

Me perdi e me achei no Brasil: Multiculturalismo e produção colaborativa de conteúdos digitais na escola

Lavina Lúcia Vieira Lima¹, Shirliane Matos de Souza¹, Jaiane Ramos Barbosa¹, Leonira Morais da Silva¹, Alisandra Cavalcante Fernandes², Raquel Santiago Freire¹, José Aires de Castro Filho¹, Mauro Cavalcante Pequeno¹

¹Instituto UFC Virtual – Universidade Federal do Ceará (UFC) – Campus do Pici
Bloco 901, 1º andar, CEP: 60.455-760 – Fortaleza, Ce – Brasil

²Pontifícia Universidade Católica (PUC) – Rua Ministro de Godoi, 969, CEP: 05.015-901, Perdizes, São Paulo, SP – Brasil

{lavina,shirliane,jaiane,leonira,alisandra,freire,aires,mauro}@virtual.ufc.br

Abstract. *This paper describes the procedures and results of the project “Me perdi e me achei no Brasil”, carried out with a fourth grade class in a school in Fortaleza-Ceará-Brazil and another in Villejuif-France. The project aimed the construction of a tale in a collaborative manner, employing ideas from the students of both countries in a way to exchange cultures. The results demonstrate that the developed activities allowed, beyond the expected cultural exchange, the valorization of the culture of Ceará by the Brazilian students and the increase in their self-esteem, through the dialogs between classes and the construction of the tale by themselves.*

Resumo. *Este artigo descreve os procedimentos e resultados do projeto “Me perdi e me achei no Brasil”, desenvolvido com alunos de uma turma de 4º ano de uma escola de Fortaleza-Brasil e uma escola de Villejuif-França. O projeto teve como objetivo a criação de uma história de forma colaborativa, utilizando idéias de alunos de ambos os países como forma de trabalhar as trocas culturais. Os resultados demonstram que as atividades desenvolvidas proporcionaram, além das esperadas trocas culturais, a valorização da cultura cearense pelos alunos brasileiros e o aumento da sua auto-estima, através dos diálogos entre as turmas e a criação da história por eles próprios.*

1. Introdução

Há tempos temos visto um esforço coletivo de governo, sociedade e educadores para a inserção das tecnologias, em suas várias formas, no contexto escolar. Isso se deve ao fato de que “a sociedade está mudando nas suas formas de organizar-se, de produzir bens, de comercializar-se, de divertir-se, de ensinar e de aprender”. [Moran, 2000, p. 11]. Dessa forma, há certa necessidade de que a escola esteja se adaptando a esse contexto.

Cada vez mais, a sociedade tem cobrado de seus cidadãos não apenas o conhecimento tradicionalmente escolar (os chamados conteúdos escolares), mas também conhecimentos de mundo e uma formação mais abrangente. “Como as

tecnologias estão em permanente mudança, a aprendizagem por toda a vida torna-se consequência natural do momento social e tecnológico em que vivemos”. [Kenski, 2007, p. 41].

Nesse sentido, Kenski acrescenta que a escola deve

pautar-se pela intensificação das oportunidades de aprendizagem e autonomia dos alunos em relação à busca de conhecimentos, da definição de seus caminhos, da liberdade para que possam criar oportunidades e serem os sujeitos da própria existência. (2007, p. 66).

De acordo com Oliveira (2001), as principais contribuições da Informática Educativa para o meio escolar são: favorecer o trabalho do professor e ampliar o número de tipos de abordagem dos conteúdos. Segundo a autora, a escola deve se modificar para adequar as tecnologias ao seu cotidiano, sem, porém, negar ou superestimar esses recursos.

Ferramentas digitais como sites, blogs e plataformas de aprendizagem, dentre outras, têm sido inseridas no contexto educacional como forma de implantar as tecnologias na escola. Essas ferramentas têm possibilitado a comunicação entre pessoas de diferentes lugares e culturas, o que, quando feito de forma adequada ao contexto escolar, traz diversas vantagens para aprender a aprender e a viver junto [Delors, 1999]. Além disso, essas ferramentas servem de apoio ao trabalho pedagógico como mediadores para a aprendizagem.

Para Silva (2007, p. 141 e 142), as mudanças “nos sistemas da informação e comunicação, como a internet, por exemplo, tornam cada vez mais problemáticas as separações e distinções entre o conhecimento cotidiano (...) e o conhecimento escolar”. Esse conhecimento cotidiano pode ser definido como a cultura de uma sociedade, ou seja, todas aquelas características, costumes e regras que regem um determinado povo. A cultura pode ser definida como:

Este todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, artes, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade. [Brasil, 1997, p. 25].

Hoje, há também a preocupação (tanto quanto à inserção das tecnologias) de inserir debates ou atividades que trabalhem os temas relativos à cultura. A importância da abordagem cultural tem gerado discussão no meio educacional, tanto entre professores como entre acadêmicos. Isso se deve, principalmente, ao fato de que nosso país é “rico em diversidade étnica e cultural, plural em sua identidade” [Brasil, 1997, p. 13]. Nesse sentido, é necessário que sejam trabalhadas também as diferenças culturais no contexto escolar.

A importância do debate sobre cultura se dá quando se percebe que

a atividade cognitiva do aluno é inseparável do contexto cultural no qual está imerso como pessoa em desenvolvimento, da mesma forma que é inseparável da aquisição de alguns saberes culturais e

da realização de uma série de aprendizagens específicas como as que a escola procura desenvolver. [Oliveira, 2001, p. 8].

No Brasil, a discussão sobre as diferenças culturais gerou a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Pluralidade Cultural [BRASIL, 1997], que apontam para a necessidade da escola valorizar os aspectos multiculturais presentes na sociedade brasileira. Segundo os PCN, a escola deve ser local de diálogo, de aprender a conviver, vivenciando a própria cultura e respeitando as diferentes formas de expressão cultural.

Nesse sentido, as atividades colaborativas se tornam a metodologia mais adequada à essa necessidade de debate, visto que “qualquer atividade desenvolvida em conjunto animada por um objetivo final que leve a aquisições determinadas é uma situação de aprendizagem colaborativa” [Torres, 2002, p. 42]. Já de acordo com Cord (2002), o trabalho colaborativo pode ser compreendido como a cooperação entre os membros de uma equipe para a realização de um produto final. A autora acrescenta que “a Internet apresenta-se neste tempo como a ferramenta adequada para colocar em operação as pedagogias colaborativas”.

O aumento das possibilidades de acesso à informação e de formas diversas de comunicação tem criado oportunidades para trocas culturais que dificilmente aconteceriam sem o uso da tecnologia. Entretanto, segundo Fernandes (2008, p.1), “os desenvolvedores de tecnologia educacional e os educadores nem sempre têm adotado um viés multicultural em seu trabalho”.

Dentro dessa perspectiva, o trabalho de construção de uma história pelos alunos participantes do projeto “Me perdi e me achei no Brasil” se constitui numa atividade colaborativa. Dessa forma, o trabalho de criação de uma história de maneira multicultural, ou seja, com alunos de culturas diferentes, de forma colaborativa, constitui-se em atividade inovadora dentro do contexto escolar.

Nesse sentido, essa pesquisa objetivou perceber como aspectos multiculturais se refletem na produção colaborativa de alunos de países diferentes e como esse trabalho pôde contribuir para a inserção do debate sobre multiculturalismo entre os alunos.

Nas próximas sessões, serão apresentados os procedimentos metodológicos de investigação e resultados, seguidos da conclusão e das referências bibliográficas.

2. Procedimentos Metodológicos de Investigação

Devido à natureza do presente estudo, baseado na realidade dos alunos e sua experiência durante a troca de saberes e culturas, ele consiste numa pesquisa qualitativa, pelo fato dessa pesquisa se preocupar “com o significado dos fenômenos e processos sociais, levando em consideração as motivações, crenças, valores, representações sociais, que permeiam a rede de relações sociais” [Pádua, 2004, p.36]. Além disso, também foram usados alguns traços de pesquisa-ação, pelo interesse no envolvimento participativo coletivo dos integrantes da pesquisa.

2.1. Local e participantes

A pesquisa foi realizada com uma turma do 4º ano do ensino fundamental de uma escola da rede municipal de Fortaleza (28 alunos, no total, com idades entre 9 e 14 anos), uma

professora de sala de aula e uma professora do LIE. A turma participava de um projeto intitulado Me perdi e me achei no Brasil, que objetivava a criação colaborativa de um conto animado por alunos brasileiros e franceses, utilizando-se de tecnologias de comunicação. Através dessa atividade, o projeto buscava despertar em alunos e professores o interesse por conhecer outras culturas e promover a discussão sobre multiculturalismo na escola.

O projeto se desenvolveu ao longo de três meses durante os quais foram realizadas 4 webconferências e 10 encontros em sala de aula para debates e produção da história (texto e ilustrações). Os encontros virtuais, mediados por webconferência, foram oportunidades para os alunos se apresentarem e elegerem temas do seu interesse para serem discutidos, com vistas a tirar suas dúvidas sobre a outra cultura. Nesses encontros, havia uma brasileira residente na França, que fazia as traduções Português-Francês-Português.

A história foi criada, colaborativamente, pelas duas turmas de alunos através de um tema proposto (um personagem francês se perde em Fortaleza) tendo sido desenvolvida pelos alunos que discutiram e elaboraram o enredo e criaram os personagens da história. Todas as ilustrações da história também foram produzidas pelos alunos.

Algumas idéias propostas pelos alunos eram baseadas em aventuras próprias, que eles mesmos haviam vivido. Elas foram discutidas durante os encontros virtuais e muitas entraram na história, como se tivessem acontecido com os personagens. Após a criação do roteiro da história, cada grupo de alunos fez um estudo detalhado em sala de aula sobre elementos da cultura do outro país para a ilustração da história. Os alunos brasileiros tiveram como base os trabalhos de Fernand Léger, pintor francês, para decorar as imagens dos pontos turísticos de Fortaleza que apareceriam na história. Os franceses basearam-se na Xilogravura, tipo de ilustração tipicamente nordestina presente na Literatura de Cordel, para criar os personagens.

O projeto culminou com a elaboração de um vídeo, no qual a história criada pelas crianças é apresentada através de uma animação envolvendo os desenhos feitos pelos alunos e fotos reais da cidade de Fortaleza e de Villejuif. A animação foi feita pela equipe do projeto, em Flash.

2.2. Materiais usados

Nesse projeto, foram utilizados dois ambientes para a comunicação entre alunos franceses e brasileiros: DIMDIM e Skype.

O DIMDIM é um ambiente multimídia para conferências tanto via vídeo (webconferência), como apenas áudio (audioconferência). O ambiente foi adaptado pelo Instituto UFC Virtual para ser usado como ambiente de interação entre professores e alunos, independente do lugar em que estejam. Por ele, podem-se enviar apresentações em vários formatos (ppt, pdf etc.) e estabelecer conversas em tempo real entre professores e alunos.

O Skype é um software que permite a comunicação entre usuários de qualquer lugar do mundo, através de conexão de voz e vídeo. O Skype também tem as funções de mensagem instantânea e compartilhamento de arquivos.

2.3. Instrumentos de coleta de dados

Primeiramente, foram feitas entrevistas com 10 alunos acerca dos seus conhecimentos prévios sobre a França e sobre o uso que faziam das tecnologias na escola ou em seu cotidiano. Durante o andamento do projeto, também foram feitas observações visando analisar a participação das crianças na criação da história. Ao final do projeto, as crianças avaliaram as atividades do projeto, enfocando o que tinham aprendido.

3. Resultados e discussão

A partir das entrevistas, observações e outros registros feitos durante as atividades do projeto, foi possível perceber que alguns temas se destacaram, os quais foram divididos nas categorias abaixo:

3.1. A criação da história

A principal atividade do projeto foi a criação colaborativa de uma história pelos alunos brasileiros e franceses. Dessa forma, destacam-se as trocas culturais e os diálogos que aconteceram durante a elaboração da história:

a. Trocas culturais

A partir das respostas às entrevistas feitas com os alunos no início do projeto, foi possível perceber que cerca de 80% dos alunos não sabia nada sobre a França e que alguns (por volta de 40%) nunca sequer haviam saído da cidade natal. Devido a isso, percebeu-se que durante as sessões de webconferências, nas quais os alunos dos dois países interagem, todos se mostravam bastante animados, pois todos os alunos, tanto os brasileiros quanto os franceses, faziam muitas perguntas sobre a cultura do outro país. Pelo aspecto inovador dessas interações com alunos de outro país (nenhum aluno disse conhecer ou já ter participado de alguma webconferência), essa curiosidade e animação já eram esperadas, mas o que foi observado é que isso superou nossas expectativas à medida que os diálogos se deram de forma livre e espontânea.

A curiosidade de ambas as turmas foi revelada, por exemplo, no momento da 1ª webconferência, quando foi realizada uma conversa informal na qual os alunos brasileiros perguntaram sobre a cultura francesa e vice-versa. Nessa conversa, destacaram-se os temas: comida, música, moeda, doenças, dança, esporte, roupas, uniforme, aulas e atividades físicas na escola, entre outras. As perguntas diziam respeito à curiosidade em saber, por exemplo, se os alunos franceses vestiam-se e brincavam como as crianças brasileiras, assim como os alunos franceses ficaram curiosos para saber o que era *baião-de-dois* e para onde os alunos brasileiros costumavam ir aos finais de semana.

Através desse primeiro contato, as crianças perceberam não apenas diferenças, mas também semelhanças, como o costume de comer frutos do mar (peixe, camarão e lagosta), o que, para os alunos brasileiros, é algo corriqueiro, visto que a maioria mora próximo à praia e cujos pais são pescadores.

b. Diálogos para a elaboração da história

Como a história seria escrita pelas crianças, era importante que ambas as turmas tivessem suas idéias refletidas nela. Dessa forma, cada turma sugeria algum rumo pra história e os alunos do outro país votavam se aceitavam ou não a idéia dada ou se queriam modificar algum elemento da idéia. Isso ocorria tanto durante as webconferências como através de emails trocados entre as coordenadoras do projeto e, posteriormente, discutidos com os alunos. Por exemplo, houve votações para escolher se o personagem principal seria menino ou menina (foi decidido que os personagens franceses seriam gêmeos, um menino e uma menina – idéia dos alunos franceses), que idade teria (11 anos – média entre sugestões de 12 anos, dos brasileiros, e 10, dos franceses) e de que forma chegaria ao Brasil (através de magia, os personagens leem um cordel, são sugados pelo cordel e vêm parar na Biblioteca Municipal de Fortaleza – idéia elaborada pelas duas turmas). Assim, todas as decisões sobre o rumo que os personagens deveriam tomar e quais cenários deveriam aparecer na história eram sugeridos, votados e escolhidos pelos alunos.

Essa organização funcionou bem, mesmo nos momentos em que as idéias de uma turma pareciam confusas ou sem sentido para a outra. Por exemplo, foi difícil para os alunos franceses assimilarem a aparição de um cavalo no meio das dunas de areia onde os personagens se perderam, mas as crianças daqui explicaram que é comum encontrar animais como cavalos, jumentos e vacas soltos nas ruas da periferia da cidade. Também aconteceu de os alunos franceses sugerirem que os personagens, a partir de uma magia, fossem parar em um lugar “de nada”, usando uma expressão que só existe na França, e que os alunos brasileiros não conseguiram entender.

Esse diálogo ilustra uma forma válida de se trabalhar e mediar atividades educacionais, aproveitando a curiosidade dos alunos para desenvolver ações de tolerância e respeito em relação à cultura do outro.

3.2. Auto-estima:

a. Identificação com elementos da história

Antes do início das discussões para a construção da história, os mediadores do projeto conversaram com os alunos, em pequenos grupos, para que os mesmos contassem algum acontecimento da sua vida que tivessem achado interessante ou engraçado. Essas histórias foram usadas como fonte de inspiração para a elaboração da história final. Em todas elas haviam elementos representativos da sua cultura, como animais (cobras, peixes e golfinhos) e a maioria dessas histórias se passavam na praia, uma vez que quase todos os alunos moram próximo à praia.

Já durante a construção da história, quando percebia-se que os alunos estavam sem idéias ou estavam dando muitas idéias diferentes, sem entrar em um acordo, tentou-se lembrar algumas das histórias que eles haviam contado, nessas atividades iniciais do projeto, e que já haviam sido separados para essa finalidade. Algumas dessas histórias foram incluídas na história final, sempre com a aceitação dos alunos.

Podemos ver na frase abaixo, escrita ao término do projeto por uma aluna brasileira para os alunos franceses, seu relato sobre a experiência do projeto:

eu adorei compartilhar a minha aventura com vocês (aluna X, sobre trecho da história baseado em idéia sua).

Esse tipo de comentário pode ser entendido como uma forma de orgulho por estar dividindo histórias suas, experiências próprias, com outras pessoas, de culturas diferentes, além de poderem ver essas histórias refletidas em algo a que outros alunos, de vários lugares, poderão ter acesso. Muitos demonstraram estar orgulhosos, quando assistiram ao vídeo, identificando passagens referentes a histórias e desenhos seus e os seus nomes nos créditos.

b. Valorização da própria cultura

Para a elaboração da história, foi explicado que eram eles que a criariam por completo, desde o roteiro até os desenhos que a ilustrariam (na Figura 1, podemos ver os alunos brasileiros em um dos encontros nos quais fizeram os desenhos que ilustraram a história).

Além de utilizar narrativas dos alunos em alguns momentos da história, houve algumas iniciativas de valorização de elementos culturais que partiram dos próprios alunos. Um dos alunos mencionou que participava de um grupo de rap e levou o CD pra mostrar aos colegas. Uma das músicas, criada por ele, foi incluída no vídeo final. Outro exemplo aconteceu na dança, com o forró: os alunos brasileiros se juntaram em pares para dançar e para que fossem filmados e o vídeo fosse enviado aos alunos franceses, para que eles conhecessem esse estilo de dança característico do Ceará. Também foi decidido que haveria uma banda de forró tocando na festa, dentro da história.

Os alunos brasileiros citavam histórias que haviam lido em cordéis, pois tinham sido informados que os alunos franceses estavam estudando a Literatura de Cordel, e esse havia sido um assunto abordado pela professora dos alunos brasileiros em sala de aula no mês anterior ao desenvolvimento do projeto.



Figura 1. Alunos pintando cenários para o vídeo da história.

Também foi possível observar o orgulho dos alunos brasileiros nos momentos de discussão sobre os pontos turísticos de Fortaleza que seriam inseridos no vídeo da

história final. Eles queriam que fossem colocados todos os pontos turísticos de Fortaleza, citavam lugares e monumentos demonstrando, inclusive, bastante conhecimento sobre esses lugares. Ainda assim, ao final do projeto, eles disseram que os personagens da história deveriam ter conhecido mais lugares e coisas de Fortaleza, que não havia sido suficiente.

Isso tudo demonstra o desejo dos alunos de mostrar o seu país, e mais, a percepção de que sua cidade tem inúmeras belezas que devem ser conhecidas, o que mostra uma valorização da própria cultura por parte dos alunos brasileiros.

4. Conclusão

Através das observações e dos resultados apresentados, é possível concluir que as atividades realizadas pelo projeto trouxeram novas possibilidades para o trabalho com multiculturalismo na escola através do trabalho colaborativo desenvolvido com a ajuda das tecnologias digitais. Além disso, os professores e alunos envolvidos participaram de atividades que valorizaram a cultura brasileira e cearense e que aumentaram sua autoestima em relação à sua cultura e ao seu próprio aprendizado.

Nesse sentido, a criação colaborativa da história pelos alunos e a troca de idéias entre eles trouxeram novas perspectivas para o trabalho na escola, apontando para a idéia de que quando o aluno participa ativamente das atividades da escola isso proporciona a ele uma aprendizagem mais significativa, pois o leva a um conhecimento através de experiência, o que sabemos que é um fator muito importante na formação do conhecimento, além de ver suas experiências extra-escolares valorizadas na escola, o que tende a gerar um interesse maior por parte dos alunos para determinado conhecimento.

Além disso, percebeu-se que a valorização tanto da cultura coletiva, no caso a cultura cearense, quanto da cultura individual de cada um refletida no uso das histórias pessoais de alguns alunos no enredo da história, gerou uma certa mudança na autoestima dos alunos brasileiros, visto que eles se sentiram mais a vontade para argumentar com os colegas franceses sobre aspectos que consideraram relevantes à história, como os cenários utilizados (praia do Futuro, Biblioteca Municipal e Centro Cultural Dragão do Mar, entre outros).

Toda a mudança gerada pelo projeto também pôde ser percebida ao final das atividades, através dos cartões de agradecimento preparados pelos alunos brasileiros aos alunos franceses e de seus depoimentos no dia do encerramento, onde eles falaram da importância que o referido projeto teve para cada um deles e para a escola.

Referências

- Brasil. Secretaria de Educação Fundamental (1997). Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural e orientação sexual. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro101.pdf>. Acessado em 22/01/10.
- Cord, Brigitte (2002). Internet et pédagogie – état des lieux. Disponível em: http://www.admp6.jussieu.fr/fp/uaginternettp/definition_travail_collaboratif.htm. Acesso em: 04.07.2000. In: Laboratório Online de aprendizagem: uma proposta

- crítica de aprendizagem colaborativa para a educação, Torres, Patricia Lupion. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, Disponível em: <http://www.tede.ufsc.br/teses/PEPS2594.pdf>. Acessado em: 26/02/2010.
- Delors, Jacques (1999). Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO/MEC, Disponível em: http://ns1.dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf. Acessado em 22/01/10.
- Fernandes, Alisandra C.; Siqueira, Raquel A. F.; Castro-Filho, José Aires de (2008). Análise de parâmetros etnomatemáticos e multiculturais na caracterização de objetos de aprendizagem digitais para o ensino de matemática. Anais do IX CONGRESSO IBEROAMERICANO DE INFORMATICA EDUCATIVA. Caracas, Venezuela, Editora da Universidade Metropolitana, v. 1. p. 1-6.
- Kenski, Vani Moreira (2007). Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação. Campinas, SP: Papirus, Coleção Papirus Educação, 3ª edição.
- Laraia, Roque de Barros (1997). Cultura – um conceito antropológico. Rio de Janeiro, Editado por Jorge Zahar, 11ª edição.
- Moran, José Manuel; Masetto, Marcos T.; Behrens, Marilda Aparecida (2000). Novas tecnologias e mediação pedagógica. Campinas, SP: Papirus, Coleção Papirus Educação.
- Oliveira, Celina Couto; Costa, José Wilson; Oliveira, Mércia (2001). Ambientes Informatizados de Aprendizagem: produção e avaliação de software educativo. Campinas, SP: Papirus,
- Pádua, Elisabete Matallo Marchesini de (2004). Metodologia da Pesquisa: Abordagem Teórico-Prática, Campinas, SP: Papirus, 10ª edição.
- Silva, Tomaz Tadeu da (2007). Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte, MG: Autêntico, 2ª edição.
- Torres, P.L (2003). O Laboratório on-line de aprendizagem: uma proposta crítica de aprendizagem colaborativa para a educação. Florianópolis, SC: Unisul.