tipos: presenciais, nas quais os alunos do 5º ano fariam apresentações (da forma como

²⁷ PAIVA, Renata. História: Ceará – 4º ou 5º ano. São Paulo: Ática, 2008.

²⁸As escolas da Prefeitura Municipal de Fortaleza estavam com os anos letivos um pouco alterados devido a algumas greves do passado. Assim, o ano letivo de 2010 só terminou nos meses de Março ou Abril de 2011 e este estava se iniciando no mês de Maio.

achassem adequada) sobre os temas para os alunos americanos e estes apresentariam características do seu estado relacionadas ao tema dos cearenses (fazendo um paralelo); e virtuais, nas quais utilizariam o blog criado para o projeto, no qual publicariam essas apresentações e suas percepções sobre as atividades, e comentariam as dos colegas da outra cidade, que postariam suas apresentações também. Ambas as turmas (interior e capital) realizariam as mesmas atividades planejadas para a semana, fazendo também um paralelo entre as características regionais de cada uma.

Para tanto, a professora nos disse que, quando o projeto se iniciasse (na semana seguinte), ela já teria feito os emails de todos os alunos. Segundo ela, é de praxe que na primeira semana de aula, ela já comece a utilizar o laptop educacional, para que os alunos fiquem familiarizados.

3.3.1 Conhecendo a rotina da turma

No início da semana seguinte, fomos à escola realizar uma visita de observação da rotina, ou seja, assistimos à aula pra ver como eram realizadas as atividades cotidianas e como os alunos se relacionavam com a professora e entre si. Essa visita não foi agendada, apenas dissemos, no encontro de planejamento, que iríamos assistir algumas aulas da turma. A professora de sala de aula disse que poderíamos ficar à vontade. Segue abaixo o relato da aula e algumas considerações sobre as atividades realizadas.

Nessa aula, as matérias seriam História (a professora abordaria o início do primeiro capítulo do livro, acima mencionado) e Português. A aula se iniciava normalmente às 13h15min, quando todos os alunos já estavam presentes.

Nessa aula, o datashow seria utilizado, bem como o notebook da professora de sala de aula, e, às 13h, como a professora do LIE ainda não havia chegado, a professora de sala de aula pegou o equipamento no LIE e foi tentar ligá-lo, mesmo não sabendo como utilizá-lo. Segundo ela, “aprenderia agora”. Além do datashow, a professora também pegou no LIE um globo terrestre de plástico, que também seria usado na aula.

Com 21 alunos presentes, a aula correu bem, iniciando com a explicação, pela professora de sala de aula, de tudo o que seria feito durante a tarde, seguida da agenda²⁹, escrita por ela na lousa, e que os alunos deveriam copiar nas suas agendas e receberem o visto da professora, prática comum no Ensino Fundamental. Após

²⁹ As informações da agenda foram registradas na 3ª visita à escola, nos anexos.

copiarem as informações da lousa, os alunos deixavam sua agenda aberta na página do dia sobre a mesa da professora. Durante a aula, também é notável a cobrança dela em relação aos livros didáticos: os alunos, segundo ela, devem se organizar para trazer os livros certos para cada aula. No caso da aula observada, que era de história do Ceará, era essencial que eles atentassem para a diferença entre o livro dessa disciplina e o livro de história do Brasil.

Para iniciar o assunto da aula de História (o capítulo 1 do livro didático, intitulado “Nosso lugar no mundo”), a professora de sala de aula mostra o globo terrestre sobre sua mesa e pergunta se os alunos sabiam o que era. Alguns alunos respondem que é um globo e ela pergunta o que representa. Eles dizem que é “o nosso mundo”. Então ela pega o livro didático e fala sobre o que ele diz sobre o assunto. Os alunos a acompanham e pegam o livro também. Ela pede que eles coloquem na página do livro em que há uma música³⁰. Ela coloca a música pra tocar no microsystem que há na sala de aula. Todos acompanham a música pelo livro. Segundo a professora, a música fala “do maior para o menor”, ou seja, do mundo para o país, deste para a cidade e para as pessoas. Ela completa dizendo que “o Brasil é um país muito grande, temos uma diversidade muito grande de plantas, paisagens, linguagens e costumes”. Dessa forma, já inicia o assunto que será abordado no projeto. A professora também pergunta aos alunos se eles já ouviram falar de satélites. Muitos alunos dizem que sim, mas não sabem explicar ou dar uma definição. A professora explica que se trata de equipamentos que circulam ao redor da Terra e fazem fotos e vídeos do planeta, para saberem o que acontece ao redor do mundo e poderem prever catástrofes naturais. Alguns alunos perguntam se os satélites veem as pessoas. A professora diz que não, que não é o papel deles, eles servem para ver os lugares, e não “ficar vigiando as pessoas”.

Todos esses questionamentos feitos pela professora têm o objetivo de utilizar os conhecimentos e curiosidades dos alunos como fomento à aprendizagem. Ela entende e aplica o conceito de aprendizagem significativa, quando utiliza materiais diversos para instigar a percepção dos alunos e os incentiva a questionar sobre o que são para que servem. Em todos os momentos em que houve questionamentos por parte da turma, a professora respondeu de forma clara e objetiva, às vezes até mesmo crítica como no momento citado no final do parágrafo acima, quando a pergunta do aluno é

³⁰ A música em questão é “Ora bolas”, composição de Sandra Peres e Paulo Tatit, presente no CD *Canções de Brincar*, de 1996, do grupo musical Palavra Cantada (página 12 do livro didático de História do Ceará).

feita em tom de desconfiança, como se o mesmo tivesse medo de estar sendo vigiado. Assim, a professora o tranquiliza, explicando a verdadeira função dos satélites.

Também durante a aula, a professora levou os alunos para o LIE, onde, do seu notebook ligado ao datashow (montado pela professora do LIE após o início da aula, enquanto a professora de sala de aula estava introduzindo o conteúdo), ela abre o Google Earth³¹. A imagem está bem nítida e grande, assim, os alunos podem ver detalhadamente os mapas. Ela começa explicando que vai “do maior para o menor”, como na música que ouviram em sala de aula, e inicia falando da Terra, que já está na tela. Depois digita Brasil e o programa faz um zoom, mostrando o país. Depois mostra o Ceará, Fortaleza, o bairro José Walter e a rua da escola. As crianças identificam o cajueiro no pátio da escola e dizem que é muito estranho. A professora diz que é normal, pois estão acostumados a ver a rua e a escola de frente e ali estão vendo de cima. Ela mostra os arredores da escola e locais que as crianças conhecem no bairro, como supermercados, outros colégios, as avenidas e o clube (onde os alunos identificam a piscina onde costumam brincar). Alguns alunos dizem: “Tia, coloca aí na minha casa!”. A professora colocou algumas casas dos alunos aleatoriamente.

Depois de mostrar cerca de três casas de alunas, e de procurar outra, sem sucesso, uma aluna pergunta de onde os alunos americanos vêm. Explicamos então que eles vêm da cidade de Athens, na Georgia. A professora de sala, então, digita o nome da cidade e do estado e o software mostra. Ao ver a cidade, alguns alunos perguntaram se tinha floresta, porque tinha muitas árvores. Perguntaram também o que era o GA no final. Perguntamos o que eles colocam quando colocam o endereço deles, depois do nome da cidade. Uma aluna responde: “CE”. Explicamos que, da mesma forma, lá eles escrevem “GA” após o nome da cidade, para representar o nome do estado: Georgia.

Aqui também percebemos que diversos são os conteúdos trabalhados a partir dos questionamentos dos alunos, os quais são aproveitados pela professora para contextualizar o conteúdo trabalhado. Mesmo quando não há ligação direta com o tema da aula, como veremos abaixo, todas as curiosidades são respondidas.

Alguns alunos pedem para colocar o Japão e Fugoshima (penso que tenham sido devido aos terremotos que ocorreram no corrente ano). Não foi possível visualizar direito a cidade, assim, a professora desistiu. Ela, então, colocou a Índia. Alguns alunos comentaram que era a terra dela, que ela era apaixonada pela Índia. Ela então explicou

³¹<https://www.google.com/earth/>

que sentia uma identificação forte com a Índia, e que os alunos já tinham percebido, por comentários feitos por ela em outros momentos.

Após mostrar a Índia, a professora de sala pergunta aos alunos se há alguém na sala que não é de Fortaleza, que é de outro lugar. Uma aluna diz que é de Cascavel e outro aluno de Pecém. A professora digita Cascavel e mostra a cidade. A aluna não faz nenhum comentário, mas todos ficam olhando para a imagem refletida na parede.

A apresentação termina, segundo a professora, devido aos múltiplos pedidos dos alunos: “Se não, não terminamos nunca!”, diz rindo. Ela pede que as meninas saiam primeiro, mas os alunos parecem não ouvir e continuam falando sobre as cidades. Então ela pede a todos que saiam do LIE e voltem pra sala de aula. Os alunos saem e, a caminho da sala, comentam sobre o que haviam visto: as cidades, os países.

De volta à sala de aula, a professora explica, a pedido de alguns alunos, como fazer o download do programa³². Então, ela volta ao assunto da aula. Pede que os alunos abram o livro na página 11, onde há três imagens que, segundo a professora, lembram o Ceará: um cactus, caju e algodão. Ela se detém um pouco falando do algodão e diz que ele não é só aquele de tirar esmalte, mas também está presente nas roupas. Inclusive nas fardas deles, mas apenas na parte branca da blusa, pois a outra parte da blusa, que abrange as mangas e gola, é de um material que não é 100 % algodão. E ela diz que essas informações estão presentes nas etiquetas das roupas. Um dos alunos puxa a gola da camisa pra ver a etiqueta. A professora diz que as calças jeans também são feitas de algodão e por isso podem ser engomadas, ao contrário dos detalhes das blusas da farda.

Utilizar os conteúdos do livro didático para exemplificar situações presentes no nosso cotidiano é parte dos hábitos da professora, o que consideramos aspecto valioso da rotina de sala de aula estabelecida pela mesma, pois percebemos que, assim, os alunos se mantêm por mais tempo interessados nas atividades, pois reconhecem importância no assunto abordado.

A professora pede que eles voltem à página 9 do livro, onde há 4 fotos de paisagens de cidades do estado do Ceará. Ela pede que os alunos olhem as imagens, enquanto ela as descreve, de acordo com as legendas. Depois, coloca a música, que tocou no início da aula, novamente, para encerrar a aula. Então, ela avisou aos alunos que estava encerrando a aula de História e iniciando a de Português³³. Dessa forma,

³² Pelo site de downloads baixaki (<http://www.baixaki.com.br/>).

³³ Choveu na aula da manhã então, como não houve intervalo de manhã, também não houve à tarde.

pede que os alunos abram o livro didático de Português³⁴ na página 8 e pergunta: “O que vocês pensam quando veem a imagem?”, em relação à figura que ilustra o texto. Alguns alunos respondem que imaginam uma história de terror. Ela pede que leiam o título do texto: “O médico fantasma”³⁵. E lembra uma aula da semana anterior em que construíram um texto coletivamente: os alunos davam as ideias e a professora ia escrevendo na lousa. E, com base nisso, lembrou as partes da estrutura de um texto: começo, meio e fim, introdução, desenvolvimento e conclusão. E inicia a leitura do texto. Alguns alunos acompanham, lendo junto com ela.

Após a leitura, a professora chama a atenção pra interpretação do texto: “No texto, tem dizendo que o médico é um fantasma?”. Os alunos respondem que não e a professora explica que muitas vezes tiramos informações de textos que não estão claras, mas que podemos perceber por alguns detalhes. Então alguns alunos contam histórias suas sobre o tema (terror). Ela então apaga a luz da sala (a sala não fica escura, pois as janelas são de vidro) e conta outra história de suspense. Alguns alunos mencionam a festa do pijama que aconteceu na escola no ano letivo anterior e onde foram contadas histórias de terror, entre outras atividades. A professora ouve alguns comentários e continua a atividade do livro, pedindo que os alunos fossem às páginas 12 e 13 do livro didático, onde havia questões sobre o texto. Ela leu e respondeu todas as 16 questões com os alunos, oralmente. Ao final, escolheu algumas (7 das 16) para que os alunos copiassem e respondessem no caderno. Enquanto fazem a tarefa, a professora dá o visto nas agendas dos alunos.

Às 15h10min, um funcionário da escola abre a porta da sala e diz: “Merenda”. Os alunos fecham os cadernos e saem, mas sem bagunça. Dois alunos continuam na sala e outros dois voltam logo em seguida. Alguns alunos trazem lanche de casa, mas saem da sala pra comer. A professora diz que não podem nem abrir o lanche que tiverem trazido dentro da sala porque o cheiro se espalha. Os alunos que merendam voltam para a sala e fazem a atividade, alguns ainda mastigando.

Enquanto há poucos alunos na sala, a professora comenta que acha a turma da tarde bem mais difícil que a da manhã (ela ensina os dois 5os anos da escola: manhã e tarde). Cita alunas fora de faixa (uma de 17 anos e algumas com 13 e 14 anos) e alunos que faltaram à aula, que são inquietos. Ela diz que é difícil elaborar atividades

³⁴ Não o referenciamos por não ser utilizado nas atividades do projeto, como é o livro de História.

³⁵ (História do folclore brasileiro). Heloisa Prieto. *Lá vem história outra vez – Contos do folclore brasileiro*. 1997.

pra essas alunas porque os interesses deles são diferentes. Entendemos, pelo tom da professora, que as tais alunas tem interesses relacionados ao início da adolescência, já que estão fora de faixa, enquanto que as alunas do 5º ano do turno da manhã têm interesses infantis ainda.

Mesmo após o intervalo para o lanche, os alunos voltam à sala e continuam copiando a tarefa, em silêncio. A professora está com o notebook ligado, acessando a internet (de onde estou não vejo o que exatamente ela faz). Os alunos terminam de fazer a atividade levam os cadernos à mesa dela e ela corrige. Se faltar algo ou tiver alguma resposta errada, ela pede que o aluno volte à carteira e faça as alterações. Só quando está tudo certo é que ela dá o visto. Os alunos que terminam de copiar e responder as questões, guardam os materiais na mochila e ficam em silêncio nas suas cadeiras esperando a hora de ir embora. A aula termina às 16h, e a professora os libera.

Esse relato nos parece necessário para perceber algumas características da rotina da turma: a que horas a aula se inicia, como os alunos interagem entre si e com a professora e como esta trabalha os conteúdos. Por exemplo, percebemos que em uma aula só (no caso a de História) a professora utilizou vários tipos de ferramentas (digitais ou não) para possibilitar a aprendizagem: o datashow, a ferramenta Google Earth, o globo terrestre, a música (em CD), além do livro didático, seguindo o conteúdo formal, proposto por ele. Também percebemos que a aula é bem dialogada: a professora propõe muitos momentos em que os alunos podem questionar e comentar os assuntos estudados, relacionando-os com seu cotidiano e com seus conhecimentos anteriores.

Embora apenas uma aula não seja suficiente para a elaboração de conclusões acerca da rotina da turma, entendemos que ela nos foi bastante útil, visto que também nos aproximou dos conteúdos que seriam estudados (algumas das atividades realizadas nesse dia geraram uma atividade do projeto) e dos alunos. Além disso, o compromisso da professora com as atividades do projeto já se mostrou clara durante a aula, quando percebemos que ela já havia explicado aos alunos sobre o projeto do qual eles participariam, pois os mesmo pediram para ver o lugar de onde os estudantes de intercâmbio viriam, e quando a mesma questionou se eles conheciam alguma cidade do interior, para que ela pudesse mostrar no mapa.

No capítulo a seguir, iremos descrever o projeto, detalhando suas atividades, tendo como base o diário de campo e as postagens e comentários feitos no blog do projeto.

4 O PROJETO NOSSOS LUGARES NO MUNDO: ENCONTRO ETNOGRÁFICO ENTRE CULTURAS DIFERENTES

No capítulo anterior, apresentamos o contexto em que projeto Nossos Lugares no mundo foi elaborado, para facilitar o entendimento sobre o mesmo. Neste, vamos detalhar as atividades realizadas durante o projeto, entre os participantes, visando perceber o encontro cultural e as aprendizagens desenvolvidas. Também apresentaremos uma análise das entrevistas realizadas com alguns alunos, a fim de perceber como os mesmos compreenderam o encontro. Antes de descrever as atividades e as entrevistas, apresentamos os participantes do projeto.

4.1 Participantes

Fizeram parte do projeto dois tipos de estudantes, cujos perfis serão detalhados abaixo.

4.1.1 Alunos do 5º ano da escola

A turma de 5º ano da EMEIF Monteiro Lobato, turno tarde, tinha 24 alunos de faixas etárias entre 11 e 16 anos e, com exceção de um aluno, eram alunos da escola desde o ano anterior. Todos os alunos residiam próximo à escola, a maioria no mesmo bairro.

4.1.2 Estudantes de Intercâmbio

Os estudantes norte-americanos eram alunos da University of Georgia (UGA) e participavam do Projeto de Intercâmbio do Instituto UFC Virtual “Preparando Especialistas Multidisciplinares no Design e Uso de Objetos de Aprendizagem com Saliências Culturais”, do convênio CAPES/FIPSE. Foram selecionados pela equipe do projeto através de entrevistas, nas quais explicavam o porquê de seu interesse em realizar atividades acadêmicas no Brasil.

A estudante B1 era uma moça de dezenove anos, estudante do quarto semestre do curso de Letras – Espanhol na referida universidade e que se autodenominava como ‘african american’ em relação à sua etnia. O estudante B2 era um rapaz de 24 anos, estudante do oitavo semestre do curso de Geografia na mesma universidade. Os dois não se conheciam antes de vir ao Brasil. Ambos chegaram a Fortaleza no início do mês de maio de 2011 e permaneceram por dois meses, durante os quais participaram de grupos de estudos e outras atividades, além daquelas desenvolvidas no projeto Nossos Lugares no Mundo.

4.2 Detalhamento das atividades

O projeto Nossos Lugares no Mundo é uma iniciativa do Grupo de Pesquisa e Produção de Ambientes Interativos e Objetos de Aprendizagem (PROATIVA), do Instituto UFC Virtual e foi realizado durante os meses de maio e junho de 2011. Através de atividades presenciais e virtuais, o projeto teve como objetivo principal possibilitar atividades de contato e interação entre alunos da EMEIF Monteiro Lobato, de Fortaleza, e da Escola Antônio Julião Neto, de Barreira, acerca de suas culturas locais e de atividades presenciais desenvolvidas com dois estudantes norte-americanos, estes participantes do programa de Intercâmbio, já mencionado anteriormente. O contato e interação entre os alunos de Fortaleza e Barreira foi feito apenas através de um Blog, criado pelos organizadores do projeto. A partir dessas atividades, esperava-se que os alunos desenvolvessem aprendizagens acerca das culturas dos colegas e valorizassem as suas próprias, a fim de conviverem de forma adequada com a diversidade cultural.

As atividades a serem desenvolvidas eram planejadas com aproximadamente duas semanas de antecedência, em reuniões entre a equipe de organização e a professora de sala de aula. A seguir, apresentaremos um resumo de cada encontro, ressaltando a participação dos alunos do 5º ano e estudantes norte-americanos e suas interações.

Antes do início das atividades do projeto Nossos Lugares no Mundo – que começaram no dia 18 de maio -, foi criado o blog (Imagem 1) do projeto na plataforma Blogger36, do Google, o qual deveria ser usado para a postagem das atividades e comunicação entre os alunos das duas escolas.

Figura 1 – Tela inicial do Blog do projeto Nossos Lugares no Mundo, mostrando a primeira postagem.



Fonte: <http://nossoslugaresnomundo.blogspot.com.br/>

A plataforma Blogger foi escolhida por oferecer uma interface e configurações intuitivas, o que facilitaria a sua manipulação por parte da equipe de organização. Além disso, o usuário não necessita de conhecimentos de programação para utilizar a ferramenta, o que, a nosso ver, economiza tempo, já que as postagens seriam feitas de duas a três vezes por semana, à medida que as atividades fossem sendo feitas.

A primeira postagem, realizada pela equipe de organização do projeto, foi uma apresentação do projeto e incentivo para que todos os participantes se apresentassem nos comentários. A mesma foi publicada antes do 1º encontro do projeto, o qual descreveremos no próximo tópico. De acordo com planejamento feito pela equipe, as atividades a serem realizadas no primeiro encontro eram as seguintes:

- 1) Apresentação dos participantes (equipe de organização)
- 2) Dinâmica de apresentação: alunos
- 3) Apresentação do projeto
- 4) Elaboração das regras do grupo (presenciais e virtuais), coletivamente
- 5) Exploração do Blog: comentar a 1ª postagem
- 6) Avisos e Encerramento

Abaixo iniciaremos o relato dos encontros presenciais realizados, nos quais pretendemos comentar, ao longo dos mesmos, aspectos percebidos que podem contribuir para a compreensão das relações estabelecidas e aprendizagens desenvolvidas. Os encontros serão identificados pelas datas, em um total de 12 encontros presenciais. Em apenas metades destes encontros os estudantes norte-americanos estiveram presentes, visto que foram necessários momentos de elaboração de apresentações e comentários sobre as atividades desenvolvidas com os estudantes de Barreira. Para cada encontro, as atividades realizadas são descritas.

Em relação às atividades produção de materiais (textos, desenhos, slides, imagens, etc), faremos a análise dos comentários feitos pelos alunos das duas turmas junto ao momento da produção, com o objetivo de facilitar o entendimento das interações construídas de acordo com o conteúdo trabalhado.

4.2.1 Primeiro encontro – 18 de maio de 2011

Neste primeiro encontro, a sala de aula havia sido modificada pela professora, com novas decorações nas paredes e um armário de ferro no qual estão alguns laptops educacionais do projeto UCA. Depois de introduzir a ideia inicial do projeto para os alunos (realizar atividades com estudantes norte-americanos e alunos de

outra cidade), os alunos puderam opinar sobre a sua participação no projeto. Nesse momento, um aluno disse que não queria participar (o aluno que a professora mencionou ter se transferido de colégio esse ano letivo) e uma aluna, que pareceu ser muito tímida, também disse que não queria. Explicamos que eles deviam tentar primeiro e que, depois que o projeto se iniciasse, com as atividades, se eles não gostassem, poderiam sair. A professora reforçou dizendo que eles estavam parecendo aquelas pessoas que nunca comeram uma fruta, mas dizem que não gostam. Assim, os alunos concordaram em participar.

Fizemos uma roda em pé na frente da sala com todos os alunos e iniciamos uma dinâmica de apresentação³⁷. A partir dessa atividade, percebemos que nem todos os alunos se conheciam. Isso se deve ao fato de que vieram de turmas diferentes, às vezes até de turnos diferentes. Ao final da dinâmica, todos voltaram às suas carteiras e fizemos algumas perguntas sobre a dinâmica, visando conscientizá-los sobre a próxima atividade, de estabelecimento das regras da sala. As perguntas eram relacionadas ao que acontece quando um aluno não presta atenção à atividade que está sendo feita, e o que acontece quando há conversas paralelas durante a fala de um aluno. Frente a algumas respostas dos alunos, (que disseram que isso bagunçava a aula e atrapalhava a professora), acrescentamos que, na falta de atenção, as pessoas podem perder informações e aprendizagens e que, quando conversamos durante a fala de um colega, podemos atrapalhá-lo.

Então estabelecemos, colaborativamente, as regras específicas da sala para os momentos do projeto (Quadro 1). Iniciamos com um debate sobre o conceito e função das regras. Muitos alunos deram opiniões, dando exemplos do que a professora fazia em sala e sobre as regras que havia nas suas casas. Assim, perguntamos o que os alunos achavam mais importante que tivesse durante o projeto para que este ocorresse de forma adequada. As regras foram sintetizadas no quadro branco presente na sala de aula e se dividiram em três categorias: com todos, com os americanos e o que acontece caso alguém quebre uma regra. Segue abaixo as regras estabelecidas em colaboração.

³⁷ No diário de campo, há uma descrição mais detalhada da dinâmica.

Quadro 1 – Regras de convivência do Projeto Nossos Lugares no Mundo estabelecidas com os alunos de maneira colaborativa no 1º encontro presencial.

“REGRAS DO PROJETO NOSSOS LUGARES NO MUNDO	
<u>Com todos:</u>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ser educado; ✓ Prestar atenção; ✓ Ajudar os colegas com dificuldade; ✓ Não brigar, xingar nem colocar apelidos; ✓ Respeitar a todos.
<u>Com os alunos americanos:</u>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ser educado; ✓ Respeitar.
<u>Se quebrar uma regra:</u>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sai do projeto.”

Fonte: Diário de Campo do projeto.

Ao final do estabelecimento das regras, explicamos a atividade que seria feita no blog: os alunos deveriam ler e fazer comentários acerca do texto da primeira postagem, respondendo a questão principal, presente no final da postagem. Na Figura 2 podemos ver a primeira postagem no blog e a questão a ser respondida pelos alunos nos comentários.

Figura 2 – Primeira postagem do Blog do projeto Nossos Lugares no Mundo, convidando os alunos a se apresentarem.

The image shows a screenshot of a blog post. The main post is titled "Nós, da UFC!" and includes a photo of several clay figures. Below the photo, there are several comments from students, each starting with "Oi, sou a Lavina..." or "Oi, pessoal! Me chamo...". The comments are from Emanuely Oliveira, Fernanda Leal, Carolina Moraes, and Ludmila Pava. At the bottom of the screenshot, there is a red button that says "Agora é a vez de vocês se apresentarem! Vamos lá?" and a section for social media sharing and recent posts.

Fonte: <http://nossoslugaresnomundo.blogspot.com.br/>

A professora pediu às quatro alunas-monitoras³⁸ para pegarem os laptops nas prateleiras e distribuir para os alunos, que ficaram sentados. Todos receberam. O endereço do blog foi escrito na lousa para que todos pudessem acessar. Os próprios alunos ligaram os laptops que lhes foram entregues. A professora pediu que eles colocassem pra pesquisar no Google, como costumava fazer. Em muitos momentos, a

³⁸ Os alunos-monitores são alunos das escolas UCA que, após receberem uma formação básica de uso do laptop educacional, auxiliam os professores nos momentos de utilização do laptop em sala de aula. Geralmente, esses alunos atuam no seu contra-turno e de acordo com o agendamento dos professores.

professora se coloca nas atividades, auxiliando os alunos com formas de realizar as atividades com as quais já estão acostumados. Isso é importante para preservar a cultura da turma, ou seja, a forma como todos interagem para o desenvolvimento das aprendizagens.

Antes de iniciar a atividade, os alunos disseram ter emails, empolgados com a utilização dos laptops educacionais, mas no momento em que iniciamos as atividades, seis alunos disseram que não tinham e outros dois não se lembravam dos seus emails nem de suas senhas. Enquanto a professora criava os emails dos alunos que não o tinham, modificamos as configurações do blog para permitir comentários livres, sem que seja necessário ter email. Apesar de esse problema ter surgido logo nas primeiras tentativas - os alunos deveriam “Seguir” o blog para poder comentar, e, para seguir, deveriam possuir os emails -, todos leram a postagem e a comentaram, alguns alunos, mais do que uma vez.

Durante a realização da atividade, alguns alunos perguntaram se o que tinham escrito (no caderno, antes de digitar no computador) estava certo ou não. Essa era uma prática comum nos momentos em que a professora abordava o blog da turma, em outras atividades, exteriores ao projeto. Preferimos não interferir na maneira como foi realizada a atividades de escrever os comentários visto que a turma já estava acostumada com a metodologia e percebemos que escrever primeiramente no caderno o que queriam escrever no computador e, apenas após correção, digitar no campo dos comentários os deixava mais seguros, o que, para nós, poderia significar comentários mais reflexivos e claros.

Nas respostas à postagem, em cujos comentários os alunos se apresentaram, também houve comentários sobre o que haviam achado do blog (alguns chamam de site) e suas expectativas para o projeto. Alguns se referiam aos pesquisadores (equipe de organização do projeto), mostrando que os alunos tinham pouca familiaridade com a ferramenta de comentários do blog, na qual podem interagir com todos os participantes, não apenas com aqueles que o criaram. Além disso, estes alunos ainda não reconheciam o blog como algo do projeto do qual faziam parte. Para eles, o blog era da “UFC” ou da “tia Lavina”, não deles, como vemos nos comentários abaixo/;

*M. 18 de maio de 2011 14:42
Oi, meu nome é M. Obrigado, tia Lavina, o site está demais.*

*J. V. 18 de maio de 2011 14:47
Oi tia lavina, o blog da u.f.c é muito legal, meu nome é J. V. e eu vou pra internet para ver o blog da u.f.c todo dia.*

M. A. 18 de maio de 2011 15:05
OI MEU NOME É A. TENHO 10 ANOS GOSTO DE BRINCAR UM POQUINHO E EU
TOU GOSTANDO MUITO DE VER O BLOG DA UFC ESSA É A PRIMEIRA VER E
EU TOU GOSTANDO DE POSTAR COMENTARIO .³⁹

Como veremos mais adiante, a partir do momento em que as postagens começam a refletir as atividades das quais participaram e os materiais que produziram, os alunos já reconhecem o blog como deles também, não apenas da equipe de organização. Aqui, entendemos que, nesse primeiro contato, toda expressão é válida, pois o que importa é que o aluno se utilize da ferramenta de forma a se familiarizar com ela e fique à vontade para se expressar da forma que preferir.

Também houve comentários que mencionaram ansiedade em conhecer os estudantes norte-americanos ou em aprender com as atividades que seriam desenvolvidas.

C. L. 18 de maio de 2011 14:58
Tomara que os americanos cheguem logo.

B. 18 de maio de 2011 15:02
Oi, sou a B. Sou Aluna da escola Monteiro Lobato. Eu gosto muito do projeto de vocês e quero aprender mais.

No total, a postagem obteve 91 comentários, entre alunos de Fortaleza (31 comentários), de Barreira (50 comentários), professores e membros da equipe de organização do projeto (10 comentários). Nem sempre os alunos se prenderam à proposta da atividade, respondendo ao questionamento, como em casos nos quais elogiaram a professora ou membros da gestão. Reiteramos que nesse primeiro momento, toda expressão é válida, pois os torna mais próximos da ferramenta e facilita a sua utilização.

Ressaltamos, novamente, que nessa dissertação analisamos apenas os comentários feitos pelos alunos de Fortaleza, cuja turma foi acompanhada integralmente. Os comentários dos alunos de Barreira só serão citados quando estiverem relacionados a atividades realizadas em Fortaleza ou a comentários de alunos da capital.

4.2.2 Segundo encontro – 24 de maio de 2011

O encontro seguinte aconteceu oito dias depois e contou com a participação dos dois estudantes norte-americanos, pela primeira vez. Para iniciar, fizemos as apresentações dos estudantes e explicamos as atividades que iríamos fazer no encontro

³⁹ Os comentários dos alunos estão transcritos da forma como foram escritos e postados por eles. Porém, para facilitar a compreensão das mensagens, foram feitas pequenas correções ortográficas e de pontuação. Preservamos a identidade dos mesmos, abreviando seus nomes.

daquele dia. Os alunos estavam em silêncio, revezando o olhar entre todos os presentes na sala (equipe do projeto e estudantes norte-americanos), alguns roendo unha, mostrando ansiedade. Explicamos que eles iriam falar sobre a cidade, o bairro e a escola deles e os estudantes norte-americanos iriam falar da cidade e universidade deles. Mas primeiro eles deviam se apresentar, dizendo nome e idade. Todas as crianças responderam com a mesma frase que a primeira, modificando apenas o nome e a idade: “Meu nome é Beatriz, eu tenho 11 anos”, talvez por insegurança ou medo de errar. Depois que todos os alunos da turma se apresentaram, os estudantes norte-americanos se apresentaram, em português, e as crianças pareceram entender, pois reponderam com sorrisos às falas dos estudantes.

Quando perguntados se tinham alguma pergunta ou curiosidade sobre o que os estudantes haviam dito, os alunos ficaram em silêncio, alguns apenas acenaram com a cabeça, dizendo que não. Já quanto aos estudantes norte-americanos perguntaram à turma o que eles costumavam fazer na escola. Alguns alunos responderam: estudar, brincar, aprender. Responder com essas palavras é algo comum para os alunos ao serem perguntados o que fazem na escola. Ao começarem a responder essa questão, alguns alunos disseram querer perguntar sobre eles também, mostrando que, na verdade, estavam com vergonha antes, mas que nesse momento se sentiam à vontade para questionar e interagir.

Os alunos que queriam fazer algum questionamento levantavam a mão e, quando autorizados pelos organizadores, fizeram a pergunta, que foi traduzida, quando necessário, por algum membro da equipe do projeto, para os estudantes norte-americanos, que respondiam (em inglês ou português, como quisessem).

Foram feitas perguntas como: “Lá tem tapioca? E rede?”, ao que a estudante respondeu que sim, mas é chamado diferente (algo como um pudim de arroz) e a daqui é mais gostosa. Sobre a rede, ela disse que havia mais no estado da Califórnia, mas o estudante a complementou, dizendo que existe sim na Geórgia (seu estado), e que inclusive ele tem uma no seu apartamento. E que a mesma não havia sido comprada em alguma viagem, mas em uma loja de departamento na própria cidade. Esse tipo de questionamento, relacionado aos produtos considerados regionais e característicos da cultura nordestina, foi muito realizado durante o projeto, e a resposta dos estudantes norte-americanos veio desmistificar o pensamento comum de que esses artigos são encontrados apenas no nordeste.

Outros questionamentos feitos foram relacionados ao cotidiano da cidade de onde os estudantes vieram, por exemplo: “Lá tem muito acidente?”, ao qual a estudante respondeu que sim, mas não deu detalhes; “Eles gostam de morar lá?”, ao que os dois responderam que sim; “A cidade é limpa?”, a estudante disse que em Athens, a cidade é muito limpa, mas em Atlanta, capital do estado, é suja, como qualquer cidade grande. Entendemos que essas questões tendem a demonstrar a curiosidade sobre aspectos da cultura dos estudantes e suas cidades em relação a aspectos da cidade dos alunos que os mesmos consideraram característicos, como a insegurança e a limpeza pública.

Alguns questionamentos diziam respeito a lembranças dos alunos acerca de filmes ou programas de televisão, por exemplo, “Eu já vi na televisão que em alguns países, as pessoas comem insetos. Lá eles comem insetos?”. A estudante norte-americana responde que não, fez cara de nojo e perguntou se aqui nós comemos, as crianças responderam que não e todos riram. Outro aluno pergunta: “Lá tem muita floresta?”. Os dois estudantes respondem que não, ao que o aluno comenta que viu em um filme, cujo título é “Pânico na floresta”. Explicamos que o filme se passava em uma floresta, mas que não representava o país inteiro, assim como no Brasil.

Entendemos que momentos livres para questionamentos diversos são essenciais para estabelecer um ambiente confortável em que todos podem questionar e opinar sobre o que seriam ou estaria sendo feito. Além disso, o esforço para lembrar de referências da outra nacionalidade através de filmes ou jornais e ter a possibilidade de perguntar diretamente a uma pessoa que realmente vive a cultura anteriormente apenas “assistida”, foi percebido como uma forma de aproximar os participantes e até mesmo “verificar” os conhecimentos informais dos alunos brasileiros.

Ao final do debate, os alunos iniciaram a atividade do dia, na qual deveriam se reunir em equipes de 4 ou 5 alunos e escrever coletivamente um texto sobre a conversa e a experiência vivenciada no primeiro momento do encontro (o próprio debate). Os textos seriam postados no blog do projeto. Duas folhas de papel ofício foram entregues a cada equipe: uma para o texto e outra para um desenho que ilustrasse o texto, que era opcional. Embora duas equipes tenham tido um atraso em relação às outras por conta de discussões internas (um aluno tentou tirar a atenção da atividade, o outro não gosta e eles brigaram), todas as equipes entregaram os textos e desenhos ao final do encontro.

Alguns alunos da equipe que estava reunida perto dos estudantes norte-americanos ficaram dispersos. Um deles desenhou a estudante, alternando o desenho

com conversas com a mesma, que estava sentada próxima a ele. A professora de sala de aula comentou, em tom de brincadeira: “Você vai sentar no colo dela, é?”. Os alunos responderam com uma risada e voltaram às atividades. Os alunos americanos ficaram, durante essa atividade, sentados e conversando com os alunos da UFC e com a professora. Ao final, agradecemos aos alunos, demos alguns avisos sobre os próximos encontros e fomos embora.

Nesse encontro, a turma estava mais agitada e dispersa do que no encontro anterior, quando foi realizada atividade no laptop: houve conversas em que as equipes não falavam sobre o tema da aula e houve bastante discussão sobre quem faria o quê dentro da equipe. A questão da elaboração do texto coletivo se mostrou um problema nesse sentido.

Entretanto, a inquietação da turma foi justificada pela novidade da presença dos estudantes norte-americanos pela primeira vez em sua sala de aula. E, ao final da aula, todas as equipes entregaram os textos e desenhos feitos. Assim, mesmo um pouco menos concentradas, as crianças realizaram a atividade a contento.

Com o material produzido pelos alunos, a equipe de organização produziu a postagem no blog sobre o 1º encontro do projeto realizado na escola de Fortaleza (Figura 3).

Figura 3 – Postagem publicada a partir da atividade realizada pelos alunos da turma de 5º ano no segundo encontro do projeto.



Fonte: <http://nossoslugaresnomundo.blogspot.com.br/>

Nessa postagem, cada texto escrito pelas equipes de alunos foi publicado acompanhado do respectivo desenho feito por eles, os quais representavam as atividades feitas no encontro, de debate com os estudantes norte-americanos e as primeiras

impressões sobre esse contato. A partir dos textos e desenhos produzidos, podemos listar alguns aspectos que se destacaram:

4.2.2.1 Impressões sobre os estudantes norte-americanos:

Os alunos escreveram sobre o que acharam dos estudantes, em geral, dizendo que gostaram deles, por exemplo: a Equipe 1 escreveu que “Os Americanos são muito legais e gentis”. Além disso, ressaltaram algo conversado entre eles, não necessariamente nos momentos de realização das atividades, como por exemplo, ainda na Equipe 1, “Eles não gostam de forró, mas gostam das comidas da cidade”. Entendemos que o relato demonstra que suas preferências os aproxima dos estudantes norte-americanos, são vistas como semelhanças. Por fim, ressaltamos que os alunos criaram boas expectativas para os encontros seguintes, a partir do contato realizado, como observado no texto da Equipe 1, “Nós gostamos de conversar com eles” e da Equipe 5, “Gostaria de vê-los novamente”, os quais se repetiram também em outras equipes, como veremos mais adiante. Uma das equipes, inclusive, desenhou a estudante norte-americana (quem desenhou foi o aluno que ficou conversando com ela durante a atividade).

4.2.2.2 Impressões sobre aspectos da cultura norte-americana

Os alunos do 5º ano também ressaltaram algumas informações que foram trocadas durante o encontro, como por exemplo, a Equipe 1, cujo relato destaca “Onde eles moram é muito bonito, tem muitas árvores, tem futebol americano e voleibol”. Também percebemos que os próprios alunos perceberam algumas aprendizagens em relação a aspectos culturais, abordados no encontro: “Eu aprendi um pouco da cultura deles e a achamos muito interessante. Muito bonito o nome deles”. Além disso, a linguagem também foi um aspecto destacado, como no relato da Equipe 2: “Achamos muito interessante a língua deles, é diferente”. O desenho que ilustrou o texto da Equipe 1 também refletiu essas impressões, pois mostrava o campus universitário mostrado pelos estudantes norte-americanos no Google Earth, na primeira parte do encontro.

4.2.2.3 Impressões sobre o primeiro encontro

Nos textos produzidos, também percebemos que os alunos mostraram suas impressões sobre a primeira “aula” com a presença dos estudantes norte-americanos: “A aula de hoje foi muito legal, eu gostei muito” (Equipe 2) e “Gostei muito da visita dos americanos, do jeito deles falarem” (Equipe 4). A Equipe 2 também ilustrou o texto com um desenho de uma formiga e um balão de texto apontando para ela com a frase “Adorei a aula”.

4.2.2.4 Impressões sobre o projeto como um todo:

Opiniões sobre o projeto também fizeram parte dos textos produzidos, bem como expectativas para os próximos encontros: “Espero que eles voltem sempre e que não esqueçam do Brasil, pois a visita deles foi muito importante para nossa escola” (Equipe 4).

4.2.2.5 Sobre as atividades realizadas

Algumas equipes mencionaram em seus textos algumas atividades realizadas no encontro: “Nós mostramos o nosso país para eles” (Equipe 2) e “Nós fizemos perguntas a eles, enfim, nós gostamos da visita” (Equipe 4). A Equipe 5 ilustrou seu texto com o desenho de uma mapa do Brasil, com as divisões dos estados, baseado em uma ilustração presente no livro didático de História.

Duas equipes fizeram frases separadas para cada um dos membros, fato que demonstra a falta de familiaridade com a metodologia de trabalho em grupo e construção coletiva.

Foram feitos 26 comentários a essa publicação, nos quais destacam-se temas como elogios às atividades feitas, resposta a comentários feitos na postagem anterior e comparações feitas pelos alunos de Barreira sobre as atividades realizadas nas duas escolas, como vemos abaixo:

A. O. 9 de junho de 2011 15:38

Oi alunos da escola Monteiro Lobato, nós do 5º ano, também tivemos uma visita dos americanos. Concordo com vocês, eles são muito legais, a linguagem deles é deferente, mas como vocês disseram eles são muito interessantes.

J. 9 de junho de 2011 15:37

A equipe 01 falou que os americanos não gostavam de forró mais gostavam da comida do Brasil. Eles também gostaram do lugar onde os americanos moram, porque tem muitas árvores. Eu gostei do canto onde ela morava, é muito legal e também é interessante o jeito que eles falam. Um beijo. Ass.: J.

L. C. 9 de junho de 2011 15:34

Gostei de todos os comentários, eles falaram dos americanos. Disseram o que eles fizeram na escola deles. Adorei tudo que eles fizeram, parece ter sido muito legal.

Para nossa análise, consideramos importante transcrever os dois comentários acima, de alunos de Barreira, para registrar o início da interação entre eles, com as atividades realizadas em paralelo e com os comentários feitos em postagens anteriores, e não apenas com o conteúdo da postagem.

Entre este encontro e o próximo, a professora de sala de aula realizou uma atividade com os alunos da turma de 5º ano na qual eles discutiram o tema ‘ruas’ e elaboraram uma postagem sobre isso. A postagem foi publicada no blog do projeto porque, segundo a professora, era uma continuação do tema “Nosso lugar no mundo”. Entretanto, não podemos dar detalhes sobre a aula e a discussão presencial, visto que a

atividade não foi realizada em um encontro do projeto, embora concordemos que ela foi importante para a aprendizagem do conteúdo, por estar relacionada com o contexto mais próximo dos alunos. Faremos aqui uma análise apenas com base na postagem e nos comentários relacionados a ela.

Na referida postagem, os alunos escreveram textos individuais sobre as suas ruas e como costumam aproveitar esse espaço para atividades de lazer ou até mesmo sobre seus problemas físicos, como a presença de buracos e falta de saneamento. Foram feitos 48 comentários a ela, dos quais 27 deles foram escritos pelos alunos de Barreira, onde também falaram sobre suas ruas e semelhanças e diferenças sobre as mesmas. Desses, 9 comentários foram feitos a textos específicos de alunos de Fortaleza, como podemos observar nos dois casos abaixo:

Trecho da postagem: “Onde eu moro é muito movimentado, passam carros e motos. Lá, vendem algodão doce, pipoca, sorvete, picolé, xilito, pastel. Ass.: J.V.”

Comentário relacionado 1:

J. 9 de junho de 2011 14:23
Olá J. V. eu sou J. e estudo na escola Antonio Julião Neto. Lá na minha rua também tem uma sorveteria,mas lá também vende outras coisas.Tem uma coisa que a sua rua não tem: na minha tem uma igreja.Na minha rua não vende algodão doce e na sua tem.A minha rua tem calçamento,você não botou se a sua rua é asfaltada ou tem calçamento. Lá na minha rua tem o CRAS. Eu ia para lá quando eu era pequena, quando eu ia para lá eu tinha 06 anos a uns 07 anos. Agora eu não vou mais, eu tenho 10 ano. Foi um prazer conhecer você. Beijos, tchau !!!.

Comentário relacionado 2:

W. 9 de junho de 2011 14:17
OiJ.V. a minha rua também é muito movimentada, passam muitos carros e motos.Também tem uma bodeguinha que vende varias coisas. Ocalçamentoé novo. Eu adoro brincar de bola com meus amigos.Gosto muito de ir para o CRAS.Eu brinco de varias coisas.

Houve ainda 12 comentários dos alunos de Fortaleza respondendo a comentários de alunos de Barreira. A interação nesse caso alcançou um nível bastante significativo, visto que teve início com comentário sobre trechos da postagem e uma resposta direta a esse comentário, como vemos na transcrição abaixo:

Trecho da postagem: “A minha rua é muito legal: há sorveteria, parque, Igreja. Espero que vocês conheçam o resto. Beijo.Ass.: R.”

Comentário relacionado:

H. 9 de junho de 2011 14:20

Oi R. eu me chamo H. e eu gostei muito do seu comentário. Na minha rua tem muitos buracos e lama, mas lá é muito legal. Tem também uma sorveteria, uma igreja que eu vou, eu já sou do conjunto de jovem.

Resposta ao comentário:

R. 20 de junho de 2011 10:41

Oi H. que legal! Eu também sou do conjunto jovem lá da Igreja Universal do reino de Deus. Beijos, R....

Temos que, a partir das interações realizadas nessa postagem, os comentários se tornam mais interativos à medida que semelhanças e diferenças são percebidas e comentadas, além de ampliar o assunto debatido, de forma a possibilitar a construção de novas aprendizagens. Quanto maiores as interações entre os participantes, mais rica e significativa se torna a experiência de construção da alteridade por eles.

4.2.3 Terceiro encontro – 30 de maio de 2011

Seis dias depois, o terceiro encontro aconteceu, também com a presença dos estudantes norte-americanos. Antes do início do encontro, a professora estava contando uma história, presente no livro didático de Língua Portuguesa, aos alunos: ‘Nó na garganta’, sobre uma empregada doméstica cuja filha quebrou um objeto da casa da patroa. Esta, quando descobriu, brigou com a empregada, e o texto descreve todas as emoções da empregada e da filha, bem como do marido dela. Emoções como revolta e conformação. Ao final da história, a professora fez questionamentos aos alunos: o que sentiram, o que os personagens estavam sentindo, por que o nome da história era ‘nó na garganta’, entre outros, visando o debate em sala de aula.

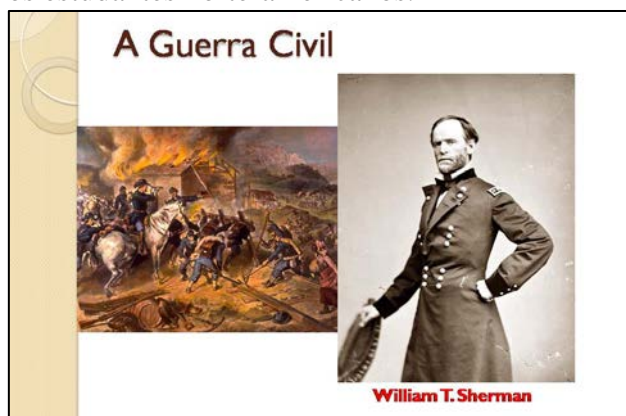
Consideramos importante que descrevamos todas as ações com as quais nos deparamos na sala de aula analisada pois todos esses elementos colaboram para construir nossas conclusões sobre o andamento do projeto e seus resultados. Por exemplo, nesse caso, mesmo sem ligação com o conteúdo do projeto, entendemos que o hábito do debate em sala de aula sobre textos e assuntos diversos, hábito esse estabelecido pela professora, auxiliou o desenvolvimento do projeto na medida em que os alunos se sentiam à vontade para dar opiniões e fazer comentários no ambiente de sala de aula sempre que necessário. Esse hábito, naturalmente, se reflete também nos momentos em que foram realizadas as atividades do projeto.

Ao final do debate, no qual os alunos fizeram poucos comentários, pois já estavam ansiosos pelo início das atividades do projeto para aquele dia, a professora de sala de aula informou que seu notebook já estava ligado num vídeo sobre Lampião,

assunto que ficou acordado entre ela e a equipe de organização do projeto no encontro anterior, e o datashow já estava ligado ao computador.

Iniciamos a discussão com questionamentos sobre os seus conhecimentos e opiniões sobre o que é História (em relação à disciplina) e qual sua importância, para então explicarmos o que aconteceria durante o encontro: todos farão apresentações sobre aspectos históricos da sua cidade ou estado. Os dois estudantes norte-americanos falaram sobre a Guerra Civil, relacionando alguns fatos e personagens do estado da Georgia no relato (Figura 4).

Figura 4 – Slide sobre a Guerra Civil Norte-Americana, parte das apresentações sobre aspectos históricos do estado da Georgia. Apresentação organizada e realizada pelos estudantes norte-americanos.



Fonte: <http://nossoslugaresnomundo.blogspot.com.br/>

Durante a apresentação, perguntamos aos alunos da turma de 5º anos se sabiam o que era uma guerra civil e o que significava a palavra civil, ao que eles responderam negativamente. Então explicamos que uma guerra civil é aquela que acontece com o envolvimento de pessoas normais, civis, não necessariamente ligadas ao exército ou grupos militares, geralmente entre grupos que tem ideias opostas sobre determinados assuntos. Um dos alunos completou: “É onde tem confrontos”. Os slides mostravam imagens da capital do estado e de Martin Luther King (Figura 5), e as falas fizeram referência a questões relacionadas a racismo e a desigualdades existentes na época.

Figura 5 – Slide sobre o líder civil Martin Luther King Jr.



Martin Luther King Jr.

- **Nascimento:** 15 de janeiro de 1929 em Atlanta, Georgia
- **Morte:** 4 de abril de 1968
- Um pastor protestante e ativista político
- Famoso discurso: "Eu Tenho Um Sonho."

The slide features a photograph of Martin Luther King Jr. on the right side, dressed in a dark suit and white shirt, gesturing with his right hand raised towards a large, diverse crowd of people gathered outdoors. In the background, a tall, thin monument is visible against a clear sky. The text on the left is presented in a clean, sans-serif font, with the title in a larger, bold font.

Fonte: <http://nossoslugaresnomundo.blogspot.com.br/>

O assunto gerou discussão sobre quem foram os escravos, no Brasil. Uma aluna, por exemplo, disse que eram os empregados, ao que questionamos sobre as condições de trabalho e as diferenças entre escravos e empregados. O debate, então, focou-se no regime de segregação da época da Guerra Civil e qual a ligação existente entre essa história com a estória que a professora estava contando antes do início do encontro. O sentimento era o mesmo? Uma aluna respondeu que sim, mas que nessa história as pessoas falaram e conseguiram mudar a situação, enquanto que no conto da professora a personagem se conformava. Por fim, alguns alunos perguntaram sobre a convivência entre brancos e negros no estado dos estudantes norte-americanos atualmente, com questões como: “Eles vivem juntos hoje?” e “Como a segregação racial acabou?”. Os estudantes responderam que hoje não existe mais essa separação e explicaram o processo de estabelecendo da igualdade de oportunidades para as pessoas, independente da cor da sua pele.

Então falamos sobre a existência de preconceito no Brasil. Alguns alunos disseram achar que não há preconceito em nosso país. Consideramos que esses comentários estão relacionados a uma comparação com o relato sobre a discriminação antes da Guerra Civil americana, quando o racismo foi levado ao extremo. Entretanto, a professora de sala de aula relatou que, por vezes, ela diz que se considera negra, ao que os alunos reagem, dizendo que não, segundo ela, como se ela mesma estivesse se xingando e eles a repreendessem por isso. Ao final, todos concluímos que os brasileiros têm um pouco de todas as etnias, devido à miscigenação.

O debate sobre o preconceito histórico no Brasil não foi aprofundado devido ao tempo, porém consideramos que a relação de comparação estabelecida entre a segregação pré-Guerra Civil norte-americana e o preconceito racial ainda existente no Brasil hoje em dia, ocorrido durante o debate, possibilitou trazer uma espécie de

criticidade ao assunto, por meio principalmente da interferência da professora, lembrando um fato do cotidiano da sala de aula, gerando, talvez um sentimento de auto-crítica a todos os presentes.

Após a discussão, procuramos incentivar os alunos a pensarem sobre algum acontecimento da nossa história (Ceará) que apresentasse aspectos parecidos com o que estávamos discutindo. Os alunos mencionaram prontamente os cangaceiros e a professora disse que já havia começado a discutir o assunto em aulas anteriores. Ao falar desses personagens da história regional, os alunos expressaram opiniões diversas: eram bandidos, ladrões, que roubavam cidades e nas estradas. Segundo a professora de sala de aula, os alunos tinham uma visão muito negativa dessas pessoas, antes do início da discussão. Então discutimos sobre os cangaceiros procurando debater sobre qual o papel deles na história e o porquê de serem considerados bandidos.

O debate se deu a partir das informações presentes no livro didático – que haviam sido discutidas anteriormente com a professora de sala de aula – e a partir da novela *Cordel Encantado*⁴⁰, que estava no ar no período em que o projeto foi desenvolvido e que era assistida por grande parte dos alunos. Dessa forma, os alunos comentaram que, nas novelas e filmes (eles também citaram o filme “O Auto da Compadecida”⁴¹), os cangaceiros eram pessoas más. Ou seja, a visão anterior dos alunos acerca dessas pessoas era negativa também devido à mídia.

Entretanto, explicamos que os cangaceiros também lutaram contra um sistema de desigualdade, na época dos coronéis, procurando relacionar o tema com aquele discutido anteriormente, quando os alunos assistiram à apresentação dos estudantes norte-americanos. Porém, questionamos se os métodos eram os mesmos, ao que os alunos responderam que não, que era errado roubar, como faziam os cangaceiros. E era sobre eles que a turma deveria elaborar uma apresentação, que seria feita no encontro seguinte.

Os alunos da turma de 5º anopareceram concentrados em tudo o que foi realizado nesse encontro. Embora estivessem mais silenciosos do que nos dois encontros anteriores, participaram ativamente do debate. Entendemos que isso pode ter ocorrido devido ao assunto debatido – preconceito, racismo - que pode ser considerado polêmico e encarado como tabu, principalmente devido à presença da estudante norte-americana, que era negra. Porém, também entendemos que esse encontro, dentre outros,

⁴⁰<http://gshow.globo.com/novelas/cordel-encantado/>

⁴¹<http://globofilmes.globo.com/filme/oaautodacompadecida/>

foi de extrema importância para o estabelecimento de familiaridade e liberdade de expressão entre os participantes: tratando de um tema considerado polêmico, os alunos da turma puderam ficar à vontade para debater o assunto.

Além disso, o 3º encontro foi um momento onde foi debatida uma quantidade relativamente grande de conteúdos, conteúdos esses novos para a maioria dos alunos, e sobre o qual eles deveriam relacionar com outros conhecimentos prévios. Consideramos que essas atividades exigiram dos alunos um nível de concentração um pouco maior que nos momentos anteriores.

Os slides feitos pelos estudantes norte-americanos não foram disponibilizadas no blog do projeto, pois apenas as produções dos alunos cearenses seriam postadas.

4.2.4 Quarto encontro – 1º de junho de 2011

No encontro seguinte, dois dias depois, alguns alunos se voluntariaram para apresentar slides sobre o Cangaço. Segundo a professora de sala de aula, após o encontro anterior, ela ministrou uma aula sobre o assunto a partir do livro didático e através de vídeos sobre o assunto. Também de acordo com ela, os alunos estavam muito nervosos, pois pareciam não estar acostumados com apresentações orais de trabalho. Os slides foram feitos pela professora e alunos no dia anterior, durante a aula.

Nesse encontro, também estiveram presentes o coordenador do Projeto de Intercâmbio, do qual participavam os dois estudantes norte-americanos, e um professor de uma das universidades americanas conveniadas. Em suma, esse encontro foi o que contou com mais pessoas na organização das atividades. Consideramos que a presença de tantas pessoas em sala de aula pode ter influenciado as ações dos alunos da turma de 5º ano, porém, como se verá a seguir, estes não deixaram de interagir com todos, inclusive com os visitantes.

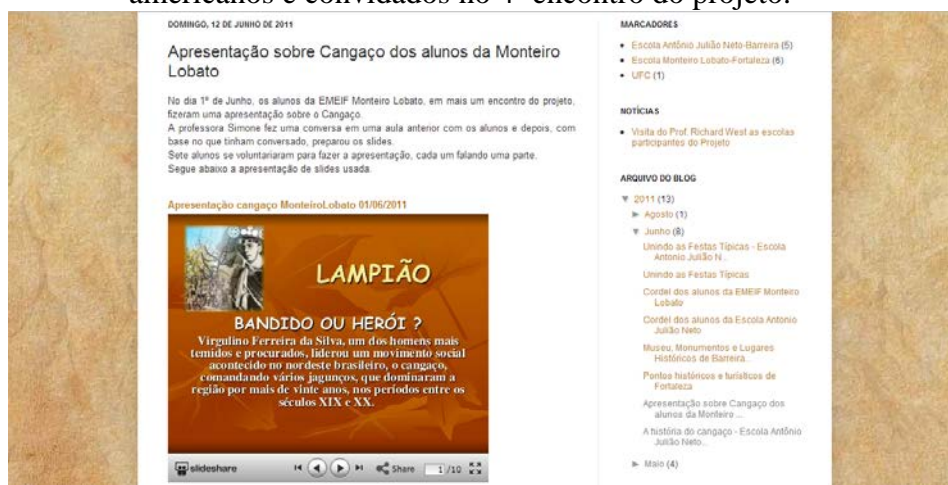
Antes do início das atividades, os convidados se apresentaram de forma engraçada, dizendo que o professor norte-americano – loiro, de olhos claros – era brasileiro e o outro, norte-americano. Isso causou gargalhadas e olhares de dúvida nas crianças, que se dividiram entre silenciosas, apenas olhando com curiosidade para eles, e questionando se era realmente verdade. Isso demonstra que, não apenas a língua faz parte do estereótipo estrangeiro – o professor norte-americano falava em português claro por já ter morado no Brasil por alguns anos – mas também o aspecto físico, mesmo este sendo um pouco “quebrado” com a presença dos estudantes norte-americanos, que não seguiam o padrão midiático a que os alunos estavam acostumados.

Um dos alunos – um dos mais falantes – comentou: "Todo dia a tia Lavina traz pessoas novas pro projeto".

Sete alunos apresentaram cada um, um slide, em Power Point, com imagens e textos. Na Figura 6 temos a postagem sobre o tema, na qual foi anexada a apresentação de slides. Ao final da apresentação, teve início um debate sobre as informações apresentadas e sobre outras informações relacionadas ao tema, mas que não estavam incluídas na apresentação. Por exemplo, um dos convidados perguntou aos alunos da turma se o Lampião, personagem da história citado nos slides já havia estado em Fortaleza. Os alunos se mostraram em dúvida, olhando uns para os outros, até que alguns responderam que não. Quando questionados o porquê de terem respondido não, uma aluna justificou: "Porque eles ficavam só no interior, em Fortaleza tinha muita polícia". É interessante ressaltar que a informação estudada era de que os cangaceiros não iam às cidades grandes, mas apenas às cidades do interior dos estados do nordeste. Dessa forma, os alunos relacionaram a informação que tinham com o questionamento feito, mostrando que estavam com domínio sobre o assunto.

Outra questão feita foi se houve algum cangaceiro famoso no Ceará. Após alguns segundos de dúvida, novamente, uma aluna respondeu que sim, no Ceará houve um cangaceiro famoso chamado Corisco.

Figura 6 – Postagem sobre a apresentação de slides feita pelos alunos do 5º ano e apresentada aos estudantes norte-americanos e convidados no 4º encontro do projeto.



Fonte: <http://nossoslugaresnomundo.blogspot.com.br/>

Percebemos que os alunos estavam bem integrados no assunto. A professora também incentivava as respostas, com questionamentos como: "Lembram que falamos sobre isso?". Então questionamos aos estudantes e ao professor norte-americanos se eles viam alguma semelhança ou diferença sobre a história do cangaço e da Georgia,

apresentada no encontro anterior. Eles disseram que sim. O professor acrescentou: “Acho que em todo país há uma história assim”, ou seja, a luta de um determinado grupo, com um personagem central, lutando contra alguma desigualdade.

Houve também um debate sobre as dualidades da história: realidade x lenda, heróis x bandidos. A professora incitou os alunos a discutirem sobre o tema e os alunos se dividiram entre as duas opções: cangaceiros heróis ou bandidos. Uma aluna que havia respondido que haviam sido heróis disse que eles lutaram pelos pobres e uma aluna que tinha dito que eram bandidos disse que era porque eles roubavam e matavam pessoas. A professora disse que faria em outras atividades com situações de julgamento, em que metade da turma defenderia algo e a outra acusaria. Também houve discussão sobre a veracidade das histórias dos cangaceiros, diferenciando os fatos históricos dos presentes na trama da novela⁴².

No total, 32 comentários foram feitos a essa postagem. Assim como percebido nos comentários à postagem anterior, se destacam comparações entre o que foi feito em Fortaleza e Em Barreira, como podemos ver abaixo, onde além da comparação, alguns alunos também acrescentam informações sobre o tema:

A. O. 20 de junho de 2011 09:31

Oi alunos da escola Monteiro Lobato achei muito legal o que vocês fizeram, gostei mais ainda daquela pergunta (bandidos ou heróis?), também foi interessante que vocês deram um jeito de fazer uma história em poucas palavras. Eu também queria contar uma coisa pra vocês da história de Lampião: ele estava fugindo da polícia e ele furou seu olho num espinho de mandacaru, só isso que eu tenho a dizer.

A interação entre os participantes também se fez nos comentários, em que alguns alunos expressaram opiniões sobre os fatos históricos apresentados:

Comentário relacionado:

J. 20 de junho de 2011 09:48

Eu achei muito interessante os cangaceiros, o Lampião furou olho no mandacaru. Um dia os macacos que era a polícia pegaram o Lampião, que protegia as pessoas pobres ao amanhecer a polícia matou os cangaceiros.

Resposta ao comentário:

R. Y. 22 de junho de 2011 14:03

J. eu também achei muito interessante como os cangaceiros não perceberam que a polícia estava ali. E ai, cangaceiro: bandido ou herói?

⁴² A relação entre personagens históricos e os personagens da novela é clara, visto que há, em ambos, o cangaceiro, cujo caráter circula entre o herói e o fora-da-lei, e o coronel ou político, que defende os interesses dos mais ricos e perpetua as desigualdades, contra as quais luta o mocinho.

Ou seja, além de comentar o que havia estudado, os alunos debateram sobre aspectos que lhes pareceram interessantes, comentaram opiniões dos colegas da outra cidade e ainda incentivaram mais debate, como visto no comentário acima.

Ao final do debate presencial, os alunos ligaram os laptops para responderem a postagem do blog sobre o primeiro encontro dos alunos de Barreira com os estudantes norte-americanos. Enquanto respondiam a postagem, alguns alunos interagiram com os estudantes e o professor norte-americanos, os chamando em suas cadeiras para responderem a curiosidades relativas à língua ou aos seus costumes. Também os chamavam apenas para mostrar o que estavam escrevendo, como forma de terem seus textos aprovados. Algumas alunas leram na postagem dos colegas de Barreira que a estudante norte-americana gostaria de aprender a dançar funk e forró e samba e pediram que a gente dissesse a ela que elas poderiam ensinar.

Ao total, foram realizados 29 comentários na postagem dos alunos de Barreira. Nos comentários, os alunos de Fortaleza expressaram opiniões sobre os textos escritos pelos colegas da outra escola acerca, principalmente, das atividades realizadas com os estudantes norte-americanos, fazendo uma relação das semelhanças e diferenças entre as duas turmas.

*M. 1 de junho de 2011 15:00
Eu gostei muito do que vocês escreveram vocês são muito inteligentes. Ah... Eu achei diferente as sete frases que vocês falaram em inglês e as 4 músicas: 2 em inglês e 2 em português. Um abraço!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!*

A aluna cita uma atividade extra descrita pelos alunos de Barreira na qual apresentaram músicas brasileiras que gostam e os estudantes norte-americanos apresentaram algumas em inglês. A atividade não foi realizada com a turma de Fortaleza.

É importante ressaltar que o contato entre as crianças de ambas as escolas e os estudantes norte-americanos sempre foi mediado por um dos membros da equipe, pois a linguagem ainda não estava totalmente clara para os estudantes norte-americanos, tanto a fala como a escuta. Além disso, as gírias e formas de fala específicas da nossa região por vezes os confundiam. Entretanto, a dificuldade não chegou a atrapalhar a interação, visto que temos no mínimo 3 membros da equipe de organização por encontro, para mediar e auxiliar o contato e as atividades.

4.2.5 Quinto encontro – 6 de junho de 2011

Após cinco dias, outro encontro presencial aconteceu com os alunos do 5º ano e estudantes norte-americanos (apenas a estudante esteve presente) e o tema a ser

debatido seria personalidades e lugares turísticos de cada estado. No datashow, a estudante norte-americana apresentou slides elaborados por ela e pelo colega, que continham informações e fotos de lugares turísticos da Georgia, como uma montanha e o museu da Coca-Cola, entre outros, e ao final mostrava o Ray Charles e um outro artista do estado (Figura 7).

Figura 7 – Alguns dos slides elaborados e apresentados pela estudante norte-americana sobre lugares turísticos e personalidades do estado da Georgia.



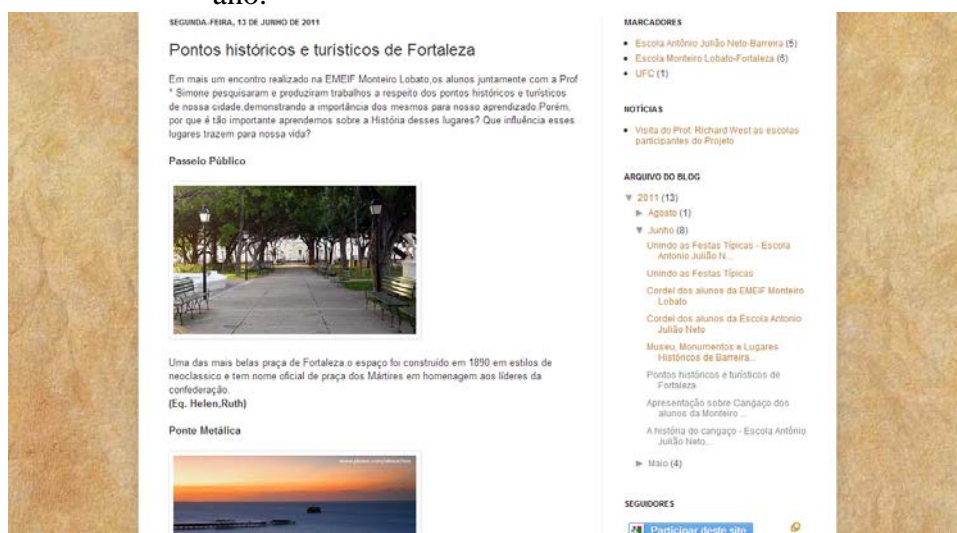
Fonte: <http://nossoslugaresnomundo.blogspot.com.br/>

As crianças não fizeram perguntas durante a apresentação, mesmo quando perguntamos a elas se tinham dúvida. Ao final da apresentação, como eles continuavam em silêncio, questionamos sobre o que haviam achado de mais interessante na apresentação. Alguns responderam que era a montanha, que tinha luzes muito bonitas, outros que era o museu. Mas o debate não se estendeu por muito tempo.

Após esses comentários, dividimos os alunos em equipes e cada equipe ficou responsável por pesquisar na internet sobre um ponto turístico de Fortaleza (que cada equipe escolheria) e elaborariam um texto sobre ele para ser publicado no blog. Também escolheriam imagens pesquisadas para ilustrarem o texto. As equipes foram feitas e, embora algumas tivessem dificuldades em se concentrar na atividade (abrindo outros sites, de cinema, por exemplo), todas entregaram a atividade ao final do encontro.

Os pontos turísticos escolhidos foram: Passeio Público, Ponte Metálica, Teatro José de Alencar, Praça do Ferreira e Museu do Ceará. Na Figura 8, temos a postagem gerada a partir da atividade. Na própria postagem, uma das alunas da turma, em horário não escolar, postou um comentário: “Eu gostei muito dessa atividade meu grupo foi muito esforçado”, o que pode ser interpretado como reflexo do interesse e motivação para a realização das atividades.

Figura 8 – Postagem publicada a partir da atividade de pesquisa sobre os Pontos Históricos de Fortaleza pelos alunos do 5º ano.



Fonte: <http://nossoslugaresnomundo.blogspot.com.br/>

A postagem teve 48 comentários. Novamente, consideramos que os comentários visto que apresentaram um bom nível de interação. Em sua maioria, os alunos de Barreira compararam os pontos turísticos de Fortaleza com os seus, ressaltando diferenças e semelhanças como no comentário abaixo:

*M. 16 de junho de 2011 11:03
(...)
aqui não tem praia, tem so açude a
gente vai tomar banho.*

Também nos chamou a atenção o fato da valorização dos pontos turísticos da cidade do interior, inferiores em quantidade, porém bastante bem visto pelos alunos de ambas as escolas, como visto na interação abaixo, quando ao apresentar em seu comentário sua opinião sobre os lugares interessantes da capital, a aluna endossa que em sua cidade também há lugares turísticos e é respondida com interesse e curiosidade por um aluno de Fortaleza:

Comentário relacionado:

M. 16 de junho de 2011 11:25

Ola meu nome e M., eu gostei muito da apresentação de vocês, mas agora eu vou fala um pouco da minha cidade de Barreira, aqui em Barreira não tem as mesmas coisas que ai, aqui tem o cras, tem tambem alguns açudes, tem uma praça com muitos brinquedos, quase todos os sabado a minha mãe leva eu e minha irmã para o parque, aqui não tem todas as coisas que ai, aqui em Barreira é legal, não é aqui que tem uma senzala mas é a minha cidade visinha,e muita bonita eu visitei lá e gostei muito de ir visitar, então é isso thau..

Resposta ao comentário:

R. Y. 22 de junho de 2011 13:37

M. pelo jeito a cidade e muito alegre e muito divertida espero poder um dia conhecer tudo isso achei a cidade muito interessante tchau

Entendemos que, nessa atividade, é possível perceber a construção da alteridade dos alunos à medida que passam a valorizar não apenas as semelhanças entre as cidades (capital e interior), mas percebem nas diferenças algo de interessante.

Ao final do encontro, algumas alunas pararam a estudante norte-americana na saída da sala de aula para perguntar sobre o cabelo dela: como ela cuidava, o que fazia, se ela sabia fazer sozinha. A estudante procurava responder às questões, mesmo entendendo pouco do que as alunas falavam. Elas diziam que achavam muito bonito o cabelo da moça, em estilo rastafári.

Nesses dois momentos – na interação pelos comentários e no contato presencial com a estudante norte-americana -, entendemos que as relações estabelecidas entre os participantes através do conteúdo (os pontos turísticos das cidades e o cabelo da estudante, respectivamente) demonstram um início de construção do que podemos chamar de relações de alteridade, visto que essas relações se baseiam em processos dialéticos, onde os conceitos de identidade e diferença se constroem nos participantes mutuamente através da interação.

4.2.6 Sexto encontro – 13 de junho de 2011

Após sete dias, foi realizado outro encontro presencial, este sem a participação dos estudantes norte-americanos e com objetivo específico de incentivar os alunos a enviar comentários às postagens do blog do projeto. Nesse encontro, os alunos se mostraram desanimados, o que já havíamos percebido em outros encontros ocorridos nas segundas-feiras (como é o caso deste), quando não há a presença dos estudantes estadunidenses.

Durante a conversa, antes de ligarmos os laptops, faltou energia. A professora de sala de aula, que tinha aberto a página do blog em seu notebook antes da

falta de energia e não tinha fechado a página, leu a postagem dos textos sobre o Cangaço que os alunos de Barreira fizeram e todos fizeram comentários orais sobre o que ela lia. Então, pedimos que eles escrevessem os comentários no caderno. Depois de aproximadamente vinte minutos, quando a energia voltou, tentamos fazer os comentários, mas não havia internet. Em parceria com a professora do LIE, levamos aos poucos (de 5 em 5) os alunos ao LIE para digitar e enviar os comentários. Ao final, todos os alunos fizeram comentários.

Esses comentários se focaram em informações novas, que ficaram sabendo através dos textos da postagem, e em informações que sabiam e não tinham visto nos textos, ou seja, em comparações entre o que havia sido realizado e aprendido no encontro em sua turma e na dos colegas de Barreira, assim como vimos que aconteceu também na postagem do material produzido por eles e comentados pelos alunos de Barreira.

Também percebemos que outras informações foram adicionadas aos comentários, informações estas que ainda não haviam sido citadas nem no dia da apresentação nem quando os alunos comentaram a postagem com os materiais que eles haviam produzido (slides), como podemos identificar abaixo:

B. 13 de junho de 2011 14:46

Eu não sabia que o Lampião tinha uma irmã. E ela era cangaceira também? Não sabia que eles bebiam água do mandacaru, e que também matavam animais para comer e fazer roupa com o couro. Sei que eles eram muito inteligentes, não passavam perto das capitais, que não dormiam no mesmo lugar porque a polícia seguiu eles dia e noite, até que um dia a polícia pegou os cangaceiros e a maioria foi morta. Aqueles que conseguiram fugir continuaram com o cangaço para vingar a morte de Lampião.

Ou seja, com a metodologia utilizada nas atividades, a interação estabelecida se estende além da postagem e as informações e, por conseqüências, as aprendizagens dos alunos também se ampliam. Além disso, também percebemos uma predileção pelo assunto abordado com a identificação com o tema, ainda, da novela citada no início desse capítulo. Não consideramos isso algo negativo, visto que em todas as vezes que a ficção foi citada, os próprios alunos estabeleceram as diferenças e semelhanças entre ela e os fatos históricos. Entendemos que esse exercício de criticidade foi ponto positivo no desenvolvimento das atividades durante a abordagem do tema Cangaço. Entretanto, nossa análise não se aprofunda nesse tema porque o mesmo foge um pouco dos objetivos da nossa pesquisa.

4.2.7 Sétimo encontro – 14 de junho de 2011

No dia seguinte, houve outro encontro presencial, no qual foi realizada uma oficina sobre Cordel ministrada pelo um poeta e cordelista Paiva Alves, da cidade de

Fortaleza⁴³. Nesse encontro, os dois estudantes norte-americanos estiveram presentes também, até mesmo para conhecer um pouco mais sobre esse aspecto tradicional da nossa cultura.

O escritor iniciou falando sobre como o cordel surgiu, a sua evolução, os tipos de cordel e mostrou algumas obras. Os alunos já vinham trabalhando o tema com a professora de sala de aula e, por isso, já demonstravam ter algum conhecimento sobre o assunto. Mesmo assim, fizeram várias perguntas ao ministrante, que falou também sobre Leandro Gomes de Barros, um cordelista famoso que morreu em 1918 e cujas histórias influenciaram a escrita de "O auto da compadecida". Os alunos se interessaram pela informação, pois puderam falar sobre algumas histórias do filme.

Ao final, os alunos puderam manipular alguns livros (Figura 9). Percebemos que muitos leram realmente os livros, enquanto outros liam apenas o título. Os estudantes norte-americanos disseram ter achado interessante, embora tenham relatado que não entenderam toda a explicação do escritor. Consideramos que alguns aspectos dessa literatura podem ser complicados em um primeiro contato.

Figura 9 – Alunos lendo exemplares de livros com Literatura de Cordel durante a oficina.



Fonte: <http://nossoslugaresnomundo.blogspot.com.br/>

Por fim, acordamos com os alunos que posteriormente criaríamos um texto em formato de cordel sobre o projeto, o que não poderia ser realizado naquele momento por falta de tempo.

4.2.8 Oitavo encontro – 15 de junho de 2011

⁴³ Em Barreira, o convidado para realizar a atividade foi o cordelista Ari Bandeira, nascido lá.

No dia seguinte, houve outro encontro, novamente com objetivo específico de incentivar a escrita de comentários no blog. Nesse encontro, fizemos uso de uma outra metodologia, para incentivar ainda mais o debate entre os participantes. Usamos o *datashow* para ler as postagens coletivamente, comentar oralmente com os alunos e, só então, os alunos postarem seus comentários. Adotamos essa metodologia por tê-la observado em aulas ministradas pela professora de sala de aula, e entender que, dessa forma, os alunos desenvolvem melhor as ideias e, posteriormente, seus comentários. Quando fazem a atividade completamente sozinhos (lendo a postagem e comentando isoladamente), geralmente demonstram dificuldades em interpretar o texto ou dúvidas quanto ao conteúdo dos comentários que devem fazer.

No início do encontro, explicamos que as postagens a serem comentadas seriam aquelas sobre os museus e lugares históricos de Barreira e que, se desse tempo, escreveríamos comentários sobre as ruas (postagem anterior).

Começamos então a leitura da postagem (que era a primeira a aparecer na página do blog naquele dia) em voz alta, alguns alunos acompanharam em voz alta também. A postagem era dividida em equipe, com duas fotos ilustrando cada um dos textos. Lemos cada texto e comentamos as fotos oralmente, ressaltando a relação entre elas e o texto e o que significavam. Os textos continham tanto suas primeiras impressões sobre a visita dos estudantes norte-americanos e suas primeiras apresentações quanto informações e fotos sobre os pontos turísticos de Barreira, em especial sobre o Museu da Senzala, o qual visitaram em passeio recente.

O que mais lhes chamou atenção foi que algumas atividades descritas nas postagens que não foram feitas com eles, como alguns temas discutidos pelos estudantes norte-americanos. Também chamou a atenção deles as lendas da cidade de Barreira e de Redenção, à qual Barreira era vinculada antes de emancipar-se.

Ao final, explicamos em que lugar do blog eles deveriam clicar para fazer os comentários, mostrando sempre pelo *datashow* e perguntando se todos já haviam aberto a página e se estavam acompanhando nos seus laptops. Tentamos acompanhar esse processo, juntamente com a professora, pois já havíamos tido casos de alunos que postaram comentários em locais errados (o que acabou acontecendo também nesse encontro, mas apenas ao final da aula).

Com base no debate sobre os textos, escrevemos tópicos para serem ‘respondidos’ nos comentários, mas expliquei que eram apenas ideias para ajudá-los e que não precisavam copiá-los. Os tópicos eram os seguintes:

- Sobre a apresentação da estudante norte-americana sobre os lugares turísticos da Georgia;
- O que ela não falou aqui (no caso, na escola de Fortaleza);
- Sobre o que acharam de mais interessante dos textos dos alunos de Barreira;
- Que lugares daqueles eles gostariam de conhecer.

Novamente, ressaltamos que essa organização metodológica foi feita com o objetivo de facilitar a execução da atividade pelos alunos. Alguns alunos se mostraram desanimados, dizendo que não iam postar porque não sabiam o que escrever. Com a ajuda dos tópicos acima, fizemos questionamentos individuais a eles, tais como: “Qual daqueles lugares você gostou mais? O que achou mais legal?”. Eles respondiam oralmente e os incentivávamos a escrever sobre o que haviam dito.

Alguns também questionavam se podiam ou não escrever sobre algo, por exemplo, sobre o museu da senzala. Depois dos comentários feitos na postagem, explicamos que tínhamos tempo e poderíamos responder às postagens que a outra turma fez sobre as ruas deles (postagem anterior). Explicamos novamente onde eles deviam clicar e que, dessa vez, eles leriam os comentários e não a postagem, para poderem responder.

Os comentários feitos pelos alunos giraram em torno de comparações entre o que leram sobre as atividades realizadas com os colegas de Barreira e as realizadas com eles. Em geral, podemos ressaltar a curiosidade em conhecer os lugares citados:

*A. 15 de junho de 2011 14:23
(...) Eu queria muito visitar o sino e o Museu dos Escravos.*

*G. 15 de junho de 2011 14:19
(...)aquela praça é muito bonita eu gostaria muito de ir
visitar muito o sino e o MUSEU(...)*

Assim como o que foi feito pelos alunos de Barreira nos comentários à postagem dos alunos de Fortaleza, estes também lembraram suas próprias apresentações ou questionaram se os colegas de Barreira haviam gostado delas, como, por exemplo, nos comentários abaixo:

*A. 15 de junho de 2011 14:25
Oi meu nome é A.(...) eu apresentei o dragão do mar.eu queria ir para o museu.*

*C. L. 15 de junho de 2011 14:18
(...) eu não teria coragem de tocar o sino que voces apresentaram voces gostaram do
que nós apresentamos?*

Entendemos que, assim, também há uma tentativa de manter a interação com os colegas distantes fisicamente, à medida que colocam o trabalho feito em questão e relembram outras atividades realizadas.

4.2.9 Nono encontro – 20 de junho de 2011

Cinco dias depois, foi realizado outro encontro do projeto Nossos Lugares no Mundo, com a presença dos dois estudantes norte-americanos e cuja temática seriam as festas típicas dos dois estados – Ceará e Georgia. De acordo com a metodologia adotada no projeto, os alunos da turma do 5º ano fariam apresentações sobre a Festa Junina e os estudantes norte-americanos fariam sobre o Halloween. A professora de sala de aula explicou, no início do encontro que não teve tempo de preparar slides, mas que os alunos falariam do que sabiam sobre as festas juninas, pois estavam estudando o assunto desde a semana anterior.

A própria professora de sala de aula iniciou o encontro, explicando as atividades que seriam realizadas, e que os alunos da turma de 5º ano falariam sobre a Festa Junina para os estudantes norte-americanos e que, pra isso, aqueles que quisessem falar deveriam levantar a mão e esperar, porque se todos falassem ao mesmo tempo ninguém entenderia nada. Esse tipo de explicação sempre é feita pela professora em atividades que necessitam da participação oral dos alunos, e costuma auxiliar o andamento dessas atividades, já que os alunos já estão familiarizados com essa metodologia.

Ela mesma, então, acessou, em seu notebook, um vídeo no YouTube cujo tema fosse a quadrilha, entretanto, o vídeo que ela havia escolhido com antecedência não estava carregando. Enquanto isso, ela iniciou explicando o que era a festa junina: festas populares da região nordeste. Ao serem perguntados sobre o que havia na Festa Junina e suas características, alguns alunos falaram sobre o vestuário típico – as pessoas se vestiam com roupas coloridas e com remendos – e sobre as comidas típicas, citando principalmente aquelas feitas de milho: pamonha, canjica, vatapá, baião de dois, paçoca e cocada, por exemplo. Além disso, citaram o forró e o sertanejo como estilos de música também típicos da festa. Entendemos que o estilo sertanejo foi citado devido à Festa Junina da escola do corrente ano, cujo tema é rodeio e as turmas estão ensaiando músicas e danças relacionadas a este estilo para serem apresentadas durante a festa.

Enquanto os alunos citam todos esses aspectos característicos da Festa Junina, como representação social, uma aluna (A1) pede à professora, em voz baixa, mostrando timidez, que ela e as colegas apresentem a dança que estavam ensaiando para

apresentar na festa junina da escola. A professora consente e diz à aluna para chamar os outros participantes. Um total de sete alunos (seis meninas e um menino) vão ao centro da sala e apresentam a coreografia ensaiada (Imagem 9). Ao final, todos aplaudem, e a estudante norte-americana se mostra a mais empolgada, virando para os alunos que estavam ao seu lado e dizendo que gostou muito da apresentação.

Figura 10 – Apresentação de dança feita voluntariamente pelos alunos da turma de 5º ano para ilustrar danças típicas das Festas Juninas.



Fonte: <http://nossoslugaresnomundo.blogspot.com.br/>

Em seguida, a professora apresenta um vídeo do YouTube da apresentação de uma quadrilha no “Arraiá da Cumade Chica” do ano anterior, explicando que o Arraiá é um festival de quadrilhas criado há 38 anos no próprio bairro José Walter, que já faz parte do calendário cultural da cidade, organizado pela prefeitura. Relata, ainda, lembrando de quando era criança e a festa era organizada pela D. Chica (fundadora do festival) na sua própria rua, onde reunia as crianças dos arredores para dançar quadrilha. Aos poucos a festa, que acontecia todo ano, foi crescendo e tomou grandes proporções. Atualmente, o festival acontece num espaço ao lado do mercado em dez dias, com apresentações de quadrilhas e shows de grandes bandas de forró. A professora cita, ainda, duas quadrilhas do bairro (Flor do Mandacaru e Beija-flor), que se apresentam no festival, e outro Arraiá do bairro, menos famoso: o Arraiá do Genipabu.

Ela explica que há seis anos não há quadrilha na Festa Junina de forma tradicional na escola. Todos os anos são escolhidos temas. Em 2009 o tema foi Rodeio e no ano corrente (2011) a festa terá o mesmo tema. Em 2010, como em junho a escola estava em reforma, eles fizeram uma comemoração em agosto, mas com o tema

tradições regionais, aproveitando o fato de que no mês de agosto, tradicionalmente nas escolas de ensino fundamental, se comemora o Folclore. Assim, o 5º ano da época dançou o Carimbó, dança típica do Maranhão. Um aluno disse que se lembra da apresentação.

Ao final desse debate, perguntamos aos estudantes norte-americanos se havia alguma semelhança com alguma festa nos EUA, ao que eles responderam que não, olhando um para o outro e concordando entre si. Dessa forma, demos continuidade ao encontro, explicando que eles apresentariam slides sobre o Halloween.

O estudante norte-americano é o primeiro a apresentar seus slides (os dois estudantes fizeram apresentações individuais para poderem se utilizar de imagens e relatar experiências pessoais). Ao final da apresentação, algumas alunas perguntaram se ele (o estudante norte-americano) também se veste com fantasias ou são apenas as crianças. Ele respondeu que os adultos também podem se fantasiar, mas em geral só as crianças se fantasiam. As crianças também perguntaram se os adultos davam doces mesmo para as crianças (como haviam visto em filmes) e Craig confirmou. Perguntaram se as crianças fossem a uma casa que não tivessem doces, o que faziam e ele disse que iam a outra casa, sem problemas.

Logo depois, a estudante norte-americana fez a sua apresentação, na qual incluiu fotos da irmã mais nova vestida de Cinderela e Pequena Sereia em comemorações de Halloween de anos anteriores. Em um dos slides, que mostrava a foto de uma casa enfeitada para o Halloween (Figura 11), e na qual havia uma mesa com diversos doces, os alunos da turma de 5º ano perceberam que entre as comidas típicas havia a maçã do amor, que eles identificaram como sendo comum também na Festa Junina.

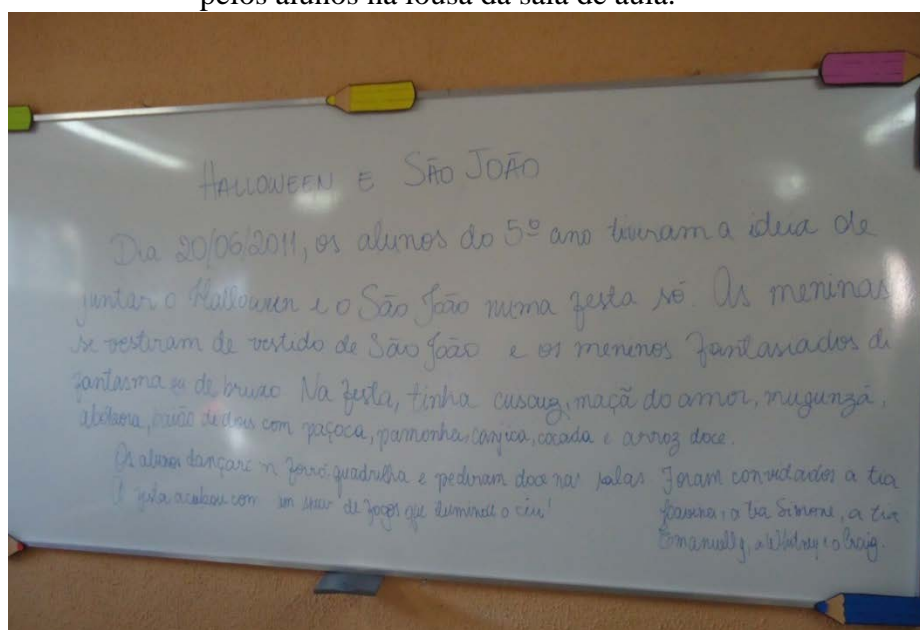
Figura 11 – : Um dos slides elaborados pela estudante norte-americana no qual os alunos identificaram uma semelhança entre a Festa Junina e o Halloween: a maçã do amor.



Fonte: <http://nossoslugaresnomundo.blogspot.com.br/>

Ao final das apresentações, foi proposto que os alunos criassem um texto coletivo, com uma história fictícia envolvendo os dois temas. Dessa forma, os alunos iam tendo as ideias, seguindo a metodologia com a qual estavam familiarizados – aqueles que queria falar, levantavam a mão – e escrevíamos (a equipe de organização) na lousa da sala (Figura 12). O texto final, com as ideias, sugestões e participação de todos os alunos, foi postado no blog do projeto.

Figura 12 – História criada coletivamente pelos alunos na lousa da sala de aula.



Fonte: <http://nossoslugaresnomundo.blogspot.com.br/>

O texto final, com as ideias, sugestões e participação de todos os alunos, foi postado no blog do projeto (Figura 13).

Figura 13 – Postagem do texto produzido coletivamente pela turma participante do projeto em Fortaleza.



Fonte: <http://nossoslugaresnomundo.blogspot.com.br/>

Essa postagem obteve 26 comentários, dentre os quais destacamos aqueles em que os alunos demonstram admirar o texto produzido pelos colegas da capital e ressaltar que o seu momento de encerramento já estava sendo planejado (ocorreu dois dias após o encerramento em Fortaleza) além da festa junina da escola em si. Sobre isso, o aluno abaixo comenta:

D. G. 24 de junho de 2011 10:52

A festa da escola Monteiro Lobato teve muito em comum com a nossa. As fantasias, as comidas, as tradições e a alegria. Nosso arraiaá é segunda-feira. Nela terá muita comida, bebidas, muitas banderinhas; danças como quadrilha vai ser muito divertida.

Além disso, a curiosidade e a vontade de estar presentes fisicamente são percebidos em comentários como o feito abaixo:

David Sousa 24 de junho de 2011 11:06

Olá!! eu achei muito legal a festa de halloween de vocês. As comidas são muito boas e gostosas demais as brincadeiras também são muito legais.

Eu achei interessante o final com fogos como vocês disseram. Isso foi assim irado demais e chocante. Tem mais se eu tivesse aí eu ia me estufar nessa festa com todas as danças.

Em relação à publicação do texto produzido pelos alunos de Barreira, devido ao tempo, não foi possível organizar um monte específico para enviar comentários, pois em Fortaleza o projeto já havia sido encerrado, e os alunos já se encontravam de férias.

4.2.10 Décimo encontro – 21 de junho de 2011

No dia seguinte, realizamos outro encontro presencial, dessa vez com a presença apenas do estudante norte-americano e com a participação de uma estudante de mestrado e membro da equipe de acompanhamento do projeto UCA na escola, que já

havia feito ações na escola sobre o blog com os alunos e a professora em outros momentos.

Iniciamos o encontro explicando que teríamos três atividades para serem feitas. Explicamos que a primeira seria a construção do Cordel e perguntamos se eles se lembravam do encontro sobre o cordel, ao que os alunos do 5º ano responderam afirmativamente e duas alunas lembraram o nome do cordelista que esteve presente ministrando a oficina.

Então fizemos uma espécie de retrospectiva dos temas dos encontros anteriores, a fim de que os alunos escolhessem aqueles que gostariam que estivessem registrados no cordel. Um aluno disse, de imediato, que queria que tivesse o Lampião e os outros complementaram com outros temas estudados. Uma aluna questionou: “Como é que a gente escreve um cordel?”.

Pedimos à professora de sala um pincel e explicamos que poderíamos escrever as últimas palavras de cada verso (palavras que rimassem) e iríamos construindo as frases em seguida, lembrando a estrutura que haviam aprendido na oficina. Os alunos iam sugerindo as palavras e, de acordo com a aceitação dos colegas, íamos escrevendo na lousa. Quando escrevíamos uma palavra, lembrávamos a eles que deveria haver uma palavra que teria que rimar com aquela (no segundo verso após o dela) e os alunos iam sugerindo palavras que rimassem com aquela. Então o cordel foi-se construindo, utilizando as ideias dos alunos. Novamente, o texto final foi postado no blog da forma como transcrevemos abaixo:

I

*Eu quero aprender
ter mais educação
aprender a escrever
e ter amor no coração.*

II

*Escrevendo um cordel
sobre o Lampião
que usava um chapéu
e era chamado de ladrão.*

III

*Para alguns era herói
enfrentava a polícia,
a cidade destrói
com muita malícia.*

IV

*Falando dos lugares que são nossos
No passado, futuro e presente,*

*com os nossos amigos
a gente se sente contente.*

Entendemos que os temas presentes no texto – Lampião, Lugares no Mundo, Amizade e Alegria – refletem não apenas os conteúdos que instigaram mais a curiosidade e interesse dos alunos, mas também a forma como as aprendizagens se desenvolveram, como no trecho “No passado, futuro e presente / com os nossos amigos” identificamos a importância das relações estabelecidas para a compreensão dos aspectos históricos estudados.

Sobre essa postagem, houve 24 comentários, nos quais os alunos de Barreira elogiaram o cordel produzido pelos colegas e comentaram sobre a mesma atividade feita em sua turma:

*Aline.24 de junho de 2011 10:11
oi gente! O que vocês fizeram?, nós do 5º ano, quando fomos apresentar o que era cordel aos americanos tivemos uma participação do Ari Bandeira, um cordelista daqui de Barreira. Mas amigos fiquei muito surpresa com o cordel de vocês. Ficou ótimo!!!.Beijos,tchau.*

A segunda atividade do encontro era a escrita de comentários na postagem dos colegas de Barreira, que já haviam feito o cordel. Os alunos deveriam comentar o texto escrito pela turma da outra cidade. Da mesma forma que nos encontros anteriores, os alunos escreviam e pediam a nossa aprovação para postar o comentário. Enquanto respondiam, alguns alunos comentam que as ideias da turma de Barreira foram muito legais, mas que o seu texto também havia ficado muito bom.

Os comentários feitos em relação ao texto construído pela outra turma (32 comentários) mantêm a ideia de comparação entre as atividades feitas, como observamos abaixo:

*R. R. 21 de junho de 2011 14:26
Eu gostei muito do cordel dos alunos do 5ano de Barreira e do cordel dos alunos da minha sala do 5ano de Fortaleza. Os alunos de Barreira falaram do projeto e os alunos do 5ano de Fortaleza falaram do lampião. Eu gostei muito tchau eu espero que tenha outra vez*

Por fim, pedimos a eles que lessem os comentários feitos na postagem sobre os pontos turísticos de Fortaleza, que havia sido respondida pelos alunos de Barreira, e, caso quisessem, poderiam responder aos comentários feitos pelos colegas (analisados no item 3.2.5). Porém, nem todos quiseram responder, preferiram apenas ler e alguns poucos alunos comentaram oralmente. Entendemos que já estavam cansados, visto que haviam feito muitas atividades durante o encontro.

4.2.11 Décimo primeiro encontro – 22 de junho de 2011

No dia seguinte, fizemos outro encontro com os alunos do 5º ano, novamente com objetivo apenas de comentar postagens no blog. Nesse encontro, os

alunos responderam a questionamentos dos colegas de Barreira nas suas postagens recentes (o seu cordel e a postagem sobre as festas típicas). Não houve problemas no andamento da atividade, mas percebemos que os alunos estão mais familiarizados com a ferramentacomentários, pois não pediram mais tanto a nossa ajuda ou permissão da professora de sala de aula para postarem os comentários.

4.2.12 Último encontro – 27 de junho de 2011

Na semana seguinte, realizamos o encontro de encerramento do projeto. Nesse encontro, organizamos uma festa inspirada no texto criado pelos alunos sobre o Halloween e a Festa Junina. Dessa forma, levamos máscaras de fantasmas e abóboras em papel para os alunos, representando o Halloween, e comidas típicas das festas juninas, representando estas.

Antes do início das atividades, a professora de sala de aula disse que já havia avisado aos alunos da turma de 5º ano que o encontro era o último e os alunos estavam um pouco tristes. Então, iniciamos dizendo que aquele dia era um dia de festa e que era pra ficarmos todos alegres. Por isso, iríamos fazer muitas brincadeiras com eles. Iniciamos distribuindo as máscaras e perguntando quais brincadeiras típicas da festa junina. Os alunos mostraram não se lembrar de muitas brincadeiras, mas mencionaram aquela em que a pessoa é vendada para ‘colar’ o rabo em um burro desenhado em uma cartolina, e a pescaria, onde a pessoa ‘pescava’ peixes de papel que representavam brindes. Explicamos que não faríamos essas brincadeiras, mas que faríamos outras.

Para iniciar, a professora de sala então mostrou um vídeo que ela mesma havia feito com fotos dos encontros do projeto, e se emocionou. Então a diretora e a vice-diretora da escola pediram para falar, agradecendo a nossa presença e a realização do projeto. Depois, também agradecemos a todos e iniciamos as brincadeiras. A turma, juntamente com os estudantes norte-americanos, também dançaram quadrilha e se divertiram ouvindo músicas típicas das festas juninas.

4.3 Entrevistas com os alunos: a Interculturalidade a partir do ponto de vista dos estudantes

A fim de analisar de que forma os alunos participantes do projeto Nossos Lugares no Mundo perceberam as trocas e aprendizagens desenvolvidas no âmbito do mesmo, realizamos entrevistas semi-estruturadas antes do início do projeto e ao final deste. As entrevistas foram realizadas com oito alunos da turma de 5º ano, de forma individual, alunos estes que se voluntariaram para participar da entrevista (realizada no dia 23/05/2011).

As referidas entrevistas consistiram em conversas informais com os alunos do 5º ano a partir de temas pré-estabelecidos, referentes às atividades e temas do projeto: 1. A cidade de Fortaleza, 2. O interior do estado, 3. A escola, 4. A cultura norte-americana, 5. Expectativas para o projeto. Esses temas, abordados nessa ordem, foram conversados com os alunos a fim de perceber os significados que tinham acerca desses temas a partir das suas próprias experiências. Por exemplo, sobre a cidade de Fortaleza, procuramos questionar acerca das preferências dos alunos sobre locais de passeios, o que costumavam fazer, se gostavam de morar na cidade. Em seguida, sobre o seu bairro, seguindo o mesmo sistema. Logo depois, questionávamos sobre o conhecimento do aluno sobre alguma cidade do interior: “Você conhece alguma cidade do interior? Como é lá? E alguém do interior? Como essa pessoa é?”, e seguíamos os mesmos questionamentos: se gosta de ir ao interior, o que fazem, onde passeiam.

Essa ligação entre os temas foi realizada ao longo de toda a conversa com o objetivo de relacioná-los para que os alunos não perdessem a espontaneidade, o que poderia acontecer se houvessem quebras dos temas, com perguntas muito rígidas, por exemplo. Também procuramos estabelecer, dentro dos questionamentos, diferenças e semelhanças entre a sua forma de agir, pensar, se comportar (a sua cultura) e as formas de agir, pensar, etc. dessas outras pessoas, do interior do estado e dos Estados Unidos.

Apresentamos, aqui, alguns significados acerca dos temas abordados, presentes nas falas dos alunos e o desenvolvimento dos mesmos, a partir de uma análise comparativa entre as respostas às perguntas feitas antes do início do projeto e ao final do mesmo. Essa comparação se faz necessária, a nosso ver, para que possamos entender de forma mais clara, a aprendizagem dos alunos em relação às relações estabelecidas entre os indivíduos participantes do projeto.

4.3.1 A cidade de Fortaleza

Procuramos iniciar todas as entrevistas com perguntas relacionadas à cidade de Fortaleza, a fim de saber como os alunos viam a cidade e seus habitantes, qual a sua impressão sobre ela. Todos os alunos responderam citando algum ponto turístico da cidade: a Ponte Metálica, a Praia de Iracema, Praça do Ferreira, entre outros; ou algum lugar no qual gostavam de passear, como a praia ou o shopping, por exemplo. Entendemos que respostas assim denotam algum tipo de estereótipo da cultura da cidade como cidade turística, imagem produzida e reproduzida pela mídia.

Quando perguntados sobre o que achavam do comportamento das pessoas (como os habitantes de Fortaleza agem, se tratam, comem ou se vestem), percebemos,

nas falas dos alunos, alguma dificuldade em identificar atribuídos que pudessem relacionar-se a uma identidade cultural do cearense, respondendo com a palavra “normal” por diversas vezes, como exemplificado abaixo:

Pesquisadora: (...) o que é que você acha das pessoas aqui de Fortaleza?

Aluna 4: São legais.

P: E, assim, o jeito como as pessoas comem, como elas se vestem, como elas falam... o que é que tu acha?

A4: Normal...

Entendemos que essa referência ao que é ‘normal’(ou seja, o que faz parte da sua própria cultura) é apenas uma base sobre a qual podem se construir diversas formas de ver o outro. Assim, como a entrevista foi realizada antes do início do projeto, esperávamos que o que é visto agora como normal possa, ao final do projeto, ser encarado apenas como o que eu e o outro temos de diferentes.

Da mesma forma, a aluna, acima citada, acabou por identificar apenas que os hábitos das pessoas norte-americanas eram diferentes daqueles das pessoas de Fortaleza. Ou seja, só conseguiu identificar padrões de comportamento a partir da comparação com os padrões do outro país:

Pesquisadora: (...) você acha que as pessoas lá dos Estados Unidos são muito diferentes da gente ou são iguais?

A4: São diferentes.

Essa questão da comparação entre as cidades e entre seus habitantes foi essencial para que os alunos percebessem diferenças e semelhanças entre as culturas, seja do interior em relação à capital, seja entre os dois países. Assim, entendemos que essa percepção das diferenças e semelhanças não apenas colaborou para o desenvolvimento das atividades, mas também para a construção de uma visão de cultura mais centrada na alteridade. Essa comparação se mantém ao final do projeto, sendo que, como se verá, essas diferenças serão mais bem demarcadas, como resultado da prática educativa que envolvia o contato intercultural.

4.3.2 O interior do estado

As relações entre o interior e a capital se deram apenas por meio virtual, através do blog criado para o projeto e alimentado pelas atividades dos alunos. Como foi dito no Capítulo 3 desta dissertação, os alunos de ambas as escolas estabeleceram interação através dos comentários nas postagens das atividades. É importante enfatizarmos que a interação era constantemente incentivada pela equipe organizadora do projeto, pois consideramos que esse contato apenas virtual poderia trazer aprendizagens diferentes daquelas produzidas nas atividades presenciais. Aqui, analisamos alguns aspectos ou temas recorrentes observados nas interações estabelecidas.

Em geral, os alunos identificaram diferenças entre as cidades do interior e a capital e entre seus habitantes em relação à quantidade: em Fortaleza tem mais pontos turísticos, no interior tem menos, as pessoas saem/passeiam mais em Fortaleza do que no interior, em Fortaleza as pessoas tem mais acesso à tecnologia, por exemplo.

Lá em Barreira é um interior, mas não é muito diferente daqui, não é só areia e mato, lá também tem calçamento, asfalto, lá tem carro, mas só que lá o pessoal é mais caseiro no interior. Aqui o povo é acostumado com... internet, essas coisas, lan house, no interior não tem muita lan house, mas lá tem...
(Aluna 3)

Como podemos observar no comentário acima, também identificamos, nas falas de alguns alunos, estereótipos acerca dessas cidades, como sendo atrasadas em relação ao desenvolvimento, o que se repete por exemplo no comentário: “A maioria das casas lá não tem energia... (...) Falta água todo tempo...” (Aluno 8).

Entendemos que, embora alguns temas não tenham sido tratados durante as atividades, os alunos já têm um conceito pré-formado sobre as dificuldades enfrentadas pelas populações que vivem no interior e que, alguns desses conceitos não se ‘apagam’, mesmo com a experiência real vivenciada no projeto.

Ao final do projeto, as entrevistas contem respostas relacionadas ao que foi apresentado pelos alunos de Barreira, como alguns locais turísticos, e aos locais que os alunos costumam frequentar. A questão do turismo em uma cidade do interior que não possui praia chamou atenção dos alunos de Fortaleza. Em suas falas, citam com frequência, que Barreira tem pontos turísticos e que estes são diferentes dos de Fortaleza. Essa questão do turismo não somente ligado à capital ou ao litoral pode ser

considerado uma quebra no estereótipo de local atrasado ou “no meio do mato” como citado pela Aluna 4 em sua entrevista antes do início do projeto.

4.3.3 A cultura norte-americana

Sobre o contato com estudantes norte-americanos, os alunos, em geral, disseram que as pessoas nos Estados Unidos agem de forma diferente, mas não conseguem definir como eles agem nem que diferenças são essas. Além disso, em algumas entrevistas, identificamos alguns estereótipos sobre a forma física das pessoas norte-americanas, como pessoas altas e com olhos e cabelos claros. Ao serem questionados sobre onde haviam visto essas pessoas, muitos responderam que assistiram em filmes ou viram essas pessoas no jornal. Dessa forma, também descreveram os indivíduos norte-americanos como pessoas que se vestem diferente.

Pesquisadora: E o que mais que você acha que as pessoas são diferentes lá?

Aluno 8: Andam muito bem vestidos...

P: Como é o modo de vestir deles?

A8: Terno, muito terno.

Entretanto, alguns alunos souberam explicar que essa forma diferente de se vestir estava relacionada ao clima do país, à temperatura, que variava. Ou seja, que em determinadas épocas, essas pessoas também se vestiam de forma parecida com as pessoas do Brasil.

(...) eles se vestem diferente de acordo com o tempo, quando lá tá frio eles vestem aqueles casacos, aqueles agasalhos todos, aqui não tem muito frio não, aqui. Aqui não tem neve, lá tem. Mas quando, é... tem sol, aí eles vestem uma bermuda... (Aluna 3)

Ao final do projeto, o qual contou com a participação de dois estudantes norte-americanos que não correspondiam ao estereótipo “caucasiano”, os alunos construíram um entendimento sobre a diferença de forma mais relacionada a outros aspectos culturais, embora em algumas falas percebamos que os estereótipos ainda se fazem presentes:

Pesquisadora: O que foi que você achou de diferente?

Aluna 3: São altas, loiras, falam diferente...

P: São loiros? Mas a Whitney e o Craig não são loiros...

A3: É, mas... mas eles são mais altos, mais fortes, muito grandes..."

Ou seja, embora não obedeçam mais a um padrão físico, entendemos que a compreensão dos alunos sobre as pessoas norte-americanas ainda contém diferenças em relação aos brasileiros.

4.3.4 Expectativas para o projeto

Ao serem perguntados sobre o que esperavam aprender no projeto, todos os alunos citaram a “linguagem” como maior interesse no projeto, além de conhecer pessoas de outro país e aprender sobre a cultura dos estudantes norte-americanos.

Também identificamos nas falas um interesse em descobrir se há aspectos ‘tipicamente’ cearenses nos Estados Unidos: se lá tem rede, tapioca, milho, baião de dois... Entendemos que, assim como quando perguntados sobre a cidade de Fortaleza, os alunos também relacionem aspectos culturais como sendo da cultura “típica” do estado, da região. Isso pode estar relacionado à época em que o projeto foi realizado (o mês de Junho – a festa junina), a qual chama atenção para estes aspectos.

Ao final do projeto, as falas dos alunos se relacionaram principalmente aos temas abordados, como locais turísticos das cidades dos colegas do interior e dos Estados Unidos e a temas estudados, como o cangaço. Percebemos que a diferença continua presente nas falas, quando insistem em comparar o que há em um lugar ou outro com o que há na sua cidade, mas que essa diferença é sempre “compensada”:

E em Barreira, é que tem aquele museu senzala, tem muitas coisas dos escravos, aqui em Fortaleza não teve muito, mas tem só uma lembrancinha de escravo aqui em Fortaleza, tem uma igreja lá no Modubim que tem as correntes que os escravos eram presos... (Aluna 3).

Ressaltamos também que, embora não tenha sido mencionado por nenhum dos alunos entrevistados antes do início do projeto, o fator tecnologia foi bastante citado pelos alunos ao final do projeto, como sendo uma das aprendizagens desenvolvidas: usar o blog, usar o ‘uquinho’, fazer comentários, pesquisar e elaborar apresentações, por exemplo, foram respostas frequentemente dadas ao serem questionados sobre o que mais gostaram do projeto:

Eu aprendi que o blog é tipo um diário, que a gente escreve coisas sobre o nosso dia-a-dia, só que é diferente porque no blog a gente escreve coisas e todo mundo vai ver e tem os comentários que a gente, tipo, responde.(Aluna 1).

Por fim, como vimos neste capítulo, pudemos identificar, a partir das observações e das falas dos alunos, que alguns conceitos foram modificados ou estavam em processo de mudança. A seguir, faremos uma análise um pouco mais detalhada dos conceitos aqui analisados para que possamos perceber que aprendizagens foram desenvolvidas a partir das atividades realizadas no projeto Nossos Lugares no Mundo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise das observações realizadas nos encontros presenciais, das atividades desenvolvidas e das entrevistas feitas com alguns alunos, percebemos que os conceitos de cultura e diversidade cultural dos alunos participantes se modificaram, tornando-se mais próximos da Interculturalidade como visão sobre a diferença. Além disso, as atividades desenvolvidas no projeto possibilitaram a mudança de postura dos alunos, visto que os mesmos não apenas participaram, mas criaram conteúdos sobre seu cotidiano e cultura, o que os tornou produtores de materiais.

Abaixo, dividiremos nossas considerações acerca dessas aprendizagens em dois tópicos, para uma melhor compreensão sobre a nossa pesquisa.

5.1 A construção da Interculturalidade no âmbito do projeto

Como visto no primeiro capítulo desse texto, a Interculturalidade pode ser definida como uma visão sobre a diversidade construída a partir da superação da discriminação e da desigualdade entre grupos sociais distintos. A visão da escola como reprodutora de um modelo dominante e os alunos como receptores de padrões é algo que esse novo paradigma intercultural objetiva superar. Sobre isso, Gusmão afirma que

Educar tem sido o meio pelo qual o diferente deve ser transformado em igual para que se possa submeter, dominar e explorar em nome de um modelo cultural que se acredita natural, universal e humano (GUSMÃO, p. 44).

Entretanto, no âmbito do projeto *Nossos Lugares no Mundo*, pudemos perceber diversos aspectos que, a nosso ver, favoreceram a construção da alteridade por parte dos participantes. Dessa forma, a Interculturalidade se constituiu, no ambiente escolar, a partir de práticas educativas que favoreçam o contato entre indivíduos de culturas distintas com o objetivo de desenvolvimento de conceitos a cerca da diferença e do respeito a essa diversidade, ou seja, da alteridade, como a relação entre os indivíduos.

Por meio das atividades desenvolvidas, procuramos identificar o desenvolvimento não apenas de aprendizagens sobre o ‘outro’, o ‘diferente’, mas também a valorização da cultura própria dos alunos, pois entendemos que o conhecimento sobre o outro por si só não é suficiente para a construção de uma relação harmônica com a diversidade. Assim, todas as atividades consistiam não apenas em conhecer aspectos da cultura do outro, mas também em apresentar aspectos da sua cultura.

Além disso, tanto nas observações quanto nas falas dos alunos, entendemos que o interesse em aprender os conteúdos relativos aos temas abordados aumentou

devido às atividades do projeto. A questão da troca cultural – aprender com o outro, sobre o outro, e ensinar sobre si mesmo – contribuiu para a motivação para a aprendizagem e elaboração de materiais sobre o projeto.

5.2 A mediação da tecnologia nessa construção

A questão do uso do blog no projeto Nossos Lugares no Mundo possibilitou a comunicação e a troca cultural entre os alunos de Fortaleza e de Barreira, os quais não se encontraram, em momento nenhum, presencialmente. Apesar disso, percebemos que as aprendizagens sobre ‘o interior’ do estado, a cultura e história da cidade de Barreira, também foram contempladas nos comentários feitos pelos alunos nas postagens.

A visão do interior como atrasado e carente de desenvolvimento e estrutura em relação à capital, percebida nas falas dos alunos na entrevista anterior ao início do projeto, foi superada após o término, quando os alunos não apenas mencionaram a vontade de conhecer a cidade dos colegas, mas também citaram lugares que foram apresentados pelos colegas (pontos turísticos) e ainda fizeram relação entre estes e os lugares da capital.

Além disso, o fato de as atividades serem postadas no blog do projeto, foi de fundamental importância para a motivação para a realização das mesmas. O uso ‘uquinha’, assim como do blog, já em prática na escola, também foi mencionado pelos alunos como aspectos positivos ao final do projeto.

Assim, a tecnologia, embora não tenha sido o foco do trabalho, foi essencial para mediar tanto o contato entre os alunos, como para o desenvolvimento (pesquisa, elaboração de slides, vídeos) e registro das atividades (postagens).

Entendemos, a partir dessa análise, que atividades que adéquam ferramentas digitais a objetivos de trabalho sobre a diversidade cultural possibilitam o desenvolvimento de aprendizagens que dificilmente seriam possíveis sem essas ferramentas, no caso do projeto, os blogs.

REFERÊNCIAS

AUERBACH, C.F.; SILVERSTEIN, L.B.. **Qualitative data**: an introduction to coding and analysis. New York, NY: New York University Press, 2003.

ARANHA, Maria Lúcia Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Temas de Filosofia**. 3.ed. São Paulo: Moderna, 2005.

BOGDAN, R. C., & BIKLEN, S. K.. **Qualitative research in education**: an introduction to theory and methods. 5. ed. Boston: Allyn and Bacon,, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: pluralidade cultural e orientação sexual.3. ed. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 2001.

CANEN, Ana; OLIVEIRA, Ângela M. A. de. Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.21, p. 61-74, Set/Dez. 2002.

COELHO, Teixeira. Cultura e imaginário. **Dicionário crítico de política cultural**. São Paulo: FAPESP/Iluminuras, 1997.

D'ADESKY, Jacques. **Racismos e anti-racismos no Brasil**; pluralismo étnico e multiculturalismo. Rio de Janeiro: Pallas, 2001.

DA MATTA, R. **Relativizando**: uma introdução à Antropologia Social. Rio de Janeiro: Rocco, 1987.

FLEURI, Reinaldo Matias. Intercultura e educação **Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n.21**, Rio de Janeiro, RJ. Mai/Ago. 2003, n. 23, p. 16-35. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a02.pdf>.

FERNANDES, Alisandra C.; FREIRE, Raquel S.; LIMA, Lavina Lúcia Vieira; BARBORA, Jaiane R.; LIMA, Lícia M. Q. de; MATOS, Cícero Jorge R.; CASTRO FILHO, José Aires de. Informática Educativa: Estudo de um Modelo de Implementação. **Revista Hifen**. V. 32, nº 62, Uruguaiana, RS. 2008, p. 253-261. Disponível em: <http://www2.virtual.ufc.br/proativa/publicacoes/artigos/e36cee113d8d2f8899cc99295e27b862.pdf>. Acessado em: 02/02/2013.

_____; FREIRE, Raquel S.; LIMA, Lavina Lúcia Vieira; CASTRO FILHO, José Aires de; SIQUEIRA, Raquel A. F. Implementação e observação de práticas pedagógicas com o uso de Objetos de Aprendizagem na Escola. In: CONGRESSO DA SBC. WIE - WORKSHOP SOBRE INFORMÁTICA NA ESCOLA. XXVIII. 2008 Belém, PA. **Anais...** Belém, PA. 2008. p. 127-136. Disponível em: <http://www2.virtual.ufc.br/proativa/publicacoes/artigos/33c4f4cbfc72dce6a11d4582175883fa.pdf>. Acessado em 13/01/2013.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Tradução de Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GODOY, Arilda S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, SP, v. 35, n. 2, Mar./Abr. 1995. Disponível em: http://rae.fgv.br/sites/rae.fgv.br/files/artigos/10.1590_S0034-75901995000200008.pdf. Acessado em 10/09/2011.

GUSMÃO, Neusa M.M. (org). Antropologia e educação: origens de um diálogo. In. Antropologia e Educação. Interfaces do ensino e pesquisa. **Cadernos CEDES**, 43. Campinas: CEDES/Papirus, 1997.

_____. Entrelugares: antropologia e educação no Brasil. Educação: **Revista do Centro de Educação da UFSM**, v. 34, n. 1, p. 29-46, Jan/Abr, 2009. Universidade Federal de Santa Maria. RS. Disponível em: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=117112634003>.

GUSSI, Alcides Fernando. A Antropologia e a formação de professores. **Revista Educação e Cidadania**, Campinas, v. 1, n. 2, 2001.

HINE, C. **Virtual Ethnography**. London: Sage, 2000.

LARAIA, Roque Barros. **Cultura**: um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

LIMA, Lavina Lúcia Vieira; BARBOSA, Jaiane Ramos; Castro Filho, J. A. Por uma Vírgula: Aplicação de um Objeto de Aprendizagem de língua Portuguesa na escola. In: SIMPÓSIO HIPERTEXTO E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO. 2. 2008., Recife, PE. **Anais...** Recife, 2008. Multimodalidade e Ensino. Recife – PE, 2008. Disponível em: <http://www2.virtual.ufc.br/proativa/publicacoes/artigos/cfee7e9961a00931c30aa70100b2183.pdf>. Acessado em: 14/01/2013.

_____. Interligando Mundos, Conhecimento e Cultura: Uma experiência on line entre alunos do Ensino Fundamental do Brasil x Japão. In: ENCUENTRO INTERNACIONAL VIRTUAL EDUCA, 10., 2009, Buenos Aires, Argentina. **Anais ...** Buenos Aires, Argentina, 2009. Disponível em: http://www.virtualeduca.info/ponencias2009/569/Interligando%20Mundos%20-%20Virtual%20Educa%202009_revisado.pdf Acessado em 01/06/2010.

_____; BARBOSA, Jaiane Ramos; FERNANDES, Alisandra. C.; FREIRE, R. S.; CASTRO FILHO, J. A.; PEQUENO, Mauro C.. Me perdi e me achei no Brasil: Multiculturalismo e produção colaborativa de conteúdos digitais na escola. In: WORKSHOP SOBRE INFORMÁTICA NA ESCOLA – WIE. XVI. 2010. Belo Horizonte, MG. **Anais...** Belo Horizonte, MG, 2010. Disponível em: http://www.inf.pucminas.br/sbc2010/anais/pdf/wie/st04_03.pdf.

MACHADO, Cristina Gomes. **Multiculturalismo**: muito além da riqueza e da diferença. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

MALINOWSKI, B. Objeto, método e alcance desta pesquisa. In: ZALUAR, Alba. **Desvendando máscaras sociais**. 3. ed. Local de publicação: Francisco Alves, 1990.

MARQUES, Aline de Miranda; Pimentel, Mariano e Siqueira, Sean. Blog serve para Colaboração no Contexto Educacional? In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO. XXI., 2010., João Pessoa - PB, 2010. **Anais...** João Pessoa - PB, 2010. Disponível em:
http://www.ccae.ufpb.br/sbie2010/anais//Artigos_Completos_files/76392_1.pdf.

OLIVEIRA, Celina Couto, COSTA, José Wilson; OLIVEIRA, Mércia. **Ambientes informatizados de aprendizagem**: produção e avaliação de software educativo. Campinas, São Paulo: Papirus, 2001.

PRIMO, Alex. Enfoques e desfoques no estudo da interação mediada por computador. In: INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação – CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO. XXVI., 2 a 6 de Set. 2003, Belo Horizonte-MG. **Anais...** Belo Horizonte-MG, 2003. Disponível em:
<http://galaxy.intercom.org.br:8180/dspace/bitstream/1904/4751/1/NP8PRIMO.pdf>.

STEUER, Jonathan. **Defining virtual reality**: dimensions determining telepresence. *Journal of Communication*, v. 42, n. 4, p. 72-93, Autumn 1992.

SIDEKUM, Antônio (org). **Alteridade e multiculturalismo**. Unijuí: Ed. Unijuí, 2003. Coleção Ciências Sociais.

TEIXEIRA, Ana Paula de Moraes. Identidade cultural para e na cidadania – mídia e escola na direção de um utilitarismo reverso. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO. Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. XXV . 2002. Salvador – BA. **Anais...** Salvador – BA, 2002. Disponível em:
http://intercom.org.br/papers/nacionais/2002/Congresso2002_Anais/2002_NP11TEIXEIRA.pdf. Acessado em 05/05/10.

VALENTE, Ana Lúcia. **Educação e diversidade cultural**: um desafio da atualidade. São Paulo: Moderna, 1999.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, culturas e educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.21, p. 61-74, Mai/Ago. 2003. (p. 5-15). Disponível em:
<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a01>. Acessado em 05/05/10.