

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO – FAED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

CLAUDIA REGINA CASTELLANO LOSSO

INTERCULTURALIDADE EM REDE: UMA EXPERIÊNCIA DE
INTERCÂMBIO CULTURAL ENTRE ESTUDANTES LATINO-
AMERICANOS E EUROPEUS MEDIADA POR AMBIENTE
VIRTUAL DE APRENDIZAGEM

FLORIANÓPOLIS, SC
2013

CLAUDIA REGINA CASTELLANO LOSSO

**INTERCULTURALIDADE EM REDE: UMA EXPERIÊNCIA DE
INTERCÂMBIO CULTURAL ENTRE ESTUDANTES LATINO-
AMERICANOS E EUROPEUS MEDIADA POR AMBIENTE
VIRTUAL DE APRENDIZAGEM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Investigação Educação, Comunicação e Tecnologia, da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Dra. Martha Kaschny Borges.

FLORIANÓPOLIS, SC
2013

L879i Losso, Claudia Regina Castellano
Interculturalidade em rede: uma experiência de intercâmbio cultural entre estudantes latino-americanos e europeus mediada por ambiente virtual de aprendizagem / Renato Muchiuti Aranha. – 2013.
226 p. : il. ; 21 cm

Bibliografia: p. 165-175

Orientadora: Martha Kaschny Borges

Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Mestrado em Educação, Florianópolis, 2013.

1. Educação intercultural. 2. Ambiente virtual de aprendizagem. 3. Cibercultura I. Borges, Martha Kaschny (Orientadora). II. Universidade do Estado de Santa Catarina. Mestrado em Educação. III. Título

CDD: 370.196 – CDD: 20.ed.

Ficha elaborada pela Biblioteca Central da UDESC

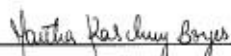
CLAUDIA REGINA CASTELLANO LOSSO

**"INTERCULTURALIDADE EM REDE: UMA EXPERIÊNCIA DE
INTERCÂMBIO CULTURAL ENTRE ESTUDANTES LATINO-
AMERICANOS E EUROPEUS MEDIADA POR AMBIENTE VIRTUAL
DE APRENDIZAGEM".**

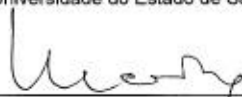
Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de mestre, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina.

Banca Examinadora:

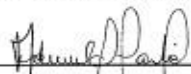
Orientador:


Doutora Martha Kaschny Borges
Universidade do Estado de Santa Catarina

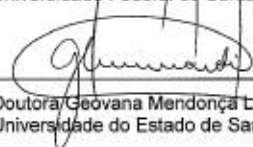
Membro:


Doutor Marco Antônio Silva
Universidade Estadual do Rio de Janeiro

Membro:


Doutora Ademilde Silveira Sartori
Universidade Federal de Santa Catarina

Membro:


Doutora Geovana Mendonça Lurardi Mendes
Universidade do Estado de Santa Catarina

Florianópolis, 22 de abril de 2013.

Dedico esse trabalho à minha família, meu marido Juarez e meus filhos, Giovanna e Enzo por participarem dessa etapa em minha vida e me apoiarem incondicionalmente. Dedico também àquelas pessoas que nunca desistem de seus sonhos!

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, prof^a. *Dra. Martha Kaschny Borges*, pela proposta de partilharmos uma pesquisa em comum. Pela confiança em mim depositada e pelas contribuições sempre tão pertinentes durante esse caminho, pela amizade que surgiu com a convivência e por acreditar em meu trabalho. Pelas conversas, risadas em momentos de descontração e também pelas cobranças e aconselhamentos, sempre tão precisos. Pela calma em atender minha ansiedade, com palavras de incentivo e motivação. Por todos os momentos que compartilhamos, dos quais não vou me esquecer, o meu muito obrigada!

Aos professores e professoras membros da Banca de Defesa, Professor Dr. *Marco Antônio Silva* (UERJ), prof^a Dr^a. *Ademilde Sartori* (UDESC), e prof^a Dr^a. *Geovana Mendonça Lunardi Mendes*(UDESC), por aceitarem o convite e participarem desse momento, bem como em meu exame de qualificação, para cujo aprofundamento contribuíram.

Aos amigos e amigas, parceiros de curso de mestrado, *Kamila, Luciana, Karina, Nelito, Sérgio, Tatiane, Fernanda, Patrícia, Marília, Thiago, Janaína, Maristela, Nelson, Idézio, Silvine e Katyúscia*, pelas discussões e reflexões frutíferas compartilhadas em sala de aula, bem como do apoio no desenvolvimento dessa pesquisa.

À prof^a Dr^a *Maria da Conceição Coppete*, a querida “Cuca”, que me inspirou em seu trabalho, e incentivou o meu trilhar inicial pela educação intercultural.

À equipe do NTM por apoiar e acreditar na pesquisa.

À direção e coordenação pedagógica da Escola Básica municipal Dr. Paulo Fontes, às professoras Terezinha e Joseane, e

principalmente à professora Mariley Makufka, coordenadora da SI pela obstinação em fazer de tudo para o projeto acontecer.

Ao PPGE da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, por me aceitar a fazer parte de um seleto grupo de pesquisadores e, com eles, poder aprender .

À minhas amigas *Larissa Beatriz Waskow, Mônica Cristina Corrêa, Marcia Patrícia Hoeltgebaum, Edna-Mey Noetzold e Nina Ferrari*, que tanto me apoiaram a realizar esse curso, com doces palavras de incentivo.

À minha família, por apoiar incondicionalmente a minha escolha, e proporcionar o tempo para minhas atividades sem cobranças pelas ausências.

“Eu combaterei então quem quer que pretenda impor um costume a outros costumes, um povo a outros povos, uma raça a outras raças, um pensamento a outros pensamentos.” (Antoine de Saint-Exupéry – Piloto de guerra – 1942)

RESUMO

LOSSO, Claudia Regina Castellano. **Interculturalidade em rede**: uma experiência de intercâmbio cultural entre estudantes latino-americanos e europeus mediada por ambiente virtual de aprendizagem. 226 f. Pesquisa (Mestrado em Educação – Linha de Investigação: Educação, Comunicação e Tecnologia) – Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2013.

A diversidade cultural é um tema que vem despertando interesse de muitos organismos nacionais e internacionais, e ocupando pauta educacional na busca de caminhos para a inserção do tema nos currículos formais. Esse fato é decorrente das diversas concepções existentes de cultura e que na escola podem gerar preconceitos e criam estereótipos. Essa dissertação situa-se no âmbito de uma pesquisa que discute possibilidades de articulações entre educação e cultura numa dimensão crítica e focada na perspectiva da construção de uma educação intercultural analisando suas implicações para a escola, para o aluno e o professor. Dialogando com vários autores como, Zwierewicz, Pantoja e Coppete (educação intercultural), Pallof, Pratt, Coll e Monereo (ambientes virtuais de aprendizagem), Xavier Albó, Fleuri, Boaventura Souza Santos (cultura e interculturalidade) e Marco Silva (interatividade), apresenta os resultados obtidos após a participação de 34 alunos de uma escola pública de Santa Catarina na Rede Internacional e-Culturas, programa espanhol intercultural, desenvolvido em ambiente virtual próprio o qual participaram alunos de 7 países no ano de 2012. O objetivo da pesquisa foi refletir sobre em que aspectos a participação nas atividades da Rede pôde contribuir para a construção da alteridade e modificar comportamentos de forma positiva. A pesquisa discute a educação intercultural

mediada pelas TIC, e aponta que a intervenção pedagógica intercultural pode construir novas concepções de cultura rumo à educação voltada à diversidade e à aprendizagem da convivência com a diferença.

Palavras-chave: Cultura, Interculturalidade, Ambiente Virtual de Aprendizagem, Educação Intercultural, Cibercultura.

ABSTRACT

LOSSO, Claudia Regina Castellano. Intercultural Network: an experience of cultural exchange between students from Latin American and European-mediated virtual learning environment. 226 f. Research (Master of Education - Research Line: Education, Communication and Technology) - University of the State of Santa Catarina. Graduate Program in Education, Florianópolis, 2013.

Cultural diversity is a topic that has attracted the interest of many national and international organizations, and taking educational agenda on finding ways to insert the subject in formal curricula. This fact is associated with the different conceptions existing culture and in school can generate stereotypes and prejudices. This dissertation is situated within a research that discusses possibilities of linkages between education and culture in a critical dimension and focused on the perspective of building an intercultural education analyzing its implications for the school, for the student and the teacher. Dialoguing with various authors as Zwierewicz, Pantoja and Coppete (intercultural education), Pallof, and Pratt, Coll and Monereo (virtual learning environments), Xavier Albó, Fleuri, Boaventura Souza Santos (culture and intercultural) and Marco Silva (interactivity), presents the results obtained after the participation of 34 students from a public school in Santa Catarina in the Network International e-Culture, intercultural Spanish program, developed in a virtual environment that attended students from 7 countries in 2012. The research objective was to reflect on how this participation in Network activities might contribute to the construction of otherness and change behavior in a positive way. The research discusses intercultural education mediated by ICTs, and points out that intercultural pedagogical intervention can build new conceptions

of culture towards education focused on diversity and learning to live with the difference.

Keywords: Culture, Intercultural, Virtual Learning Environment, Intercultural Education, Cyberculture.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Modelos educacionais	66
Figura 2 - Tipos de Comunidades Virtuais	76
Figura 3 - Dimensões de Análise	102
Figura 4 - Site programa e-Culturas	109
Figura 5 - Atividade "Assim sou eu" - Fase 1 – 2012.....	111
Figura 6- Atividades - Fase 1 – 2012	112
Figura 7 – Mural Digital.....	115
Figura 8 - Perfil do aluno 2.....	134
Figura 9 - Perfil do aluno 2.....	134
Figura 10 – Exemplo de apresentação dos gráficos.....	142

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Formato de resposta do questionário	104
--	-----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Média geral das respostas do questionário intercultural	143
Gráfico 2 – Aproximações e afastamentos na média geral.....	143
Gráfico 3 – Opinião sobre outras culturas	144
Gráfico 4 – Solidariedade 1.....	146
Gráfico 5 – Solidariedade 2.....	146
Gráfico 6 - Cultura Democrática.....	148
Gráfico 7 – O ensino sobre culturas	149
Gráfico 8 - Justiça Social	151
Gráfico 9 - Direitos e deveres	151
Gráfico 10 - Expressão de ideias	152
Gráfico 11 - Expressão de ideias	153
Gráfico 12 - Expressão de ideias	155
Gráfico 13 - Solução de problemas	156
Gráfico 14 – Mudança de ideias frente ao imigrante	157
Gráfico 15 – Mudança de ideias frente ao imigrante	158
Gráfico 16 – Consciência sobre a importância do tema Cultura	159
Gráfico 17 – Alteridade	160
Gráfico 18 – Opinião sobre a Rede Internacional e-Culturas...	162

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CIED	Centro de Informática Educativa
EBM	Escola Básica Municipal
E-CULTURAS	Programa da Rede Internacional e-Culturas
FAPESC	Fundação de Apoio à Pesquisa e Inovação de Santa Catarina
IDEO	<i>Grupo de Investigación da Universidad de Jaén – Espanha</i>
LOGO	Linguagem de programação
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
NTM	Núcleo Municipal de Tecnologias
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROINFO	Programa Nacional de Informática
PRONINFE	Programa Nacional de Informática na Educação
RCT	Rede Catarinense de Tecnologia
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNIBAVE	Centro Universitário Barriga Verde
CVA	Comunidade Virtual de Aprendizagem

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	27
1.1 Problema de pesquisa	38
1.2 Objetivos	39
1.2.1 Objetivo geral.....	39
1.2.2 Objetivos específicos	39
1.3 Caminhos metodológicos.....	40
2. A CULTURA E AS POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS NA ERA CIBERNÉTICA	43
2.1 A cultura, a multi e a interculturalidade.....	49
2.2 A Educação Intercultural	59
2.3 Possibilidades de ação pedagógica no ciberespaço.....	71
2.3.1 Ambiente virtuais colaborativos de aprendizagem.....	73
2.3.2 Interação e Interatividade em ambientes virtuais.....	79
3. OS CAMINHOS METODOLÓGICOS	87
3.1 O campo de pesquisa	95
3.2 Os sujeitos da pesquisa	97
3.3 Os instrumentos da pesquisa.....	99
3.4 Metodologia para análise de dados.....	103
3.5 Conhecendo a Rede Internacional E-Culturas	107
3.6 A Rede e-Culturas 2012.....	116
4. ENTRE DESCOBERTAS E CONSTATAÇÕES – A ANÁLISE DOS DADOS.....	119
4.1. O trilhar das observações	119
4.2. Em meio a descobertas e constatações - Dimensões que emergiram	121
4.3. Um diálogo com os dados do questionário.....	136
5. A EMERGÊNCIA DA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL EM UM AMBIENTE VIRTUAL - CONSIDERAÇÕES FINAIS	167
6. REFERÊNCIAS	177
APÊNDICES.....	189
APÊNDICE 1 - Questionário de Identificação do Aluno	189
APÊNDICE 2 - Questionário de Educação Intercultural.....	190

APÊNDICE 3 - Questionário Pessoal sobre o e-Culturas	196
APÊNDICE 4 - Validação Semântica.....	198
APÊNDICE 5 - Roteiro de Observação	203
APÊNDICE 6 - Autorizações Comitê de Ética.....	205
APÊNDICE 7 - Gráficos do Questionário Intercultural	209
APÊNDICE 8 - Tradução Fase I – O mundo em que eu vivo .	221
ANEXOS.....	223
ANEXO 1 - Carta De Apresentação à Escola	223
ANEXO 2 - Carta de Aceite PMF.....	225

1. INTRODUÇÃO

“Os analfabetos do próximo século não são aqueles que não sabem ler ou escrever, mas aqueles que se recusam a aprender, reaprender e voltar a aprender.” (Alvin Tofler, 1980)

Minha trajetória na Educação começou em 1985, ou seja, no século passado, ao ingressar como professora efetiva da disciplina de Educação Artística para o ensino fundamental da rede pública de ensino. Naquela época, as tecnologias na escola ainda se restringiam ao uso da máquina de estêncil, do mimeógrafo (no que me remete ao cheiro de álcool só em citar o aparelho), e ao retroprojeto- que costumava utilizar de forma diferente do tradicional uso, para a realização de teatros de sombras, ou arte com papel celofane colorido e o que a imaginação pudesse criar.

Sem ter muita consciência, praticava um modo diferente de ensinar aqueles alunos, pensando sempre nas limitações financeiras de suas famílias e no universo cultural no qual os alunos estavam imersos. Uma escola pública, num bairro simples, que não oferecia opções de lazer e cultura, famílias pobres em sua maioria, sem expectativas, sem recursos financeiros para a compra do material necessário para o aprendizado da disciplina de Artes. Esse era o contexto social de meus alunos.

Tinha uma sensação de impotência diante da fragilidade social e cultural dos alunos, e uma vontade de mudar aquela realidade. Por vezes, fugia do currículo tradicional e fragmentado que me era exigido, e tentava fazer das aulas um momento de prazer. Teatro, música, coral, desenho, passeios, tudo era motivo para tirá-los da falta de perspectiva e da passividade. Convidava

outros professores a participar de minhas ideias de forma interdisciplinar, mas a maioria se limitava a sua aula, seu programa.

Minha curiosidade pelas tecnologias começou nesse período e, mesmo, limitada financeiramente pela escola, comecei a fazer cursos de filmagens em vídeo e de edição em VHS. Pensava em como fazer vídeos na escola como opção de ensino e de aprendizado.

Quando já estava habilitada a utilizar uma filmadora e a editar vídeos, fui transferida para outra instituição: uma fundação de educação especial para documentar as atividades profissionais e administrativas. Após curto período, fui convocada a trabalhar na sede da Secretaria Estadual de Educação - SED, junto à Assessoria de Imprensa, e lá me deparei com um grande desafio: o uso da máquina de escrever elétrica.

A máquina era grande e assustadora, mas aos poucos fui me rendendo às suas facilidades. A possibilidade de corrigir os erros de datilografia, apagando o que foi escrito imediatamente depois, parecia incrível. Estava acostumada a manusear uma filmadora grande e pesada, mas a máquina de escrever foi uma experiência marcante.

A novidade mesmo veio com o convite para integrar o Centro de Informática na Educação – CIED, em 1989. Computadores já existiam na SED, mas não havia pessoal capacitado para o uso. Era o início da trajetória do Estado de Santa Catarina no programa de informática educativa brasileiro, o qual se iniciou no programa EDUCOM com o projeto FORMAR, depois PRONINFE e posteriormente PROINFO, Programa Nacional de Informática na Educação.

Meu primeiro contato com um computador foi marcante, muito mais forte do que a máquina de escrever. Não sabia o que exatamente fazia, onde e como era ligado, nem como escrever. Minha cabeça analógica demorou a compreender que a dimensão da caneta no papel havia se ampliado para outras

dimensões. Disquetes flexíveis, processadores de texto, DOS, arquivos, memória, eram termos que comecei a ouvir de um dia para outro.

A tela preta e o cursor verde piscando me diziam: “Você está entrando numa outra fase da humanidade! Aproveite!”. E as coisas foram acontecendo intuitivamente, com ajuda de poucos colegas da área da computação e explicações rápidas sobre o sistema operacional e as funcionalidades, que não eram muitas. Não havia Internet como hoje, mas havia a Bitnet¹, uma rede acadêmica através da qual poucos podiam enviar e receber mensagens.

Após algum período trabalhando no CIED me encantei com a linguagem de programação LOGO, da qual aprofundei os estudos e passei a capacitar professores da rede pública. Essa linguagem, criada por Seymour Papert, aluno e amigo de Jean Piaget, foi desenvolvida para auxiliar o raciocínio lógico matemático e possibilita ao aluno construir seu conhecimento ao “ensinar” a “tartaruga”- metáfora para a ponta do lápis - , à medida que ele ordene comandos para a construção de figuras. Durante anos trabalhei com o LOGO, com professores e crianças, e comecei a conhecer um pouco mais das ideias de Piaget e de Seymour Papert, o idealizador dessa linguagem.

¹ Acrônimo para “*Because It's Time Network*”, que foi uma rede remota, fundada em 1981. Nasceu a partir da ligação da Universidade de Nova Iorque e da Universidade de Yale, com vistas a proporcionar um meio rápido e barato de comunicação ao meio acadêmico, administrada pelo CREN (*Corporation for Research and Educational Networking*) em Washington, e usada para fornecer serviços de correio eletrônico e de transferência de arquivos entre computadores de grande porte em instituições educacionais e de pesquisa na América do Norte, na América do Sul, Europa e Japão. (www.wikipedia.org)

Fiz parte da história da implantação da informática na Educação no Estado de Santa Catarina e isso me orgulha. Desde então, dediquei-me à área das tecnologias na Educação, tanto pela Secretaria de Educação quanto pelas aulas na graduação e na pós-graduação.

Em 2003, fui transferida novamente para atuar da Rede Catarinense de Tecnologia – RCT, programa da Fundação de Apoio à Pesquisa e Inovação de Santa Catarina - FAPESC, que visava conectar todas as instituições de ensino e pesquisa na grande rede. Assim fizE o processo que lentamente se havia iniciado em 1999, contava com cerca 200 escolas estaduais conectadas em 2003 devido às dificuldades técnicas, ao final de cinco anos, mais de 1.100 escolas estavam conectadas no Estado de Santa Catarina

Fiz graduação durante esse percurso, em Pedagogia, que me deu bases para compreender a área de Educação e alicerçou meu trabalho profissional. Também me especializei em Gestão das Tecnologias na Educação e Psicopedagogia, cursos que reforçam a necessidade de aprender sempre mais sobre os processos cognitivos, as tecnologias na Educação e as relações daí derivadas.

Tal bagagem profissional e formação educativa abriu-me horizontes e me faz pensar numa Educação diferente, significativa, mais afetiva e menos individualizada. Aprendi a perceber as dificuldades de aprendizagem dos alunos como um alerta, pois o aluno deixa de aprender quando a escola falha, quando lhe falta motivação, quando seu contexto social e emocional é desconsiderado, quando ele não é ouvido.

Assim, o tema da Interculturalidade veio ao encontro de minhas expectativas para o Mestrado, pois une as tecnologias às questões culturais, num momento delicado frente as desigualdades sociais que se verificam atualmente no mundo todo; onde há tanta desigualdade social, intolerância e preconceito com o outro

A partir das justificativas pessoais, destaco as motivações teóricas deste trabalho de pesquisa.

O Brasil é hoje considerado um país em acelerado desenvolvimento econômico acessível a todos, que recebe outros povos de braços abertos, independentes de cor, credo, religião e nacionalidade. Migrantes ou imigrantes, as pessoas creem que no Brasil as oportunidades sejam iguais, mesmo diante de tantas diferenças culturais, sociais e econômicas. Uma das razões dessa fé no Brasil como potência e como um lugar de aceitação da alteridade pode ser fruto da miscigenação entre os povos que ocorreu desde a colonização. Entretanto, verifica-se também que o país se mostra antagônico ao tratar de questões multiculturais ou da diversidade cultural.

Vivem-se momentos de grande efervescência cultural, nos quais há influências de modo de vida distantes, principalmente quando as medidas de tempo são influenciadas pela rapidez dos avanços tecnológicos. Simultaneamente, emergem discussões sobre os caminhos da diversidade cultural na sociedade, e sobretudo de reflexão sobre o papel da Educação e suas implicações ao tratar destas questões.

É na escola que as crianças passam a maior parte de seu tempo, convivem e se relacionam com outras pessoas. Trata-se de um ambiente de sociabilidade, onde aprendem a repartir e a compartilhar espaços, conhecimentos, rotinas, atividades e principalmente culturas. Historicamente conhecida por disseminar ideologias, hoje a escola é um espaço importante para disseminar ideias que promovam a cidadania intercultural, tratando questões conflituosas como racismo, intolerância, ética, preconceito, a partir de uma abordagem pedagógica. Sabe-se que os alunos provocam um efeito multiplicador das ideias aprendidas e apropriadas na escola, ao retornarem às suas casas, suas comunidades, seus grupos de amigos. No nível microsocial da escola, essas questões podem ser tratadas e podem provocar mudanças no nível macrossocial.

Uma pesquisa que tem por objetivo favorecer a interação e o conhecimento cultural entre estudantes e professores/as de centros educativos dos diversos países envolvidos e de Florianópolis – SC (Brasil) por meio de um ambiente virtual coloca em questão as diversas concepções de ensino e aprendizagem, principalmente se nossas referências forem apenas no âmbito da modalidade presencial. Contudo, diante de uma nova ótica que contemple as TIC como possibilidades de transformação, pode-se vislumbrar que conceitos como os de espaço de aprendizagem e de aprendizagem colaborativa possam ganhar novas elaborações.

Partindo do pressuposto de que espaços são construções feitas pelas pessoas a partir de processos interativos, os espaços educativos são um ambiente propício para que ocorra a interação de forma mediada pelo professor e pelas TIC, e podem-se levar à criação de projetos que promovam o intercâmbio entre os envolvidos e sedimentar possibilidades de construção identitária.

A identidade é aqui entendida como fator de busca de valores e práticas socio e historicamente determinadas de um dado grupo social, onde a cultura expressa “um conjunto de condições sociais de produção de sentidos e valores que ajudam na reprodução das relações entre os grupos, transformando e criando novos e outros sentidos e valores” (SETTON, 2010, p. 19). Essa troca cultural promovida pela interação entre os sujeitos faz sentido quando trata de reconhecer no outro suas qualidades, valores e práticas respeitando e compreendendo esse sob o ângulo da alteridade.

Nesse contexto, podemos considerar os ambientes virtuais de aprendizagem como espaços construídos para a interação entre sujeitos, ou seja, nenhum ambiente, seja virtual ou real, consegue por si só estabelecer reais vínculos a não ser pela intensidade das interações e mediações.

No campo educacional, os ambientes virtuais colaborativos de aprendizagem redefinem o papel do aluno, pois a sua relação com o outro será o principal agente de

transformação de seu aprendizado no sentido individual e coletivo, reconfigurando uma nova forma de aprender socializado. Nesse sentido, exige-se também a descentralização do papel do professor, refletindo mudanças de posturas e de práticas pedagógicas; exigindo, além de maior disponibilidade para com o aluno, um desdobramento de tempo também maior com o planejamento e avaliação constante das atividades propostas e elaboração de projetos coerentes com a nova prática. (PALLOF; PRATT, 2002, p. 141).

As práticas interculturais podem ser alcançadas, valorizando-se, além das atividades realizadas pelos alunos, suas falas, percepções, e o sentido que atribuem às novas informações; e a forma como se apropriam do conhecimento, dando outros significados à sua própria linguagem.

A partir de práticas interculturais, é possível diminuir as distâncias culturais existentes entre contextos sociais diversos. Criar táticas de aproximação entre culturas é um desafio audacioso e necessário. É possível que o conhecimento gerado nessas relações desencadeie novos olhares e novas formas de convivência interculturais.

A intercultura, segundo Falteri (1998, p. 37) se efetiva quando

[...] são criadas as condições para a troca, quando são estabelecidas relações de reciprocidade, quando no reconhecer o 'outro', nos tornamos conscientes de nossa própria cultura. [...] Para que se realize o encontro, é necessário que se estabeleça uma relação.

É nessa direção que a presente pesquisa se estrutura. A educação intercultural no Brasil ainda dá os primeiros passos, delineada por ações pontuais de algumas instituições de ensino. Vista como algo distante da realidade atual do país ainda que tenha fronteiras internacionais com diversos países da América

do Sul. Desde o início da colonização no Brasil, os diversos grupos humanos que originalmente habitavam o território nacional, também sofreram dificuldade de compreensão de suas culturas. Alguns deles foram totalmente dizimados durante o processo colonizador e ainda hoje travam uma luta por seus direitos.

Os problemas no Brasil ainda estão muito concentrados nos processos migratórios internos; os brasileiros saem de uma região para outra, de um Estado a outro, estabelecem-se levando consigo toda a bagagem cultural de sua região de origem e encontram ainda muita resistência para serem aceitos na sociedade que elegeram. Este fenômeno evidentemente reflete-se na escola.

Algumas ações específicas da Secretaria Estadual de Educação no Estado de Santa Catarina promovem a integração da diversidade cultural em seu currículo por meio de fomento aos estudos de línguas estrangeiras (entre o espanhol e o alemão), como forma de aproximação da realidade cultural desses grupos, às vezes oferecida de forma optativa. Em relação aos alunos de origem indígena, por exemplo, para evitar-se a assimilação da cultura hegemônica (branca) por parte desses alunos, já são oferecidos materiais e professores bilíngues, mas somente às escolas indígenas de educação fundamental EIEF, restringindo-se a cultura indígena ao próprio povo indígena. Ainda assim, faltam propostas mais arrojadas e que contemplem o ciberespaço, as TIC e as novas formas de aprender dos jovens alunos.

Por outro lado, no processo imigratório, muitos estrangeiros fugindo da crise econômica de seus países, ou em busca de novas oportunidades num país em franco desenvolvimento, procuram no Brasil uma nova perspectiva de vida. Santa Catarina, por sua característica de Estado agregador de diversas culturas, muitas delas provenientes do Velho Mundo, vem recebendo estrangeiros provenientes dos países vizinhos, bem como da Europa.

Estas trocas de relações decorrentes dos processos migratórios e imigratórios acentuam tanto as diferenças quanto as semelhanças entre os povos, e são o ponto de partida e campo de estudo da Educação Intercultural. É pelo intercâmbio entre diferentes povos e suas culturas que ela emerge.

Intercâmbio, segundo o dicionário², é um substantivo masculino que significa troca, permuta, ou então as relações comerciais ou culturais entre países ou instituições. Intercâmbio cultural é um termo mais incisivo, pois já identifica o tipo de troca a que se refere. Pode ser realizado em diversos contextos, numa mesma sociedade, num mesmo grupo ou em grupos totalmente distintos, em situações diversas, sejam social e/ou economicamente caracterizadas.

No contexto educativo, intercâmbio cultural pressupõe ações que vão além da troca, com um sentido de relacionamento entre grupos de alunos, de ampliação de horizontes. Há também um sentido comercial para o intercâmbio cultural, explorado como possibilidade de inserção de jovens em sociedades diferentes da sua origem, onde a convivência com uma família diferente da sua pode trazer um enriquecimento cultural, além da aprendizagem de uma outra língua. Agências de turismo voltadas para essa modalidade exploram essa questão e vendem a experiência do contato com outra cultura como mercadoria.

Divergimos da opção comercial de intercâmbio cultural e acreditamos que essa prática no ambiente escolar, precisa estar amparado numa proposta pedagógica, que, segundo Coppete, “pressupõe primeiramente uma intencionalidade que motiva a relação entre grupos culturais diferentes, que também pode ser significada por objetivos em comum”. (COPPETE, 2012, p. 209)

² <http://www.dicio.com.br/intercambio/>

Partindo dessa concepção, este trabalho se propõe discutir as possibilidades de intercâmbio entre estudantes na perspectiva da Educação Intercultural, dentro da qual as interações entre os alunos podem promover mudanças de comportamentos e atitudes com o outro.

Dentre os autores que discutem o conceito de Educação Intercultural, podemos elencar Coppete (2007, 2012) e Fleury (2009, 2010) como representantes no Brasil. Fleury vem discutindo os conceitos derivados de cultura, tais como multiculturalidade e interculturalidade e suas implicações na escola. Coppete inova tal conceito, ressaltando a importância de as pessoas garantirem sua identidade cultural de maneira afirmativa num mundo globalizado. A autora articula ao conceito de Educação Intercultural as diversas ações que promovem os direitos humanos com “temáticas voltadas à superação das desigualdades e à democratização de oportunidades e aquelas que se referem ao reconhecimento de diferentes grupos culturais [...]” (COPPETE, 2012, p. 223).

A concepção de contextos educativos que viabilizem a integração e a interação criativa, crítica e cooperativa tanto entre os diferentes sujeitos, quanto entre seus contextos sociais, econômico-políticos e culturais é para Fleury o cerne da abordagem intercultural na educação. (FLEURY, 1998). É nessa perspectiva que o presente trabalho se desenvolve, buscando trazer uma reflexão sobre a emergência de uma Educação Intercultural nas escolas, que possibilite o diálogo entre os diversos grupos culturais.

Propostas de educação intercultural se desenvolvem em poucas escolas de alguns países. Dentre elas destaca-se a Rede Internacional e-Culturas, objeto de nossa pesquisa. A Rede se apresenta como uma das propostas de Educação Intercultural que pode efetivar a apropriação e o desenvolvimento

da interculturalidade entre os alunos, por meio de um ambiente virtual.

A Rede Internacional e-Culturas é uma iniciativa espanhola idealizada pelo *Grupo de Investigación IDEO da Universidad de Jaén* – Espanha, que se destina a jovens de 11 a 12 anos, estudantes de escolas públicas ou privadas de países latino-americanos e europeus. Tem como premissa a realização de intercâmbio cultural entre os jovens, por meio de um ambiente virtual desenvolvido para este fim, e com atividades pedagógicas específicas. Criado em 2005 na Espanha, no Brasil, o programa conta com duas escolas de Santa Catarina, uma no município de Orleans e a outra em Florianópolis.

Em Florianópolis, a partir de critérios técnicos pedagógicos definidos pela pesquisadora, respaldados pelo Núcleo Municipal de Tecnologia – NTM, da Secretaria Municipal de Educação – SME, a Escola Básica Municipal Dr. Paulo Fontes foi selecionada para participar do programa em 2012. Os critérios se basearam em: a escola ter uma equipe pedagógica atuante; professores comprometidos e; possuir uma infraestrutura tecnológica adequada. Por ter essas características a escola foi o palco das observações desta pesquisa com a participação de 34 alunos da turma do sexto ano matutino.

Este estudo buscou conhecer, por meio deste recorte, como se efetua o processo de desenvolvimento da interculturalidade num determinado grupo de estudantes do ensino fundamental de Santa Catarina. Para tanto, investigou as possibilidades e limitações da emergência da educação intercultural nas atividades e ferramentas da Rede Internacional e-Culturas, ao promover os processos colaborativos de aprendizagem entre estudantes de centros educativos europeus e latino-americanos, viabilizada por meio de um Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA.

A possibilidade de se trabalhar em rede, conectados, em grupo, ou em comunidades, pode fazer da escola um local propício para a propagação de um programa intercultural. Pallof e Pratt, analisando as comunidades virtuais de aprendizagem, salientam que o trabalho colaborativo é de extrema importância num contexto de trocas culturais: “Quando os alunos trabalham em conjunto, isto é, colaborativamente, produzem um conhecimento mais profundo e, ao mesmo tempo, deixam de ser independentes para se tornarem interdependentes.”(PALLOF; PRATT, 2002, p. 141)

Como meta, procuramos definir em que consiste uma Educação Intercultural mediada pelas Tecnologias de Informação e de Comunicação - TIC, evidenciando sua importância no processo de ensino e aprendizagem no que diz respeito às práticas interculturais voltadas à diversidade, à aprendizagem da convivência com a diferença.

1.1 Problema de pesquisa

A presente investigação analisou como ocorre o intercâmbio cultural em Ambientes Virtuais de Aprendizagem – AVA, entre estudantes separados geograficamente, residentes em continentes distintos, mais especificamente estudantes latino-americanos e europeus. Para tanto, o estudo se efetivou em um contexto multicultural e virtual, cujo contato entre os sujeitos não é possibilitado presencialmente. A pesquisa pretendeu identificar os elementos para a promoção da educação intercultural, tendo em vista as especificidades presentes nos contextos envolvidos.

Assim sendo, implantar possibilidades de intercâmbio entre sujeitos geograficamente distantes sem a necessária presença física é um grande desafio principalmente quando se trata de construir novas concepções de cultura e de interculturalidade.

O principal questionamento que esta investigação pretende responder é como a participação na realização das atividades propostas pela Rede Internacional e-Culturas favoreceu uma mudança comportamental e conceitual sobre culturas diferentes, nos estudantes da EBM Dr Paulo Fontes em Florianópolis.

Assim, esta pesquisa objetiva analisar o caminho percorrido na inserção da Rede Internacional e-Culturas na escola, por meio das análises de questionários e observações, levantando os aspectos relevantes para um ambiente virtual de educação intercultural.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo geral

Investigar se as atividades propostas pela Rede Internacional e-Culturas, por meio de um ambiente virtual de aprendizagem, promovem a Educação Intercultural nos estudantes de Florianópolis.

1.2.2 Objetivos específicos

- Apresentar a Rede Internacional e-Culturas, suas atividades, módulos e ferramentas;
- Definir em que consiste uma Educação Intercultural mediada pelas tecnologias de informação e de comunicação, evidenciando suas principais características;
- Analisar a participação dos alunos da EBM Dr Paulo Fontes na realização das atividades propostas pela Rede e-Culturas;

- Identificar as possíveis mudanças conceituais e comportamentais apropriadas por estes estudantes relativas à interculturalidade.

1.3 Caminhos metodológicos

Todo traçado metodológico é a direção tomada para a organização do trabalho do pesquisador na exploração de determinado fenômeno. Nas Ciências Humanas, além de dados quantitativos e/ou qualitativos, as análises devem considerar os contextos, sejam estes históricos, sociais, ambientais ou políticos.

Por se tratar de pesquisa realizada com alunos pré-adolescentes num ambiente escolar, existe, além do contexto em que se encontram, uma variável latente que é a subjetividade, inerente ao ser humano.

A subjetividade é um fator social construído a partir de processos de subjetivação, esse que é produzido por determinantes sociais – históricos, políticos, ideológicos de gênero, de religião, conscientes ou não. Dessa forma, em diferentes contextos culturais diferentes subjetividades são produzidas”. (DIMENSTEIN, 2002; p.16 *apud* LEITE & DIMENSTEIN, 2000)

O pesquisador que desconsiderar esse aspecto ao analisar qualquer fenômeno nas Ciências Humanas pode incorrer numa análise precária e descontextualizada.

Cristiano (2010) afirma que por subjetividade é o próprio entendimento que o sujeito tem do mundo exterior e de si mesmo. Numa experiência intercultural no ambiente educacional, há produção de sentidos em todos os envolvidos, em especial nos alunos, afetando diretamente seu processo cognitivo. A partir do momento em que os alunos atribuem significados e ressignificam conceitos de cultura e de interculturalidade por meio de um ambiente virtual, transformam o outro e se

transformam num processo dinâmico das relações sociais. Rey (2009), afirma que “a subjetividade se produz de forma simultânea em todos os espaços da vida social do homem” (REY, p. 125).

O distanciamento necessário ao se fazer uma pesquisa não impõe uma análise fria do objeto de estudo e a imparcialidade é um fator da análise que impõe limites entre o objeto da pesquisa e o pesquisador (GIL,2009). Analisar sob a ótica da subjetividade que permeia a Educação Intercultural é condição para se obter resultados próximos da realidade.

A metodologia prevista nessa pesquisa tem como aspecto fundamental a observação da pesquisadora junto à implementação e ao acompanhamento da Rede Internacional e-Culturas na escola. Trata-se de uma observação participante, atuante, na qual o grupo estudado esteve próximo e pôde ser analisado considerando toda a subjetividade implícita às atribuições de significados dos alunos.(GIL , 2009)

O questionário previsto foi aplicado num formato acessível para os alunos, levantando dados para uma análise comportamental e conceitual do tema interculturalidade em ambiente virtual.

O texto está dividido em seis capítulos: capítulo 1, destinado à introdução; capítulo 2, ao referencial teórico; capítulo 3, ao programa da Rede Internacional e-Culturas; capítulo 4,sobre a metodologia traçado; capítulo 5, apresentação e análise dos dados e capítulo 6, com as considerações finais.

Na introdução, apresentamos uma breve delimitação do tema, bem como dos objetivos da pesquisa. Apresentamos a justificativa pessoal e teórica na qual é descrita a relevância do tema, além da problemática e problema de pesquisa.

No segundo capítulo, “A cultura e as possibilidades pedagógicas na era cibernética”, apresentamos revisão teórica e bibliográfica que norteia o tema da dissertação, ampliando conceitos fundamentais, tais como: cultura, capital cultural,

ambientes virtuais de aprendizagem, interação, educação intercultural e interculturalidade, entre outros. Neste capítulo buscamos trazer autores que tratam dessas questões contemporâneas e que demonstram diversos pontos de vista para com eles, dialogarmos.

No terceiro capítulo, “Os caminhos metodológicos”, apresentamos em detalhes a metodologia e os sujeitos da pesquisa, os instrumentos da coleta de dados a aplicação dos instrumentos, as adaptações à realidade brasileira e os métodos de análise de dados. Apresentamos também a “Rede Internacional e-Culturas” e a descrevemos como referência à pesquisa além de salientarmos a sua importância no cenário educacional. Além disto, apresentamos os objetivos geral e específicos de cada fase de atividades da Rede.

No quarto capítulo, “Entre descobertas e constatações - apresentação e análise dos dados”, relatamos o diagnóstico dos dados, com os resultados principais obtidos dos questionários e das observações.

Finalizando, do quinto capítulo, “A emergência da Educação Intercultural em um ambiente virtual”, constam as considerações finais.

2. A CULTURA E AS POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS NA ERA CIBERNÉTICA

[...] Eu quero entrar na rede
Promover um debate
Juntar via Internet
Um grupo de tientes de Connecticut
De Connecticut acessar
O chefe da Macmilícia de Milão
Um hacker mafioso acaba de
soltar
Um vírus pra atacar programas no
Japão
Eu quero entrar na rede pra
contactar
Os lares do Nepal, os bares do
Gabão
Que o chefe da polícia carioca
avisa pelo celular
Que lá na praça Onze tem um
vídeopôquer para se jogar.

Pela Internet,
Gilberto Gil³

Gilberto Gil consegue, genialmente, traduzir em música o sentimento de mundo globalizado que a Internet trouxe a todos nós. Nesse pequeno trecho, conseguimos ilustrar o alcance desse novo meio de comunicação e de sua força no mundo contemporâneo, ou, para quem prefere, outro enquadramento social, mundo pós-moderno. O mundo diminuiu de tamanho dizem alguns, ou será que as distâncias não são mais as mesmas? Lugares, povos e culturas distantes geograficamente

³ http://www.gilbertogil.com.br/sec_musica.php?page=4

de nós, brasileiros, agora estão a dois cliques do *mouse*. Não importam as barreiras da língua, do tempo e do espaço, o global agora é também local.

Nessa perspectiva iniciamos a discussão sobre o tema **interculturalidade em rede**, que ocorre no mundo conectado, globalizado e buscamos proporcionar ao leitor uma pequena imersão no mundo da Cultura, da Educação, da Escola, procurando traçar um caminho na busca de uma Educação Intercultural e de sua eficácia no mundo virtual da internet.

A globalização está batendo à nossa porta por todos os meios, seja por meio do mercado cada vez mais consumista, reflexo de uma sociedade capitalista, ou das mídias que carregam em si força capaz de reproduzir, definir e moldar modos, padrões de vida e valores. O fenômeno é inevitável, mas o rumo que esse processo assume não é necessariamente determinado. Existem múltiplas formas de entender e promover a globalização as quais transpõem a mera questão econômica; ela atinge dimensões que abrangem aspectos sócio-culturais, políticos, lingüísticos e educacionais. Embora nos encontremos diante de um modelo peculiar de globalização denominada por Gentili (2004) de “globalização excludente”, um modelo dominado por critérios hegemônicos e hermeticamente pensados em função de interesses dos grupos econômicos majoritários, o processo globalizador pode ser uma opção de aproximação entre diferentes grupos humanos e sociais.

Do ponto de vista da exclusão, tal modelo de globalização (explicar) integra e simultaneamente aliena; promove a abertura e o fechamento de inúmeras oportunidades. Se tomarmos o contexto latino-americano, veremos que hoje estamos muito mais integrados do que outrora. As decisões tomadas em nível governamental em nosso país encontram-se diretamente relacionadas às decisões de outros governos.

Esse fenômeno também pode ser observado em relação à cultura. Sofremos as conseqüências de um modelo de

globalização que se apresenta como único, justamente porque sua finalidade é a autolegitimação.⁴

As reformas educacionais que o Brasil e a América Latina adotaram a partir de 1990, tiveram como influência organismos internacionais, tais como Banco Mundial, o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e a UNESCO. Essa grande influência também fica evidenciada no momento da regionalização ou a internacionalização dessas reformas.(MUNIZI; ARRUDA, 2007)

É possível identificar certos padrões que se tornam explícitos em nível discursivo quando se trata de tais reformas. Tanto as educacionais quanto as econômicas, foram pensadas mediante os mesmos princípios. Evidentemente que na medida em que as economias se tornam articuladas, o impacto na formação das pessoas, no conhecimento e na capacidade produtiva de um país fica cada vez mais visível.

Evidencia-se cada vez mais que o desenvolvimento econômico no modelo de globalização excludente está intimamente ligado à competitividade do mercado mundial, principalmente nas economias de base capitalista. As formas de competitividade se refletem na educação de forma chocante já que o modelo de globalização excludente pressupõe que alguns serão beneficiados e outros, excluídos. A educação, por sua vez, se configura como mercadoria geradora de rentabilidade e, por conseguinte, um negócio lucrativo e objeto de disputa.

Para combater esta forma de globalização, principalmente no campo educacional, podemos nos remeter ao que Gentili (2004) chama de “globalização libertadora”, a qual tem na educação seu fator fundamental. Tal modelo entende que a educação se constitui como espaço inexorável na construção de valores, na produção e distribuição de conhecimentos com vistas a uma sociedade equânime.

⁴ Ibid, 2004

A escola tem sofrido novas demandas e para estas a globalização libertadora se apresenta como possibilidade de superação de conflitos. Nesse sentido, é necessário que sejam abordadas certas questões colocadas historicamente como antagônicas, tais como igualdade e diversidade. A diversidade é o que nos constitui; somos diversos e precisamos ter o direito de sê-lo; o direito de exercer nossos direitos e esse é um princípio de igualdade que precisa ser respeitado. (BRUNER, 2008)

Um dos grandes desafios que a globalização libertadora nos coloca engendra-se na articulação entre o local e o global. A escola pode assumir e empreender duas tarefas simultaneamente, na medida em que articula o global e o local no cotidiano escolar. Uma pessoa não pode sentir-se parte do mundo se não se apropria de sua cultura, de sua língua, das especificidades sócio-históricas, culturais e econômicas. A interrelação com outras culturas não significa contaminação cultural nem pode gerar tal fenômeno. Pode-se preservar ainda mais própria cultura na medida em que é enriquecida por outras. (GENTILI, 2004)

Não obstante, a interrelação com outras culturas não se dá de forma tranquila e vai muito além da questão da coexistência simples entre diferentes grupos. Pode ser entendida como um processo de respeito e aceitação do outro, de convivência com o diverso, no respeito e entendimento amplo de sua carga cultural, levando em consideração as especificidades do tempo histórico e político no qual o outro está inserido e compreendê-lo para então estabelecer canais reais de comunicação.

No processo globalizador, a mudança nas formas de comunicação tem sido um dos fatores de maior impacto. Com o advento da Internet, a sociedade da informação – SI, anunciada por Manuel Castells em seu livro “A Sociedade em Rede” (1999), é o lugar onde tudo o que acontece é imediatamente divulgado, compartilhado, reelaborado.

A informática e a conectividade mudaram definitivamente os rumos das sociedades e com a evolução das Tecnologias de Informação e Comunicação - TIC, invadindo os lares, instituições e empresas, o mundo vem se transformando, configurando novas formas de comunicação as quais interferem nas relações sociais.

A aplicação chave que conferiu identidade própria à Sociedade da Informação é a Internet; em poucos anos, tornou-se tecnologia por excelência que promove a comunicação, meios de comunicação que constitui a forma de organização das nossas sociedades, o coração de um novo paradigma sociotécnico que constitui na realidade a base material de nossas vidas, de nossas formas de relacionamento, comunicação e trabalho. (CASTELLS, 1999, p.31)⁵

A globalização em tempos pós-modernos, na era da Internet afeta, de forma avassaladora, os campos do conhecimento e de produção humana. No livro “*O mundo é plano*” de Thomas L. Friedman⁶, o autor constata que as transformações tecnológicas e principalmente as que envolvem a comunicação vêm contribuindo com o “achatamento” do planeta, aproximando pessoas, rompendo fronteiras e quebrando paradigmas. Para Friedman, os serviços, principalmente os relacionados à comunicação e tecnologias como os “*call centers*”, podem estar em qualquer lugar do mundo, atendendo clientes e usuários como se estivessem na cidade ao lado,

⁵Tradução livre.

⁶ O best-seller de Thomas L. Friedman (2005) “O Mundo é Plano” relata como a globalização e as tecnologias estão modificando as relações comerciais e sociais no mundo inteiro e em especial na Índia e na China.

inclusive com treinamentos de operadores para que falem como nativos do país contratado.

Reflexos da globalização, alguns autores como Castells (1999), David Lyon (1992) e Pierre Lévy (2000), afirmam que as sociedades que incorporam as tecnologias de informação e comunicação à sua vida cotidiana, profissional e social, impulsionam a economia local melhorando a qualidade de vida de seus cidadãos. Também creem que os benefícios dos resultados do uso das TIC e principalmente da internet podem trazer à tona uma sociedade transformada: a sociedade do conhecimento, na qual a tecnologia está fortemente aliada ao sentido positivo de democracia, possibilitando o pleno exercício da cidadania.

Essa nova visão de uma sociedade mais pacífica, solidária e compreensiva, e que percebe a educação como grande catalisadora desse processo de mudança em que o intercâmbio cultural entre diferentes povos, etnias, pode favorecer a compreensão, o respeito, a construção de diversas culturas, desenvolvendo assim uma convivência mais humana, respeitosa e solidária entre os povos.

Em tese de doutorado intitulada “UNESCO e o mundo da cultura”, Evangelista relata que na década de 1990 a questão racial motivou nova Declaração dos Princípios sobre a Tolerância⁷ proclamada e assinada em 1995, onde a educação e as novas tecnologias educativas são evidenciadas como meios eficazes na formação de “cidadãos solidários, abertos a outras culturas, capazes de apreciar o valor da liberdade, respeitar a dignidade dos seres humanos e suas diferenças”. (UNESCO, 1995)

Nesse sentido, num esforço para definir marcos de referência para uma educação mais aberta, ampla e solidária, a UNESCO no relatório de Jacques Dellors na ocasião da

⁷ http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13175&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

elaboração das competências para o cidadão do século XXI⁸, lançou como desafio os quatro pilares da educação. O relatório salienta que a educação ao longo de toda a vida baseia-se em quatro pilares: “aprender a conhecer”, “aprender a fazer”, “aprender a ser” e “aprender a viver juntos”, dos quais este último se enquadra na proposta intercultural de educação, pois busca desenvolver a “compreensão do outro e a percepção das interdependências — realizar projetos comuns e preparar-se para gerir conflitos — no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz”. (UNESCO,1998, p. 101)

2.1 A cultura, a multi e a interculturalidade

Observa-se que as relações entre os diversos membros das sociedades tendem a ser reflexos da dominância de uma cultura sobre a outra, ou melhor, reflexos da dimensão simbólica da luta entre os diferentes grupos sociais que geram tensões. Para Cunha (2007, p. 47) essa luta pela legitimação de certas práticas sociais e culturais são úteis para definir e distinguir os diferenciais de poder dos diversos grupos pela posse da cultura dominante ou legítima.

Pierre Bourdieu (1930-2002), filósofo francês reconhecido por seu trabalho sobre reprodução social, alertou quanto às diferenças nas condições de acesso a uma cultura geral e, como decorrência disso, apontou para as condições diferenciadas de aquisição de uma cultura escolar. Criador do conceito “capital cultural”, Bourdieu o explicita como um novo tipo de capital, um novo recurso social, fonte de distinção e poder em sociedades em que a posse desse recurso é privilégio de poucos (BOURDIEU, 1996a). Ainda segundo o autor, o termo “capital cultural” refere-se a um conjunto de estratégias, valores e disposições promovidos principalmente pela família, pela escola e pelos demais agentes da educação, que predispõe os

⁸ <http://ftp.infoeuropa.euroid.pt/database/000046001-000047000/000046258.pdf>

indivíduos a uma atitude dócil e de reconhecimento ante as práticas educativas.

Ao analisarem os índices de produtividade escolar entre jovens franceses de diferentes origens sociais, Bordieu e Passeron formalizam o conceito de capital cultural que é utilizado até hoje como referência em diversos estudos. Na obra *Les héritiers* (Os herdeiros) de 1964, os autores entendem que o pouco acesso aos “recursos”, ou seja, aos bens culturais e ao conhecimento, podem influenciar na competência acadêmica dos que estariam em desvantagem, porém este fator não é determinante. Para os autores, a cultura da elite é muito próxima da cultura escolar, permitindo que os mais favorecidos se beneficiem muito mais dessa cultura por a terem herdado e por ter sido socialmente cultivada. Nesse contexto, o sistema educativo nada mais faz do que assegurar e reproduzir tal privilégio. (BORDIEU; PASSERON, 1964, p. 43 *apud* CUNHA, 2007)

A luta por legitimar uma posição de superioridade cultural entre os diversos grupos e a distinção social que os determinam dão substrato ao conceito de capital cultural. A manutenção do *status quo* aos privilegiados que por acessarem mais facilmente os bens culturais lhe conferem o poder real e simbólico, determina a condição de herdeiros, que Bordieu analisa (SETTON, 2005, p. 80-81).

A importância do conceito de capital cultural de Bordieu e Passeron é referência a muitos estudos e mostra a fundamental relação entre a cultura e a educação, indicando os possíveis fatores do sucesso ou fracasso escolar tendo por base o grau de acesso aos bens culturais. Todo esse processo de distinção social, reproduzido pela sociedade e legitimado na escola, só aumenta a grande distância entre os sujeitos envolvidos, evidenciando o abismo cultural e social que compromete a vida escolar. Essas diferenças podem ser diminuídas e por consequência serem menos danosas quando as instituições de ensino proporcionarem um currículo voltado à cidadania e

quando a escola tiver propostas que tenham o foco nas muitas e diversas culturas de seus alunos, evitando o pensamento hegemônico das culturas dominantes.

Ao realizar seus primeiros estudos sobre o processo colonizador francês na Argélia e de como esse processo influenciou e modificou as atitudes e comportamentos do povo argelino, Bordieu evidenciou os mecanismos de dominação e a partir daí começou a formular a crítica à “aculturação”, na qual o choque entre as culturas diversas provoca uma mudança em ambas as partes. O choque de civilizações marca o confronto entre dois sistemas sociais fechados marcados principalmente pela visão hegemônica de desenvolvimento econômico dos países ditos desenvolvidos em relação aos demais, ditos em desenvolvimento. Contra a homogeneização cultural, Bordieu participa ativamente da luta pela reconstrução da identidade perdida do povo argelino na recuperação de sua própria cultura. Em todo o seu trabalho, Bordieu usa a palavra “cultura” de forma indissociável dos efeitos da dominação simbólica e esta tem um lugar importante em sua obra como elemento de luta entre os sujeitos nos diferentes campos pela demarcação de posições sociais distintas (CUNHA, 2007).

Ao procurar referências sobre a palavra cultura, percebe-se que não há um conceito totalizador sobre o termo.

O termo cultura segundo Aranha e Martins,

[...] tem vários significados, tais como o de cultura da terra ou cultura de um homem letrado. Em antropologia, cultura significa tudo que o homem produz ao construir sua existência: as práticas, as teorias, as instituições, os valores materiais e espirituais. Se o contato que o homem tem com o mundo é intermediado pelo símbolo, a cultura é o conjunto de símbolos elaborados por um povo em determinado tempo e lugar. Dada a infinita possibilidade de simbolizar, as culturas dos povos são múltiplas e variadas.

A cultura é, portanto, um processo de autoliberação progressiva do homem, o que o caracteriza como um ser de mutação, um ser de, que ultrapassa a própria experiência. (1993, p. 24-25)

Autores de diferentes linhas do conhecimento abordam o tema, buscando conceituá-la diante da multiplicidade de grupos de seres humanos e o que esses sujeitos compartilham em seu espaço e tempo.

Xavier Albó (2005), afirma que existem dois tipos de cultura: a universal, que seria o conjunto de características adquiridas pela aprendizagem descartando qualquer determinismo biológico, e a específica, em que essa aprendizagem seria compartilhada por um determinado grupo social.

Para Marlene Zwierewicz, a cultura, diferente do que se veicula quando vulgarmente se comenta sobre a falta ou domínio de conhecimentos convencionados e aceitos socialmente, é um fenômeno dinâmico, viabilizado por meio de conceitos e hábitos socializados, apropriados e ressignificados socialmente. (2008, p. 23)

Numa mesma perspectiva, Maria da Graça Setton definindo o conceito de cultura, afirma que o termo “expressa um conjunto de condições sociais de produção de sentidos e valores que ajudam na reprodução das relações entre grupos, que auxiliam na transformação e na criação de novos e outros sentidos e valores.” (2010, p. 19)

Os termos multicultural e intercultural também são, muitas vezes, confundidos e abordados de forma indistinta, gerando divergências conceituais. Entretanto, é possível diferenciá-los.

A multiculturalidade pode ser entendida como- a partir do conceito de cultura- o ideário de grupos humanos que pertencem

a uma mesma sociedade e que possuem particularidades culturais, sociais, ideológicas e religiosas em comum. Por multiculturalismo pode-se ainda perceber uma série de processos e estratégias sempre inacabados e assim como existem distintas sociedades multiculturais, também existem distintos multiculturalismos e diversas correntes teóricas discutindo o tema. Isso não significa, todavia, uma convivência pacífica e harmoniosa entre os grupos, mas uma constante tensão em graus diferentes. Em comum, seriam os enfoques nos movimentos contra a segregação racial primeiramente em países norte-americanos, e recentemente, na Europa e na América Latina. Tal abordagem dá maior ênfase ao viés social ideológico e político. (SILVA, 2001, SHOHAT, 2006).

Fleuri (2003, p. 17) afirma que o termo “multicultural” pode ser utilizado como

[...] categoria descritiva, analítica, sociológica ou histórica, para indicar uma realidade de convivência entre diferentes grupos culturais num mesmo contexto social. Também pode se referir a diferentes perspectivas de respostas a esta realidade social multicultural. Pode, inclusive representar concepções pedagógico-políticas divergentes: algumas defendem um modo de aproximar as diferenças étnico-culturais, isolando-as reciprocamente; outras propugnam a perspectiva de convivência democrática entre todos os grupos diferentes.

Com relação ao conceito de interculturalidade, verifica-se que este pode ser entendido como qualquer relação que ocorra entre pessoas ou grupos sociais de culturas diferentes (XAVIER ALBO, 2005, p.47). Para o autor, a interculturalidade pode ocorrer de forma negativa no sentido de aniquilação ou assimilação de uma cultura por outra; ou positiva, quando existe o respeito e o enriquecimento mútuo das diferentes culturas.

Para Fleuri, seguindo a mesma linha de pensamento de Xavier Albó, o termo interculturalidade tem significados antagônicos, evidenciando perspectivas contrárias sobre sua conceituação,

[...] há quem o reduza ao significado de relação entre grupos 'folclóricos'; há quem amplie o conceito de interculturalidade de modo a compreender o "diferente" que caracteriza a singularidade e a irrepetibilidade de cada sujeito humano; há ainda quem considere interculturalidade como sinônimo de 'mestiçagem'. (FLEURI, 2003, p. 17)

Coppete afirma que em estudos recentes do grupo de pesquisa MOVER da UFSC, liderado pelo professor Fleuri, os termos multi e interculturalidade ganharam novas dimensões e não podem ser reduzidos a um único conceito. O outro aspecto levantado por Fleuri é a importância das diferenças nas relações entre grupos distintos, que devem ser "potencializadoras do desenvolvimento de cada um" e não simplesmente anuladas. (COPPETE, 2012, p. 205)

Paola Falteri, pesquisadora italiana, afirmando que o termo "intercultural" foi adotado pelo Conselho Europeu desde os anos de 1980, visando tratar de questões da entrada de estrangeiros nas escolas locais e que naquele momento havia uma perspectiva de unificação das "educações"⁹, salientando-se a convivência. (FALTERI, 1998)

A questão cultural no Brasil começou a ser abordada de forma mais sistemática na educação a partir da década de 1990, incluindo temas voltados ao ensino de Artes, Literatura e História. O Ministério da Educação e Cultura - MEC e Secretarias Estaduais brasileiras desenvolveram políticas voltadas para o

⁹ Grifo da autora

ensino de arte multicultural, mesmo ainda sem usar essa nomenclatura na Lei 10.639/2003, a qual inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade dos conteúdos de história da África, como as lutas e a cultura dos negros no Brasil e suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

Uma educação multi ou intercultural pode abordar aspectos das realizações de culturas não dominantes, ampliando-lhes o contato com a pluralidade, num processo de abertura para a riqueza cultural da humanidade, que reconhece os sujeitos em suas peculiaridades étnicas e culturais.

Tendo em vista os fatos recentes da história do Brasil relativos aos preconceitos étnico-raciais e homofóbicos, o tema da Educação Intercultural torna-se relevante.. A intolerância quase sempre provocada pela ignorância é uma das principais causas dos conflitos e encontra em determinados grupos sociais aspectos de um posicionamento etnocêntrico cujo princípio é considerar-se a superior a outros. Visão que chega, não raramente, a desprezar valores e crenças do que é diferente pode ser considerada preconceituosa e pode levar a atitudes racistas e discriminatórias.

Educar para a diversidade é papel fundamental da escola no sentido de possibilitar o conhecimento de culturas, crenças, características de outros grupos sociais, por meio de ações pedagógicas voltadas para a pluralidade cultural. Numa proposta de ampliar a visão sobre o tema, o Governo Brasileiro resolve elaborar os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, que tratam o assunto de forma crítica preconizando uma sociedade mais democrática. Em 1997 a Secretaria de Educação Fundamental do Governo Federal, ao elaborar os PCN, estabeleceu um volume que trata especificamente do tema **pluralidade cultural** e orientação sexual, e traz como uma de suas premissas:

[...]conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e

nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais. (BRASIL, 1997, p. 6).

Assim, os PCN tratam sobre o tema da diversidade cultural procurando reconhecê-lo e valorizá-lo, buscando a superação das discriminações. Para tanto preconiza:

[...] é imperativo o trabalho educativo voltado para a cidadania, uma vez que tanto a desvalorização cultural — traço bem característico de país colonizado — quanto a discriminação são entraves à plenitude da cidadania para todos e, portanto, para a própria nação. (BRASIL, 1997, p. 20).

Essa preocupação do Governo Federal se traduz na fala de Serrano (1996) sobre as sociedades multiculturais.

As sociedades multiculturais devem caminhar em direção a interculturalidade entre os diversos povos e grupos. Caminhar em direção ao conhecimento e à compreensão das diferentes culturas e ao estabelecimento de relações positivas de intercâmbio e enriquecimento mútuo entre os diversos componentes culturais dentro de um país e entre as diversas culturas do mundo. Dada esta tendência em direção a uma maior diversidade cultural, fomentar a intercultural significa superar de vez a assimilação e a coexistência passiva de uma diversidade de culturas para desenvolver a auto-estima, assim como o respeito e a compreensão aos outros. (SERRANO, 1996, p. 216).

De acordo com Dias (2008), o interculturalismo é uma maneira de intervenção diante do multiculturalismo que tende a colocar a ênfase na relação entre culturas.

Quando uma cultura toma consciência de sua própria “incompletude” busca o diálogo com outras culturas, que estejam abertas a esse diálogo, constituindo o que Boaventura dos Santos nomeia como “hermenêutica diatópica”. Cabe ressaltar que, para o autor, não há uma busca pela completude, pois é um objetivo inatingível.

Nesse sentido o autor descreve cinco condições para que ocorra a interculturalidade na perspectiva progressista, que aqui discorreremos de forma resumida:

1. “Da completude à incompletude”, ou seja, a partir do momento em que se reconheça que existem diferenças culturais e que isso suscite a curiosidade por outras culturas, deve-se iniciar o diálogo e a reflexão;
2. “Das versões culturais estreitas às versões amplas”, significa que a partir da diversidade cultural deve-se considerar o diálogo entre as culturas, com aquela que “representa o círculo de reciprocidade mais amplo, a versão que vai mais longe no reconhecimento do outro” de forma a ampliar qualitativamente as possibilidades de troca;
3. “De tempos unilaterais a tempos partilhados” . versa sobre o momento de decisão de cada comunidade cultural quanto ao diálogo intercultural, salientando que ela deve reconhecer se está pronta para estabelecer esse diálogo;
4. “De parceiros e temas unilateralmente impostos a parceiros e temas escolhidos por mútuo acordo” esclarece sobre a disponibilidade mútua para esse encontro além das escolhas em conjunto dos temas do diálogo;

5. “Da igualdade ou diferença à igualdade e diferença” preconiza que “o princípio da igualdade seja prosseguido de par com o princípio do reconhecimento da diferença”.¹⁰

As ideias de Boaventura de Souza Santos indicam as condições para que se estabeleçam também critérios para uma educação com abordagem intercultural, a qual deve contemplar requisitos mínimos de uma educação voltada à cidadania.

Os estudos de Fleuri e seu grupo de pesquisa afirmam que, considerando novas perspectivas epistemológicas em relação às identidades e relações interculturais como híbridas e ambivalentes, a intercultura se torna um “objeto de estudo transversal, interdisciplinar e complexo às temáticas de *cultura*, de *etnia*, de *gerações*, de *gênero*, de *movimento* e de *ação social*”¹¹.” (COPPETE, 2012, p. 205)

Perguntamos, então, quais são os referenciais na educação do século XXI e como devemos analisar essa questão na sociedade digital na qual a escola está inserida?

Os caminhos para que essa escola e esse modelo de educação se efetive, passa pela construção de valores e conhecimentos que viabilizem a criação de um mundo mais justo e integrado; valores como a solidariedade, a autonomia, a livre determinação sendo usados a serviço de projetos políticos sérios e comprometidos com a vida e a dignidade humana.

É na escola que os jovens, meninos e meninas, passam a maior parte de suas vidas e é lá que convivem socialmente. Em suas casas precisam aprender a compartilhar e a respeitar o próximo; na escola também é necessário o mesmo princípio. No mundo conectado, sistêmico, nossas ações tem reflexos positivos ou negativos, interferindo de alguma forma no presente e com consequências para o futuro, portanto vê-se a necessidade de uma educação inclusiva, aberta à diversidade.

¹⁰ (Ibd, 2009, p. 17 -18)

¹¹ Grifo do autor

A escola não pode refutar seu compromisso para com a mudança na forma de pensar, olhar, sentir, entender e imaginar o presente, bem como de realizar todas essas ações sonhando com o futuro no qual cada entorno próximo é uma expressão de um mundo globalizado que se une em função de uma vontade coletiva de dignidade humana que passa necessariamente pelo respeito à diversidade, sem subestimar as necessidades emergenciais de sustentabilidade coletiva. (COPPETE; ZWIEREWICZ, 2007, p. 4)

Coppete (2007) nos convida a refletir sobre uma perspectiva de Educação Intercultural que articule diversidade, multiculturalidade e interculturalidade e indica que isso implicaria uma rede de ações que levariam em conta questões como a globalização e a coletividade, como veremos a seguir.

2.2 A Educação Intercultural

Em relatório mundial de 2009, intitulado “Investir na Diversidade Cultural e no Diálogo Intercultural”, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, aponta para o crescente interesse pela diversidade desde o começo do século XXI.

Segundo o relatório, com a globalização aumentaram “os pontos de interação e fricção entre as culturas, originando tensões, fraturas e reivindicações relativamente à identidade, [...] fontes potenciais de conflito”, o que indica a necessidade de tratamento específico do tema da diversidade cultural. (UNESCO, 2009, p. 1). O estudo tem como objetivo propor uma perspectiva coerente da diversidade cultural, observando que, “longe de ser ameaça, a diversidade pode ser benéfica para a ação da comunidade internacional.”¹² O documento tem por base o diálogo intercultural a partir da superação da “concepção de cultura como algo estático, de entidades encerradas em si mesmas, aponta para a permeabilidade das fronteiras culturais e

¹² (op.cit. 2009, p. 1)

o potencial criativo que os indivíduos nelas exercem.” (DANTAS, 2012, p. 15)

O diálogo, base de reflexão nesse documento, provocou muitas discussões que dão sustentação à Educação Intercultural. Nessa perspectiva, a educação intercultural preconiza uma aprendizagem intercultural que implica o autoconhecimento e a compreensão do nosso próprio contexto cultural, fundamental para a compreensão dos demais contextos. Não se trata de uma tarefa fácil, pois nossas concepções de cultura estão profundamente enraizadas. Para que a aprendizagem intercultural aconteça, é mister refletirmos sobre o que é certo e errado, e sobre a forma como estruturamos o mundo e nossas vidas.

Em Portugal, o Centro Nacional de Qualificação de Formadores, CNQF, lançou em 2008, o guia referencial de formação pedagógica contínua, com o tema “Para uma cidadania activa: Aprendizagem Intercultural.” Este documento estabelece parâmetros para a educação intercultural e define o processo de aprendizagem intercultural como:

[...] aquilo que tomamos por garantido e consideramos essencial é posto em questão. É um processo de descoberta que implica o empenho pessoal e a capacidade de autoquestionamento de ambos os lados. A nossa identidade é desafiada pela forma como os outros fazem e pensam, e este nem sempre é um processo isento de conflito. Implica assumir riscos e tensões, mas também abre a possibilidade de explorar oportunidades e soluções inovadoras. É uma questão de alcançar um equilíbrio entre nos forçarmos a ir um pouco mais longe no nosso quadro de referência e o respeito pelas nossas diferenças enquanto elementos iguais da realidade. (CNQF, 2008, p. 15-16)

Trabalhar na perspectiva intercultural significa assim, trabalhar com processos de mudança, de vivência e convivência, como afirma Souza Santos, “No diálogo intercultural, a troca não é apenas entre diferentes saberes, mas também entre diferentes culturas, ou seja, entre universos de sentido diferentes e, em grande medida, incomensuráveis” (2003, p. 443).

Azibeirol e Fleuri (2012) discutem a Educação Intercultural sob a ótica da desconstrução de subalternizações e exclusões de Souza Santos (2003, 2009), na fluidez polifônica de Bakhtin, e na dialogicidade de Morin, como “possibilidade de interação e interrelação de múltiplas perspectivas, inclusive as aparentemente antagônicas, que nem se fundem, nem se excluem, mas permanecem em tensão e interação, levando a entendimentos plurais, a um pensamento complexo”(AZIBEIRO; FLEURI, 2012, p. 225).

Para os autores, a tarefa da Educação Intercultural, nesse sentido, não é adaptar, ou mesmo simplesmente possibilitar a mútua compreensão das linguagens. “

É, antes, possibilitar a emergência dos múltiplos significados, provocando a reflexão sobre seus fluxos e cristalizações e os jogos de poder aí implicados. Se a tarefa da tradução pode ser ponto de partida para que se localizem confluências e divergências, ela não se constitui em seu ponto final. A finalidade é a invenção da possível transformação de relações hierarquizadas e excludentes em relações de reciprocidade e de inclusão; de saberes fragmentados e disciplinarizados, em saberes que busquem, além das distinções, as interconexões, a desestabilização de dicotomias, substituindo bifurcações hierárquicas por redes de diferenças cruzadas, múltiplas e fluidas (AZIBEIRO; FLEURI, 2012, P. 227)

Coppete (2012) em sua tese de doutorado estuda a relação entre a Educação Intercultural e Sensibilidade, mais

especificamente na docência. Ela propõe uma abordagem intercultural na educação para que essa possa “auxiliar as pessoas a se apropriarem do código que possibilita acessar o universo do outro, ou seja, os valores, a história, a maneira de pensar, de viver, entre outros.” (COPPETE 2012, p. 207)

Ainda segundo a autora, por meio de uma Educação Intercultural é possível

que as pessoas aprendam e se habituem a olhar, mediados por uma ótica diferente” e que por meio dessa abordagem se provoque “mudanças cognitivas e emocionais que as levem a compreender como os outros pensam e sentem e nesse processo retornem de si mesmos mais conscientes de suas próprias raízes culturais.(COPPETE, 2012, p. 208)

Nessa perspectiva, o caminho para uma pedagogia intercultural preconiza que

[...] um novo ponto de vista baseado no respeito à diferença, que se concretiza no reconhecimento da paridade de direitos. Tal perspectiva configura uma proposta de “educação para a alteridade”, aos direitos do outro, à igualdade de dignidade e de oportunidades, uma proposta democrática ampla que, no mundo anglo-saxão, se define como Multicultural Education (EUA, Canadá, Grã-Bretanha), e que, nos outros países da Europa, assume diferentes denominações: pedagogia do acolhimento, educação para diversidade, educação comunitária, educação para a igualdade de oportunidades ou, mais simplesmente, educação intercultural. (FLEURI, 2003, p. 17).

A educação intercultural pode gerar mudanças no atual modo de ensinar, pois para que ela se efetue na escola, esta deve considerar uma nova perspectiva de currículo e de formação de professores, atentos a esse contexto.

A escola, nessa abordagem, contempla propostas pedagógicas que articulem diversidade e globalização/coletividade, que desafiem os educadores da sociedade atual a buscar formas de estabelecer novos relacionamentos que ultrapassem os limites da cultura local, e que permitam a sua exteriorização e abertura para o acesso a outras realidades culturais. Essa é a escola que vislumbra uma Educação Intercultural, a qual valoriza a diversidade multicultural de seus alunos e professores, e que na interculturalidade busca alcançar a compreensão e aceitação recíproca dessa diversidade.

Segundo Zwierewicz (2006), as características de uma educação intercultural são baseadas na heterogeneidade (idade do aluno, sexo, país de procedência e nível acadêmico), na individualização (o processo de ensino e de aprendizagem estruturado a partir das características de cada aluno), e na interdisciplinaridade. Evitam-se assim, formatos “assimilacionistas” de cultura, onde predomina uma superioridade cultural em relação as demais culturas, e se fundamenta nas

relações multiculturais que se estabelecem, conservam aspectos culturais necessários para seguir a trajetória de cada cultura no decorrer da história da humanidade e ressignificando aqueles que qualificam a vida da população do contexto local e da comunidade inserida. (ZWIEREWICZ, 2006, p. 25)

Para Coppete, (2007, p.121), no âmbito educacional entende-se que uma Educação Intercultural pode promover a “[...] exteriorização e a abertura para o acesso a outras

realidades culturais, sem, contudo perder as características identitárias de cada pessoa e de cada contexto.” Para tanto, é possível criar mecanismos pedagógicos e educativos em ambientes virtuais de aprendizagem que propiciem uma interação dialógica entre culturas, num clima democrático que defenda o direito à diversidade no marco da igualdade de oportunidades. Esses ambientes podem promover questões de identidade e alteridade, onde reconhecer-se a si mesmo e ao outro tenham um significado positivo de crescimento, criando “intercâmbios construtivos” entre diferentes grupos culturais. (XAVIER ALBÓ, 2005, p. 48).

Essa questão, se pensada antes das possibilidades da conectividade, poderiam ser consideradas utópicas. Todavia, com a conectividade planetária, a utopia vem cedendo espaço a uma realidade que se reconfigura a partir do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação - TIC.

A sociedade tecnológica caminha rumo a um novo conceito de “sociedade digital”. Esta eleva substancialmente o nível de interação entre os sujeitos que têm acesso a tais tecnologias. As redes sociais aparecem como objetos culturais, que criam identidades e moldam comportamentos. As crianças nascidas nesse tipo de sociedade e vivem nela dão origem a uma nova geração conhecida como geração Y, ou mesmo geração Millenium.¹³ Hoje os “nativos digitais”¹⁴ representam essa geração, que pensa e aprende diferentemente e, por conseguinte, espera uma escola diferente. As conexões que esses jovens modificam os processos de apropriação do conhecimento, de tomada de decisões, de emissão de opinião sobre temas diversos, de interação com o outro.

¹³ Geração Millenium é um termo que surgiu de uma pesquisa americana, em que os jovens escolheram como gostariam de ser conhecidos e se nomearam assim porque queriam dar a impressão de grandiosidade como tudo na sua geração.

¹⁴ Termo cunhado por Mark Prensky em 2001

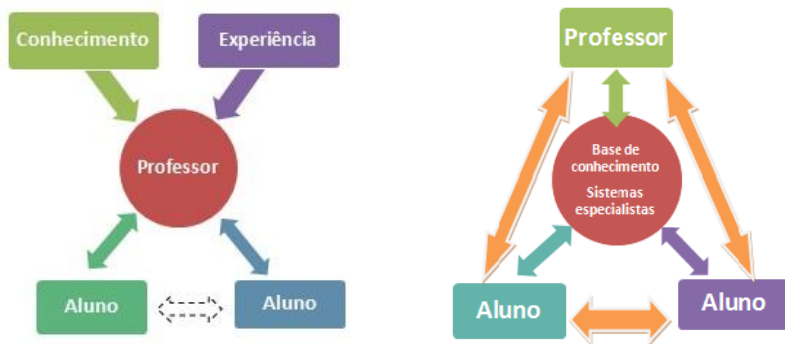
Todas essas novas formas e espaços de interação e de produção do conhecimento e de cultura disponibilizadas pelas TIC, constituem o ciberespaço que pode ser caracterizado como o espaço da *WEB 2.0*¹⁵, onde informações são trocadas num processo interativo e colaborativo no ambiente digital. Esse é o espaço da Internet onde as redes sociais se expandem a ponto de interferir nas relações econômicas mundiais, criando novas formas de comércio e ditando regras de mercado. (FRIEDMAN, 2010)

É aqui que a educação se encontra dividida entre as antigas práticas pedagógicas baseadas na relação unidirecional (um-um) entre os atores e o papel centralizador do professor como único detentor do saber, para uma nova perspectiva de educação, na qual o professor surge como mediador da informação e as relações entre os sujeitos são polidirecionais (todos-todos) nas quais cada indivíduo é parte integrante de um sistema maior. (BORGES, 2007, p. 85)

O sucesso dessa nova perspectiva polidirecional de prática pedagógica não é garantido pelo simples uso das tecnologias, mas estas potencializam as condições tanto do professor como do aluno de ampliar diálogos e compartilhar conhecimentos. Neste sentido, o paradigma educacional também se modifica. Para visualizar como se apresentam os paradigmas educacionais, elaboramos a figura abaixo que esquematiza dois tipos de modelos educacionais: o atual (esq.) e o ideal (dir.).

¹⁵ Segundo a Wikipédia, é um termo criado em 2004 pela empresa americana O'Reilly Media para designar uma segunda geração de comunidades e serviços, tendo como conceito a "Web como plataforma", envolvendo *wikis*, aplicativos baseados em *folksonomia*, redes sociais e Tecnologia da Informação.

Figura 1 - Modelos educacionais



Fonte: Elaboração da autora

A primeira figura, ainda muito comum na educação atual, traz dificuldades para a realização de um trabalho intercultural e colaborativo. O professor ainda se encontra como intermediador principal, como uma espécie de filtro entre o conhecimento e os alunos. Já a segunda figura, indica o processo de interação entre todos os atores e agentes, mediados tanto pelo homem, seja na relação professor-aluno, como aluno-aluno, quanto pelas tecnologias e pelo conhecimento. Aqui colocamos como um modelo de ensino-aprendizagem ideal, pois implica uma nova postura educacional de todos os envolvidos no processo, fato que ainda não acontece completamente.

É nesse movimento de mudança que as concepções de aprendizagem na atualidade divergem de modelos tradicionais, buscando um trabalho pedagógico diferenciado e dinâmico. Percebe-se que a interação entre alunos e professores vem se alterando. Uma nova configuração de educação baseada no paradigma emergente no qual os sistemas especialistas e a base do conhecimento promovem a interação em fluxos entre todos os atores. Assim, não é mais possível o papel dominador da autoridade do professor como único detentor do saber. Nesse

contexto, o uso de modelos de aprendizagem colaborativa torna-se imprescindível rumo a uma nova forma de ensinar.

[...]a colaboração demanda a reciprocidade, o que implica ser capaz de confiar nos outros para apoiar sua própria aprendizagem num ambiente não competitivo. A cooperação ocorre, pois, na realização de um projeto de aprendizagem, enquanto a colaboração pode ocorrer em outras atividades como, por exemplo, os jogos. (BELLONI e GOMES, 2008, p. 732).

Na ação pedagógica, é importante gerar momentos de cooperação e colaboração e estes exigem uma nova postura do professor, aberto às ideias e contribuições dos alunos.

Dentre as teorias educacionais e concepções pedagógicas ou psicológicas que embasam o ensinar e o aprender, a de maior proximidade em uma perspectiva pedagógica intercultural é a teoria social desenvolvida por Vygotsky, o “sociointeracionismo”. Nessa concepção, a importância do papel social no desenvolvimento humano é o principal motor na construção do conhecimento. Para o psicólogo Vygotsky, a aprendizagem é fruto das relações sociais entre diferentes sujeitos e destes com ambiente, e a ferramenta mediadora desse processo é a linguagem, que expressa o pensamento. (REGO, 2000)

O homem se constitui a partir da relação com o outro. Essa é uma relação social, econômica e política que, segundo o materialismo histórico dialético (base da concepção Vygotskiana) é constituído pelo modo de produção de vida material que, por sua vez, determina a base da sociedade, por meio das instituições, suas regras, suas ideias e valores. A partir dos conflitos e contradições inerentes às sociedades, a realidade natural e social evolui de forma dialética, provocando transformações da sociedade num processo dinâmico e em permanente construção (REGO, 2000).

Com os pressupostos de Karl Marx e Friedrich Engels, Vygotsky encontrou a base epistemológica para sua teoria, que pretendia confrontar as concepções inatistas e ambientalistas de desenvolvimento humano, considerando “o desenvolvimento da complexidade da estrutura humana como um processo de apropriação pelo homem da experiência histórica e cultural.”¹⁶

Levando para o campo da educação, essas concepções inatistas e ambientalistas reforçam estereótipos de aluno como tábula-rasa, desprovido de qualquer conhecimento e passivo. Já o professor é tido como transmissor, centralizador do conhecimento, definindo comportamentos e ditando regras. Essas práticas pedagógicas tradicionais, como são conhecidas, afirmam que o aluno deve ser preparado (moral e intelectualmente) para assumir sua posição na sociedade e a escola tem a missão de transmitir a cultura, além de modelar o comportamento dos alunos. Nesse contexto, a interação entre os alunos se confunde com indisciplina, bagunça, e dispersão, e a escola continua como local de dominação da classe hegemônica, conservando tradições e práticas sociais.

Rego afirma que, para Vygotsky, o homem não pode ser resultado de um determinismo cultural e sim capaz de renovar a própria cultura, um homem ativo no processo de construção de si mesmo, da natureza e da história. E sintetiza,

Vygotsky baseia-se no pressuposto de que não há essência humana a priori imutável, e investiga a construção do sujeito na interação com o mundo, sua relação com os demais indivíduos, a gênese das estruturas de seu pensamento, a construção do conhecimento. Conseguindo finalmente explicitar como a cultura torna-se parte da natureza humana, num processo histórico que, ao longo do desenvolvimento da espécie e do indivíduo, forma o

¹⁶ Ibid., p. 93

funcionamento psicológico do homem.
(REGO, 2001, p. 100)

Vygotsky também dá importância a questões sobre afetividade nos processos de funcionamento psicológico humano e busca integrar a afetividade à cognição, afirmando que o homem é um ser sensível, que tem emoções, que deseja e não somente pensa, raciocina e abstrai. É deste homem que a educação intercultural trata e ao qual deve se ater.

Uma educação despersonalizada, sem laços emocionais com o outro, sem afetividade, compromete o sucesso escolar, pois o cognitivo passa por todos esses aspectos. A educação intercultural deve propiciar momentos de troca, de sentir como o outro sente, de ver com o olhar do outro, de compreensão mútua, num processo de alteridade que somente pode acontecer pela afetividade.

Vygotsky percebe a interação social como a base do desenvolvimento do processo educacional, e o conhecimento é construído ao longo da história social do homem, em sua relação com o mundo, através de mediações. Nesse contexto, a internet se constitui então numa infindável teia de relações, onde o homem se humaniza através das interações que lá ocorrem (CRISTIANO; LOSSO, 2011, p. 136)

A afetividade nos leva a pensar sobre as questões emocionais e o quanto são importantes para qualquer atividade humana. Dentro do campo da educação intercultural, Marlene Zwierewicz (2012) desenvolveu uma pesquisa de doutorado, intitulada *“El Desarrollo de Emociones Interculturales em Entornos Virtuales de Aprendizaje - EVA”*¹⁷, na qual a educação emocional se constitui em sua base epistemológica. Apoiando-se em autores como Henry Wallon (Teoria Psicogenética), Daniel Goleman (Inteligência Emocional), Howard Gardner (Teoria das Inteligências Múltiplas), e Rafael Bisquerra (Educação

¹⁷ Tese de doutorado defendida na Universidade de Jaén – Espanha, em 2012.

Emocional) entre outros, a autora afirma a necessidade de se desenvolver num ambiente virtual “[...] propuestas que estimulen la solidaridad al convivir em contextos cada vez más multiculturales, preservando por encima de todo el derecho a la diversidad.”(ZWIEREWICZ, 2012, p. 72-73)

A autora (op. cit.), desenvolveu um instrumento denominado *Programa Interactivo Virtual de Emociones Interculturales - e-PIEI*, aplicado no ambiente da Rede Internacional e-Culturas - objeto também deste estudo – a fim de avaliar as emoções interculturais de alunos da educação primária, na Espanha e no Brasil. Na busca de compreender se um ambiente virtual pode ser um espaço de interação entre culturas, quatro categorias foram definidas para a investigação:

- 1- Capacidade dos alunos de perceber e acolher pessoas de outras culturas;
- 2- Formas de reagir ante outra cultura;
- 3- Capacidade de interagir com a multiculturalidade;
- 4- Atitudes solidárias para outra cultura¹⁸.

Como resposta às suas indagações, a autora apresentou resultados positivos em quase todos os aspectos abordados, sendo que o menos desenvolvido foi sobre as formas dos alunos de se relacionarem frente à outra cultura e o mais exitoso foi a capacidade dos alunos em interagir com outras culturas. Este trabalho trouxe uma contribuição importante no campo da educação intercultural e abriu espaço para novos questionamentos, como a importância de se desenvolver ambientes virtuais com finalidades educativas interculturais.

Zwierewicz e Coppete compartilham da mesma perspectiva ao considerar que a afetividade e sensibilidade são fatores fundamentais na educação intercultural. Coppete (2007) nos convida a refletir sobre uma perspectiva de educação

¹⁸ Tradução nossa

intercultural que articule diversidade, multiculturalidade e interculturalidade e indica que isso implicaria em uma rede de ações que levariam em conta questões como a globalização e a coletividade.

Se o ambiente digital favorece a troca cultural ao conectar sujeitos com interesses em comum, a escola tem papel fundamental na formação de seus alunos, e pode aproveitar os recursos tecnológicos a seu dispor para transformar as práticas pedagógicas e torná-las condizentes com essa nova realidade. A escola pode ser o grande diferencial ao desenvolver programas que incentivem a diversidade cultural.

Assim, a escola pode participar ativamente na construção de uma sociedade nessa perspectiva e também fazer uso das TIC ao oferecer meios para a efetivação da educação intercultural aos jovens alunos.

Para este trabalho, buscamos considerar as concepções de educação intercultural num contexto voltado à cidadania, ao diálogo e à alteridade, que contemple as diferenças numa relação de reciprocidade e de inclusão, numa convergência de saberes partilhados, interconectados e plenos de significados para as culturas envolvidas.

2.3 Possibilidades de ação pedagógica no ciberespaço

O ciberespaço propicia um novo local de produção, acervo e troca de informações, de encontros e cria novos modelos de sociabilidade nos quais o diálogo e as trocas comunicativas são intensos. Esse espaço é “tolerante” no sentido de aceitação de diferentes formas de linguagem e de expressão. A mudança significativa de formas de pensar, agir e se comunicar produz cultura e, nesse caso, nesse espaço, a cibercultura (LEVY, 2000; RAMAL, 2002; ;BORGES, 2012). A escola ainda se encontra no mundo predominantemente presencial. Assim, está à frente de um grande desafio:

permanecer no conforto e na segurança de suas salas de aulas e de seus muros ou adentrar esse mundo novo sem fronteiras e sem volta do ciberespaço.

A troca de experiências e vivências concretizadas em ações pedagógicas que privilegiam a interação, a colaboração, a pesquisa, a publicação de forma cooperativa em um ambiente virtual de aprendizagem, pode proporcionar a construção coletiva e compartilhada do conhecimento, de maneira significativa para o grupo de alunos envolvidos, possibilitando uma aprendizagem colaborativa e mudanças positivas nas estruturas cognitivas, reorganizando as formas de aprender.

Os espaços educativos, sejam eles presenciais ou virtuais, são ambientes propícios para que ocorra a interação de forma mediada pelo professor e pelas TIC e podem oportunizar a criação de projetos entre os envolvidos e sedimentar possibilidades de construção da identidade. A troca cultural promovida pela interação entre os sujeitos faz sentido quando trata de reconhecer no outro suas qualidades, valores e práticas, respeitando-o e compreendendo-o sob o ângulo da alteridade.

Programas educativos que contemplem a interculturalidade colocam em questão as diversas concepções de ensino e aprendizagem, principalmente quando as referências ainda são fortes no âmbito da modalidade presencial. Contudo, diante de uma nova ótica que contemple as TIC como possibilidades de transformação nesses campos, podemos vislumbrar que conceitos como o de espaço de aprendizagem e aprendizagem colaborativa possam ganhar novas elaborações, especialmente porque as atividades propostas se realizam por meio de um ambiente virtual de aprendizagem construído especificamente para este programa.

Assim, faz-se necessária uma breve discussão sobre tais ambientes.

2.3.1 Ambiente virtuais colaborativos de aprendizagem

"Aprendemos quando
compartilhamos experiências."
(John Dewey)

Os ambientes virtuais colaborativos de aprendizagem redefinem o papel do aluno e do professor, pois a relação com o outro será o principal agente de transformação do aprendiz, no sentido individual e coletivo, reconfigurando uma nova forma de aprender. Assim, a descentralização do papel do professor reflete mudanças de posturas e de práticas pedagógicas exigindo, além de mais disponibilidade para com o aluno, um desdobramento de tempo maior para com o planejamento e constante avaliação das atividades propostas e a elaboração de projetos coerentes com a nova prática. (PALLOFF; PRATT, 2002, p. 57)

Essa nova prática pedagógica exige disponibilidade e comprometimento do professor e da equipe diretiva da escola, no sentido de obter sucesso em seus projetos, objetivos e metas. Em ambientes virtuais, a aprendizagem ganha um novo sentido e quando o conhecimento passa a ser compartilhado e socializado. Esse compartilhar, fundamental na educação intercultural, pode se traduzir numa aprendizagem colaborativa mais espontânea, contudo, sem perder a intencionalidade expressa no projeto pedagógico de cunho intercultural.

Marco Silva (2002) alerta sobre a necessidade de mudança nas formas de comunicação dentro da sala de aula, quebrando de vez o modelo hegemônico de ensino baseado na transmissão do conhecimento. Hoje, mandar uma mensagem e-mail se tornou uma tarefa rotineira entre jovens e adultos, mudando para sempre a forma de se comunicarem. *Chats*, fóruns, *e-learning*, *e-commerce*, cursos a distância mediados pelo computador, webconferência webconferência s em tempo real, e outras possibilidades das TIC são usados em empresas, escolas e residências em todo o mundo, fazendo com que

milhões de pessoas possam, de alguma maneira, estar interligadas e criar novas possibilidades de trabalho, informação, lazer e conhecimento.

Toda essas novas possibilidades de comunicação que a informática e a internet proporcionam, nos leva ao caminho de uma sociedade do conhecimento, em que o fluxo intenso de informações é a base estruturante que precisa ser decodificada, reelaborada, da qual é preciso apropriar-se.(LÉVY, 2000)

Assim como o conhecimento e a aprendizagem são fundamentais nas organizações, os sistemas educacionais de ensino também apostam nesse novo paradigma de sociedade e investem em ações de difusão do uso das TIC. Há uma crescente profusão de cursos de educação a distância, *on-line* e *off-line*, em várias modalidades e níveis de ensino, disponibilizados por meio de diversos Ambientes Virtuais de Aprendizagem - AVA.

Definimos o conceito de Ambiente Virtual de Aprendizagem, segundo Palloff e Pratt, como um espaço virtual desenvolvido especificamente em ambientes virtuais para fins educativos, onde as várias atividades propostas promovem a aprendizagem. Esses ambientes podem promover a autoaprendizagem, numa perspectiva centrada no aluno, numa relação de pouca interatividade com outros alunos e com o professor, ou então numa perspectiva de colaboração, onde a aprendizagem ganha sentido na interação com o outro, numa relação de comunicação muito mais ampla. (PALLOF; PRATT, 2002)

Coll e Monereo (2010) discorrem sobre o tema “comunidades virtuais” em vários contextos, dentre eles destacam a importância de uma comunidade virtual na educação. Citando Shumar e Renninger (2002), a associação entre os termos comunidade e virtualidade trazem novos significados:

As comunidades virtuais implicam uma combinação de interação física e virtual, de

imaginação social e identidade. São diferentes das *comunidades físicas*¹⁹ nas quais é permitido ampliar o alcance da comunidade e nas quais os indivíduos podem construir suas comunidades pessoais.(p. 1-2)

Para os autores, uma Comunidade Virtual –CV-, são “espaços de interação, de comunicação, de troca de informação ou de encontro associados às possibilidades que as TIC oferecem [...] (2010, p. 274). Assim sendo, uma comunidade virtual traz alguns benefícios, como: “o objetivo se materializa no interesse por um tema, um acontecimento, um fenômeno, etc [...]”; o objetivo dos participantes consiste em “participar e se envolver”; estabelecer como objetivo explícito a aprendizagem. (op. cit. p. 276).

Coll, em 2004, denominava a comunidade virtual de aprendizagem como CVA e a caracterizava como espaço virtual onde se utilizam os “recursos oferecidos pelo universo virtual, tanto para a troca de informações quanto para a aprendizagem. (COLL; MONEREO, 2010, p. 276).

Ainda segundo os autores, uma CVA num projeto institucional educativo,

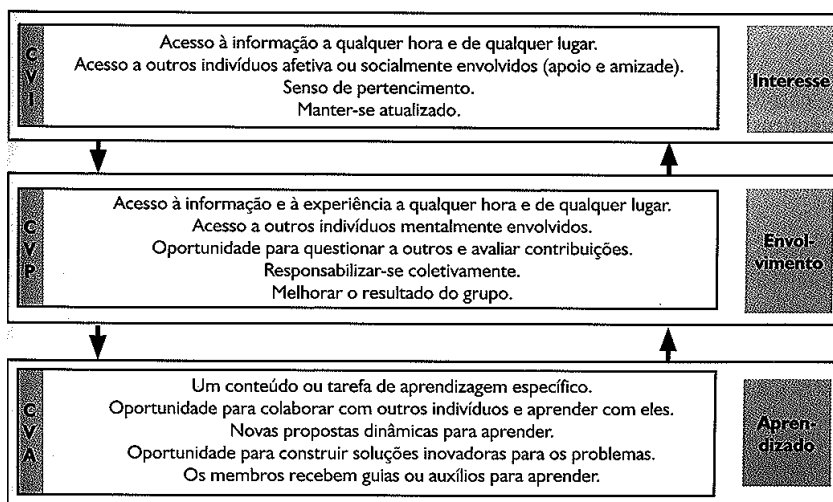
“a filiação, a participação e o compromisso deixam de ser regulados somente pelas regras que a comunidade desenvolve, passando a ser modulados pelas exigências das instituições, dos programas educacionais ou das atividades de aprendizagem intencional” (op.cit. p. 276)

¹⁹ Grifo do original

Essa é a realidade da Rede Internacional e-Culturas ao disponibilizar o programa de educação intercultural às escolas participantes.

Wenger (2001, p. 238) apresenta diferentes comunidades virtuais: comunidade virtual de interesse (CVI), comunidade virtual de participação (CVP) e Comunidade virtual de aprendizagem (CVA), e ilustra os tipos de comunidade virtuais em função de seus objetivos, conforme a figura abaixo:

Figura 2 - Tipos de Comunidades Virtuais



Fonte: <http://www.ewenger.com/tech/>

Novamente encontramos subsídios teóricos para embasar a proposta da Rede e-Culturas, como um ambiente virtual de aprendizagem voltado para necessidades específicas de aprendizagem, como oportunidade de interação e colaboração entre seus membros, com objetivos de construção coletiva de conceitos, e mediados não só pelo ambiente, mas pelos professores participantes.

O ambiente virtual tem foco no relacionamento entre seus usuários, para que se estabeleçam vínculos sociais a partir dessa relação de interação, visando à aprendizagem que surgirá resultante da troca de conhecimento entre os sujeitos. A caracterização da prática da interculturalidade se refletirá pela qualidade de trabalhos propostos aos grupos, que se desenvolverão em torno de temas específicos que envolvam questões culturais de seus lugares de origem, valores e identidade.

Baseado nos estudos de Pallof e Pratt e também em Silva, consideramos que um ambiente virtual poderá atender os seguintes aspectos: interface, conteúdos, metodologia, interação, aprendizado, produção e co-produção.

- Interface: ambiente que possibilite a troca de informações de forma clara, direta, organizada, ergonomicamente pensada para o uso determinado (estar de acordo com a faixa etária e nível de escolaridade);
- Conteúdo: é o coração do sistema e deve ter informações gerais sobre o tema/foco do ambiente, artigos ou textos sobre o tema específico a ser abordado; entretenimento; imagens; audiovisuais; etc. Aqui tem-se a necessidade de um trabalho interdisciplinar, visando uma melhor eficácia e maior abrangência dos temas propostos;
- Metodologia: a troca constante de informações essas que poderão ser organizadas e sistematizadas pelas ferramentas e recursos do AVA, além da mediação síncrona e assíncrona realizada por um professor mediador.
- Interação: visa o estreitamento das relações sociais, ou seja, a possibilidade de criar vínculos sociais com outras pessoas e/ou organizações. Desta forma, faz-se necessário definir e promover as

ferramentas que permitirão tal interação, instigando os sujeitos a participar, fortalecendo-a. É o ponto forte de um ambiente voltado à interculturalidade.

➤ **Aprendizado:** é necessário identificar quais processos cognitivos os alunos estão desenvolvendo e a partir disso modificar esquemas mentais; verificar quais ferramentas facilitam ou emperram esse processo.

➤ **Produção e co-produção:** o ambiente deve proporcionar espaços e condições aos alunos e professores a serem autores e co-autores, em todas as formas de linguagens utilizadas.

A questão de produção e co-produção remete à noção de presencialidade em AVA apresentada por Borges (2007), no qual se avalia a participação do aluno mediante o grau de interação entre ele e os demais usuários (alunos-alunos, alunos-professores) e a qualidade das publicações por ele realizadas em colaboração ou individualmente. Não basta estar “logado” ao sistema, mas é necessária uma efetiva participação nas atividades, discussões, fóruns e *chats* propostos.

Nessa perspectiva de educação em um ambiente virtual, a avaliação é fundamental (como em toda e qualquer atividade, seja ela educativa ou não), pois permite rever as estratégias tomadas durante o andamento do projeto ou das atividades. Deve ser processual, acompanhando cada fase ou etapa e também usada a fim de ampliar repertórios culturais e/ou replanejar as atividades.

Nesse sentido, os ambientes virtuais ricos em interação podem possibilitar um melhor ganho cognitivo aos alunos, onde os recursos interativos garantam não só a participação, mas a eficácia da proposta educativa nessa modalidade.

2.3.2 Interação e Interatividade em ambientes virtuais

Qualquer ambiente virtual necessita de recursos interativos e estimulantes, que possibilitem a interação do usuário com o outro. Para “fidelizar” o usuário, conforme a terminologia mercadológica, programadores se servem de recursos cada vez mais avançados em equipamentos cada vez mais sofisticados. Interfaces ganham nova dimensão e o mercado no mundo da informática busca a aproximação dos consumidores com seus produtos por meio da interatividade.

O termo “interatividade”, em geral, se refere às possibilidades técnicas na relação homem-máquina, atribuídas às novas tecnologias da informação e da comunicação. Segundo Silva (2002, p. 26), essa nova cultura da interatividade afeta não somente os campos tecnológicos e mercadológicos, mas também o campo social, reinventando a sociedade, suas formas de consumo, de criar e recriar culturas. No momento vigora a sociedade vigora em rede, a sociedade conectada, a sociedade interativa que agora se une por meio de interesses e afinidades num outro espaço, o da virtualidade.

O mercado, aproveitando-se dessa nova configuração de sociedade, estimula o consumo de tecnologia, e inova em seus produtos e serviços, oferecendo dispositivos cada vez menores e com mais capacidade de armazenamento, além de propiciar acesso à internet de qualquer lugar. É a “Cultura da Convergência” da qual Henry Jenkins (2000) aponta como sendo as transformações tecnológicas que tornaram híbridas, e que passam a reconfigurar as relações entre as tecnologias, indústria, mercados, gêneros e públicos, e o que ele denomina de “convergência midiática”.

Esta, por sua vez, reflete-se nos meios de comunicação, criando um receptor (agora também emissor) ativo que determina, em muitos casos, os rumos de uma programação televisiva ou de outras mídias, chegando mesmo a interferir na

continuidade de um programa. Na convergência digital²⁰ como o meio tecnológico, é possível analisar mudanças no perfil do consumidor, as quais afetam todos os níveis da sociedade. (JENKINS, 2000)

A informação se produz e reproduz por meio de aparatos tecnológicos como *SMS*, *IPAD*, *IPOD*, por meio de redes de computadores e dos recursos da WEB 2.0 e estas tecnologias digitais instauram um novo modo de relações interpessoais por meio das redes sociais. (LOSSO; SARTORI, 2011, p. 6)

O nível de interação entre os sujeitos aumentou substancialmente e as redes sociais aparecem como objetos culturais, ao criar identidades e determinar comportamentos, fazendo com que essa sociedade digital se valha de ambientes virtuais para estabelecer novas relações entre os sujeitos.

“[...] o espaço cibernético é concebido como veículo de diálogo e trocas comunicativas intensas, espaço de construção de novas amizades, sociabilidade e reflexividade. O ciberespaço é também compreendido como um local de tolerância e liberdade de expressão para os que criam e produzem a cultura virtual, bem como para os receptores dessas novas linguagens”. (SETTON, 2010, p. 109)

A interação no ciberespaço é algo recente, instigante e desafiador, tanto para educadores quanto para alunos, e pode-se aferir que essa nova forma de relação entre as pessoas como um fazer coletivo, colaborativo, dinâmico ocorre de forma espontânea em resposta a uma ação anterior (reação). O termo interação vem do prefixo "inter" (relação entre pessoas), mais a palavra "ação" (agir, fazer).

²⁰ Termo cunhado por Henry Jenkins em 2000, no seu livro “A Cultura da Convergência”

Nesse contexto, o termo interatividade ganha um novo significado, sugerindo a realização de ações coletivas, num processo em que as pessoas desse coletivo têm os mesmos objetivos e finalidades; dessa forma, essa ação é intencional, planejada e esses sujeitos são co-autores do produto construído (BORGES; FONTANA, 2003).

Ao definir interatividade, Lévy (2000) afirma que o conceito evidencia a participação ativa do beneficiário de uma transação da informação, de tal forma que a possibilidade de reapropriação e recombinação da mensagem pelo receptor se constitui como um parâmetro fundamental para avaliar o grau de interatividade. Quando a interação está restrita ao espectador e a uma matriz de informações, existe um menor grau de interatividade, diferente de uma situação em que há comunicação com outras pessoas e na qual a interação é constantemente reconstruída pelos participantes.

Um dos estudiosos do tema “interação e interatividade” já citado neste trabalho, é o professor e pesquisador Marco Silva (2002). Autor de “Sala de Aula Interativa”, escrito no início dos anos 2000, já mostrava o caminho que a tecnologia tomava rumo à interatividade, e sua importante influência no campo educacional. Silva busca a “articulação entre comunicação interativa e educação”, uma mudança paradigmática do papel do professor como detentor do saber, transmissor, e do aluno como receptor, encerrando com práticas unidirecionais de ensino-aprendizagem, estabelecendo uma nova forma de comunicação em sala de aula, bi-direcional e intencional, onde a produção e construção do conhecimento é realizada sob forma de co-autoria, de co-responsabilidade e de co-produção.

Dessa forma, o novo fazer comunicativo, Silva salienta a importância da co-autoria, que na perspectiva da multiplicidade pode gerar uma nova visão de cidadania.

Ao gerar um protocolo de comunicação em sala de aula, o professor convoca os alunos a saírem da passividade de receptores e se

engajarem com ele na tecitura complexa que resulta no conhecimento vivo. Esse tecer junto implica aprender a tolerância diante do diferente, uma vez que significa ligar o que está separado; implica aprender a lidar com as múltiplas informações, o que significa não ser tragado por elas mas torná-las conhecimento. (Op. cit., p. 23)

Segundo o autor, o conceito de interação oriundo do campo da física, foi sendo incorporado tanto à Sociologia quanto à Psicologia, e finalmente para a área da tecnologia, principalmente no campo da informática. É na área das telecomunicações que o termo ganha força e “flutua entre dois pólos: a relação homem-máquina e a relação homem-homem”.²¹

Após a pesquisa e leitura dos diferentes conceitos de interação e de interatividade dos autores analisados por Silva, o autor destacou três binômios os quais são fundamentos da interatividade: participação-intervenção; bidirecionalidade-hibridação e potencialidade-permutabilidade.²²

Na participação-intervenção, tomando por base quatro dimensões (tecnológica, política, social e comunicacional), o receptor se apropria da mensagem, manipulando a informação, interferindo e dando um novo sentido. Essa possibilidade encontra força em programas interativos televisivos ou de outras mídias, nos quais a convergência das tecnologias tem aumentado o grau de interatividade;

Decompondo a bidirecionalidade-hibridação, o primeiro termo transforma o receptor em co-autor rompendo com a junção emissão-recepção, quebrando o esquema unidirecional (informação-> transmissor->receptor-> destino); a arte—interativa e outras manifestações artísticas e culturais são

²¹ Ibidem. p. 83.

²² Ibidem., p. 100.

exemplos de possibilidades de bidirecionalidade, quando o espectador é também participante ativo da obra de arte. Quanto à hibridação, o termo vai muito além de uma simples fusão, ou mistura, e citando Machado (*apud* SILVA, p. 123), existe uma “dissolução das fronteiras entre os suportes e as linguagens.”

A principal característica dos aparatos tecnológicos da informática se encontra no último binômio, potencialidade-permutabilidade, pois o computador e suas variações tecnológicas permitem aos usuários a liberdade de navegação, buscando informações a qualquer tempo, de forma não linear. Silva afirma que o computador “permite não só o armazenamento de grande quantidade de informações, mas também ampla liberdade para combiná-las (permutabilidade) e produzir narrativas possíveis (potencialidade)”. (*Ibdem*, p. 131)

Silva destaca que esses binômios não são estanques e não fecham o conceito, porém sintetizam os aspectos da especificidade conceitual de cada autor sobre o tema.

No último binômio, o hipertexto surge como importante símbolo da interatividade, difundido como uma nova forma de escrita e de comunicação não linear. Muda-se o papel de autor solitário, único e individual para o de conectado, agora plural e coletivo, transformando para sempre a produção escrita. O texto agora tem maior mobilidade podendo ser escrito, publicado e distribuído; depois pode ser contestado, cortado, comentado, “linkado”, reutilizado e, simultaneamente a tudo isso, novamente publicado e distribuído por meio da Internet que possibilita a socialização de leituras e escritas de todas as pessoas conectadas no espaço digital, o ciberespaço. (LÉVY, 1999, p. 27).

Para que ocorra a interatividade num processo comunicativo e, por conseguinte, num processo de aprendizagem, se faz necessária a efetivação de uma participação-intervenção significativa dos sujeitos, no sentido de garantir sua interferência na mensagem. Nesse caso, são

permitidos questionamentos dos alunos e alunas nas ações cotidianas que dizem respeito ao ensino e à aprendizagem.

A permutabilidade-potencialidade permite a troca de conhecimento, a liberdade de consulta a múltiplas informações. Os conteúdos curriculares são tratados como uma rede de conexões, com roteiros originais e não-lineares, permitindo, aos envolvidos no processo, percorrer diversos caminhos em suas aprendizagens (SILVA, 2002).

Diante desse contexto, podemos entender que só é possível a interatividade a partir da interação e que quando possibilitamos a um grupo de sujeitos essa interação, lhes possibilitamos uma ação de reciprocidade. Quando esta interação for intencional, planejada, onde os sujeitos apresentam objetivos, motivos e finalidades comuns e são autores, co-autores, responsáveis pelo produto desta ação, neste momento sim, podemos definir esta ação coletiva de interatividade (BORGES; FONTANA, 2003).

Diante das novas possibilidades dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem, a interatividade tem sofrido um crescimento em termos de possibilidades reais. Sua utilização possibilita estabelecer um novo paradigma para o ensino e a aprendizagem que supera práticas excludentes, caracterizadas pelo isolamento, constituindo práticas interativas, nas quais os sujeitos conectados podem intervir e construir o conhecimento de forma colaborativa.

Nessa direção Zwierewicz e Pantoja (2004) afirmam que o espaço virtual deve ser um lugar para a expressão das diferenças e para a colaboração mútua, no qual as pessoas podem compartilhar conhecimentos. A relação deve ser estabelecida na perspectiva da mediação pedagógica que trabalha com a idéia da reelaboração dos significados oferecidos pelos distintos grupos culturais.

As possibilidades atuais para essa perspectiva são diversas tanto para a modalidade presencial quanto para a

modalidade a distância. Porém, especialmente para a modalidade a distância, os AVA oferecem ferramentas que possibilitam que o trabalho independente, numa perspectiva de superação do individualismo e do isolamento manifestado nas primeiras etapas da EaD. Assim, as novas configurações sociais que vem se constituindo em função dos avanços das TIC alteram o modo de trabalhar e de relacionar.

Todos os movimentos no sentido de incorporar as tecnologias de informação e comunicação – TIC, às práticas pedagógicas devem ter em mente o que se espera de um aluno no mundo globalizado, levando em consideração a realidade no qual ele se insere, e quais intenções estariam por trás de um projeto de uso das TIC. Dessa forma, as tecnologias passam a ser vistas como agentes socializadores com ação direta, não apenas na formação cognitiva, mas também na formação moral de cada indivíduo.

No espaço educativo, as tecnologias podem ser utilizadas para propiciar um encontro de culturas, de compartilhamento de valores, crenças e experiências, levando em conta a subjetividade de cada um. É pela educação que se pode propiciar a criança e ao jovem o acesso ao conhecimento produzido até hoje de forma significativa e é na escola da pós-modernidade que esse aluno aprenderá a ler e escrever em qualquer linguagem, além da escrita atomizada, o que permite formar cidadãos emancipados, autônomos e críticos.

Ao estudar a Rede Internacional e-Culturas e possíveis consequências de sua aplicação no comportamento dos estudantes da EBM Dr Paulo Fontes, pode-se repensar as práticas educativas, as propostas pedagógicas e elaborar-se novas ideias e ações que promovam a emergência da Educação Intercultural em ambientes virtuais no século XXI.

3. OS CAMINHOS METODOLÓGICOS

O papel que o conhecimento tem hoje na sociedade reflete mudanças da era da informação para a era do conhecimento. O homem, como ser racional, pensante e criativo, nunca vai deixar de ser curioso em relação a tudo o que o cerca e essa busca pelo saber vem satisfazer a necessidade de agir sobre a natureza e de controlar a tecnologia a seu favor. A curiosidade inerente ao ser humano acompanha-lhe toda a existência humana e se transforma em conhecimento, quando sistematizado e compartilhado com outras pessoas. O que caracteriza todo o conhecimento criado pelo homem é o contexto sociocultural no qual o foi criado, pois reflete as relações estabelecidas entre os indivíduos num determinado tempo e espaço.

Pelo pensamento e pela linguagem, Morin (2002, p.26), afirma que o conhecimento pode ser reelaborado e interpretado de várias maneiras, dizendo que:

[...] este conhecimento, ao mesmo tempo tradução e reconstrução, comporta a interpretação, o que introduz o risco do erro na subjetividade do conhecedor, de sua visão do mundo e de seus princípios de conhecimento [...].

Numa definição de ciência, Cervo e Bervian (2002, p. 16) afirmam que:

A ciência é um modo de compreender e analisar o mundo empírico, envolvendo o conjunto de procedimentos e a busca do conhecimento científico através do uso da consciência crítica que levará o pesquisador a distinguir o essencial do superficial e o principal do secundário.

A ciência, então, é um processo em construção permanente que, por meio de procedimentos metodológicos e pelo conhecimento científico procura explicações sobre os fatos e a comprovação dos resultados obtidos.

O conhecimento científico é o conhecimento real e sistemático, próximo ao exato, procurando conhecer além do fenômeno em si, as causas e leis. Por meio da classificação, comparação, aplicação dos métodos, análise e síntese, o pesquisador extrai do contexto social, ou do universo, princípios e leis que estruturam um conhecimento rigorosamente válido e universal. (UNOESC, 2006, p. 13)

É válido lembrar que as verdades encontradas devem ser consideradas provisórias, pois o conhecimento não pode ser tido como algo pronto, acabado e definitivo e seus resultados podem e devem ser revistos, reavaliados e reafirmados ou refutados.

Não tem sido um percurso fácil para o homem tornar o conhecimento científico. Segundo Boaventura dos Santos (1999), no contexto da era medieval, ao se sistematizar o conhecimento de forma racional e segmentada, o homem tentou organizá-lo, impondo um modo de pensar a ciência fragmentado e orientado para interpretar os fenômenos segundo os dogmas vigentes à época.

Os cientistas que explicaram o mundo de uma forma diferente, pagaram um alto preço por sua ousadia, condenados pela Inquisição, ou tiveram que voltar atrás em suas afirmações, como o caso de Galileu Galilei e sua teoria heliocêntrica. As interpretações dos fenômenos variavam de acordo com os preceitos filosóficos em vigor os quais na época de Galileu, consideravam apenas o “divino” e que não abria margem a

outras formas de entender e explicar o mundo. (ARANHA; MARTINS, 1993)

As ciências sociais eram totalmente separadas das naturais pelo princípio de racionalidade científica, pois esta negava a cientificidade dos conhecimentos que não podiam ser quantificados, ou seja, aqueles oriundos da experiência imediata, do senso comum. (SANTOS, 1999)

Ainda para Santos, no Renascimento inicia-se uma nova fase de pensamento, no qual o movimento artístico e científico permitiu a volta da razão se opondo ao teocentrismo e ao paradigma dominante. O homem agora está no centro da discussão, mudando a forma de entender e explicar o universo, e a Ciência passa a ter mais liberdade, permitindo ao cientista a análise dos fenômenos naturais de forma mais espontânea. A observação é o principal destaque nesta forma de pesquisa científica. Segundo o autor, o Renascimento foi um período importante para a transição do pensamento humano e quebra de paradigmas, porém a partir do século XVII com a revolução científica, a Ciência passa a ser considerada como a origem de todo o crescimento do conhecimento.

No século XIX, prevalecia o paradigma baseado no pensamento positivista segundo o qual o conhecimento científico acredita no que é quantificável, categorizável, mensurável.

Ao emergir das ciências sociais que têm a subjetividade por natureza, começa a se perceber a dificuldade de utilizar leis universais para análise e explicação dos fenômenos sociais. Percebe-se a necessidade de se pensar num modelo de ciência que contemple as ciências sociais e que reconheça suas especificidades, e esse modelo vai surgir na modernidade e encontra seu suporte no paradigma emergente.

Uma série de condições teóricas e sociais provocou essa ruptura entre o paradigma dominante e o emergente. As novas teorias advindas da física com Albert Einstein e sua teoria da

relatividade e simultaneidade; a mecânica quântica que se fundamenta no princípio da incerteza de Heisenberg aliada à teoria de Bohr; o questionamento do rigorismo matemático, baseado na teoria de Gödel; o avanço do conhecimento nas áreas da microfísica, química e biologia alicerçada na teoria de Prigogine. (SANTOS, 1998)

A revolução científica surgida nessas condições foi fundamental para que a ciência também provocasse uma revolução na sociedade. Ao se referir às mudanças paradigmáticas ocorridas no século XVII, Boaventura dos Santos (1998, p. 48), fala de um **paradigma de um conhecimento prudente para uma vida decente**²³, e afirma:

Sendo uma revolução científica que ocorre numa sociedade ela própria revolucionada pela ciência, o paradigma a emergir dela, não pode ser apenas um paradigma científico (o paradigma de um conhecimento prudente), tem de ser um paradigma social (o paradigma de uma vida decente).

Existe a necessidade de se realizar uma pesquisa científica que reverta à população e à sociedade os seus benefícios, bem como o reconhecimento das “humanidades” como ciência. Destaca-se o início de um pensamento sistêmico, do qual Boaventura afirma que “todo o conhecimento é local e total”. Mesmo sendo importante a especialização, relevante na pesquisa científica até então, o autor afirma que quanto mais restrito é o objeto em que incide o estudo, mais rigoroso será o conhecimento sobre ele, e de que é preciso compreender as conexões existentes entre o objeto de estudo e o ambiente o qual ele faz parte.²⁴

²³ Grifo nosso

²⁴ Ibidem, p. 52

Lin (1999, p. 9, *apud* COLLI, 2007) afirma que a teoria dos sistemas valoriza o “comportamento coletivo” em relação à atuação independente dos sujeitos que compõem um determinado sistema e para isso é preciso compreender a estrutura organizacional e as conexões interiores e exteriores entre o objeto de estudo e o ambiente do qual ele faz parte.

Não há como explicar um fenômeno/objeto isoladamente, pois não se contemplará a relação que existe entre o fenômeno/objeto da pesquisa e o ambiente que o cerca. Segundo Colli, qualquer pesquisa deve considerar ao mesmo tempo

[...] as multirelações (seja entre objeto-objeto, seja entre objeto-ambiente, seja entre outro tipo de relação) e as multicausalidades (seja entre objeto e resultado, seja entre ambiente e influência em resultado, seja, novamente, em outro tipo de relação) existentes entre ambos, objeto e ambiente. (COLLI, 2007)²⁵

No debate sobre conhecimentos válidos ou não, científicos ou não, é preciso refletir-se sobre as práticas educativas e a relação com o conhecimento no interior das escolas. Num momento de rápida expansão tecnológica, em que os alunos estão submersos no mundo digital, conectados nas redes sociais, relacionando-se com pessoas, línguas e culturas diferentes, as pesquisas científicas devem responder a questões que levem em consideração todos os meandros sociais

²⁵COLLI (2007) Uma Breve Análise do "Discurso sobre as Ciências" de Boaventura de Sousa Santos. Disponível em:
<http://uj.novaprolink.com.br/doutrina/4204/uma_breve_analise_do_discurso_sobre_as_ciencias_de_boaventura_de_sousa_santos> Acesso em: 20/02/2013.

implicados no ambiente escolar, todas as redes de conexões existentes, interiores e exteriores à escola.

É nesse contexto que se localiza esta pesquisa, buscando refletir sobre fenômenos sociais como a diversidade cultural no âmbito da escola, trazendo as possibilidades de intervenção pedagógica numa perspectiva sistêmica, num discurso científico alicerçado no paradigma emergente. Considerando o tema atual e desafiador, a pesquisa traz à tona assuntos que geralmente a escola não percebe e não trabalha na forma curricular e, por vezes, não vê necessidade de incluí-lo em seu planejamento ou no Projeto Político Pedagógico - PPP.

Todo projeto corresponde a uma antecipação de um futuro desejado conforme e a compreensão dos meios utilizados para o alcance desse futuro cria um cenário propício para acompanhar essa evolução. (MACHADO, 2002, p. 32),

Barbier (*apud* MACHADO, 2000 p. 6) salienta:

[...] o projeto não é uma simples representação do futuro, do amanhã, do possível, de uma idéia; é o futuro a fazer, um amanhã a concretizar, um possível a transformar em real, uma idéia a transformar em ato".

Para Machado, o projeto traz em si também a ideia de movimento e são três as características básicas que o compõe: a referência ao futuro, a abertura para o novo e o caráter indelegável da ação projetada.

Nesse sentido, um projeto que tem por finalidade favorecer a interação, promover o intercâmbio entre culturas distintas como a europeia e a sul-americana é, a nosso ver, compromisso social com práticas educativas e inclusivas. É importante destacar que os estudantes brasileiros que participaram da Rede na escola são da rede pública municipal e são, em sua maioria, oriundos de camadas economicamente menos favorecidas. Essa oportunidade de participar de projetos

inovadores, ou projetos de referência, como anuncia Barbier, se torna um guia para orientar e dar encaminhamentos às ações, e esse guia, por sua vez, estabelece finalidades e valores reguladores. Por meio das finalidades evidenciam-se os valores culturais que inspiram a ação.

[...] é com o projeto de referência que se avalia melhor os estreitos vínculos que unem cultura e projeto. Este último pode ser considerado uma forma de construir um consenso a partir de certos valores presentes em uma cultura.” (Ibdem., p. 32)

Um projeto de referência demanda princípios tais como: participação, envolvimento, parceria, ação dialógica, pesquisa e ensino, cultura de aprendizagem, produção e socialização de conhecimentos, valorização de saberes prévios entre outras ações que se expressam na Rede Internacional e-Culturas. Um projeto estruturado dentro desses princípios é sinônimo de ação social, cujo conceito de educação não está assentado apenas em sua utilidade; está acima de tudo no sentido que a educação precisa ter.

Na Rede Internacional e-Culturas a metodologia desenvolvida busca a intencionalidade de um trabalho coletivo por meio das atividades, pois nesse ambiente a proposta é de que nenhuma ação é inteiramente individual. Nessa perspectiva segundo Coppete (2003), todo agir tem implicações no tecido histórico-social, por isso práticas como esta se mostram carregadas de uma intencionalidade promissora, na medida em que investem na perspectiva educativa como dimensão coletiva.

Seguindo as regras metodológicas, esta pesquisa caracteriza-se, quanto à natureza, como pesquisa exploratória, pois seu interesse é prático e deseja-se que os resultados sejam utilizados na solução de problemas que ocorrem na realidade (MARCONI; LAKATOS, 2006). Tem finalidade exploratória, pois

procura aprimorar ideias e ampliar o entendimento do problema (GIL, 2009).

Quanto aos procedimentos técnicos, configura-se como estudo de caso, o qual realizamos levantamento bibliográfico, observação participante, questionários, e empregou-se técnicas de análise interpretativas e qualitativas. Um estudo de caso é uma pesquisa empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos. (YIN, 2005, p. 32)

Ainda, conforme Yin (2005), uma pesquisa que envolva o método do estudo de caso se dá em três fases distintas: 1) escolha do referencial teórico sobre o qual se pretende trabalhar; a seleção dos casos e o desenvolvimento de um protocolo para a coleta de dados; 2) condução do estudo de caso, com a coleta e análise de dados, culminando com o relatório do caso; 3) análise dos dados obtidos à luz da teoria selecionada, interpretando os resultados da pesquisa.

O estudo de caso considera múltiplos condicionamentos históricos, e requer formas diversas de coletas de dados a fim de garantir a qualidade das informações. (GIL, 2009, p. 7)

O processo de pesquisa adotado neste trabalho pode ser dividido em três fases:

- Observação participante (GIL, 2009, YIN, 2005) com diário de campo e registros;
- Aplicação dos questionários;
- Análise dos questionários.

Uma pesquisa participante requer uma observação participante, conforme sugere EZPELETA (1989, *apud* Brandão, , p. 82) ao afirmar que [...] a pesquisa participante deveria expressar precisamente a conjunção da observação participante com a participação da pesquisa (num projeto popular).” (EZPELETA, 1989, p.82).

Na observação participante, existe o interesse por um problema particular; “a constituição do outro na relação que se estabelece na pesquisa”²⁶. Neste sentido, a observação participante possibilita formas de interação entre o pesquisador e os sujeitos, permitindo uma abordagem pessoal e abrindo fontes de informação, o que nenhuma outra técnica tornaria possível.

Para se chegar aos objetivos propostos, foi essencial a participação direta da pesquisadora durante as atividades propostas pela Rede Internacional e-Culturas. Um diário de bordo com a observação do trabalho dos alunos, as formas de se relacionarem com colegas e professores, o entendimento da proposta da Rede, e, por conseguinte, as opiniões a respeito do conceito de cultura foram questões fundamentais para que obtivéssemos os resultados às indagações da pesquisa.

O período de observação na escola acontecia nos encontros semanais dos alunos para a execução das atividades na Sala Informatizada. As observações colhidas deram subsídios necessários para compreender a complexidade do programa. A partir daí pode-se apresentar um quadro comparativo entre os sujeitos da turma controle e da turma da pesquisa até o final do projeto, em dezembro de 2012.

3.1 O campo de pesquisa

Para a realização dessa pesquisa, foi estabelecida uma parceria entre a Prefeitura de Florianópolis e a UDESC, na qual se definiu a EBM Dr. Paulo Fontes como escola piloto da Rede Internacional e-Culturas no município. Os critérios de seleção basearam-se na capacidade técnica da SI e também na competência profissional da coordenadora da SI, porém o ponto fundamental na decisão foi a disponibilidade e comprometimento da equipe pedagógica da escola e do apoio do Núcleo Municipal de Tecnologia Educacional - NTM.

²⁶ Ibid, 1989, p.82

A EBM Dr. Paulo Fontes tem como lema “Conhecer, Participar e Transformar” e possui qualidades que a destacaram para a escolha de sua participação na Rede e-Culturas, além de uma equipe engajada e comprometida em projetos de mudança social.

Inaugurada em 1977, a Escola Básica Municipal Dr. Paulo Fontes está situada na comunidade de Santo Antônio de Lisboa, bairro reconhecido pela sua gastronomia e tranquilidade e por possuir construções com traços arquitetônicos tipicamente açorianos, herdados dos antepassados colonizadores. Se trata de uma comunidade pesqueira, que pouco a pouco vem abraçando migrantes de outras regiões, tanto do Estado de Santa Catarina quanto de outros Estados do Brasil.

A escola é a única escola pública da região e atende desde o Ensino Fundamental até o Ensino Médio, sendo que este último nível de ensino existe em função de um convênio entre a Prefeitura Municipal de Florianópolis e o Governo Estadual de Santa Catarina. Também possui uma unidade escolar de Educação de Jovens e Adultos- EJA / Norte da Ilha.

A escola tem cerca de 400 alunos (dados 2012), e grande parte de pais/mães recebem renda mensal entre um e três salários mínimos. São trabalhadores autônomos, domésticas, pedreiros, caseiros, etc., e outros são servidores públicos (trabalho formal) (PPP, 2010). Hoje a escola também acolhe filhos de migrantes de outros Estados brasileiros, que buscam em Florianópolis uma vida mais tranquila, e com mais qualidade.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico – PPP, da Escola Básica Municipal Dr Paulo Fontes, a escola pública,

[...] abriga em sua maioria alunos, filhos de trabalhadores que certamente reproduzem suas condições de vida (relação patrão / empregado) e cabe a nós, profissionais da educação, esclarecer que esta relação de desigualdade não é natural, mas sim construída historicamente. À Escola cabe o

papel de esclarecer e apontar alternativas para que coletivamente se contribua com a construção de uma sociedade verdadeiramente humana e justa.

Partindo dessa perspectiva, a escola tem como objetivo geral do PPP,

Buscar através da apropriação do conhecimento construído ao longo da História, envolver a nossa criança e nosso jovem a serem co-autores da re-significação do conhecimento, visando transformar os determinantes sociais.” (PPP, 2010)

A EBM Dr. Paulo Fontes é a única escola pública da região e a Prefeitura do Município é a responsável por sua administração, porém durante a noite, suas dependências são usadas pela Secretaria Estadual de Educação, com alunos do ensino médio.

Embora a localização não tenha sido um critério de escolha, a escola possui características interessantes para participar da Rede Internacional e-Culturas. É cercada de festas e tradições culturais portuguesas, com um rico artesanato local e gastronomia reconhecida, tem entre seus alunos, muitos descendentes de portugueses. Ao mesmo tempo, a escola tem absorvido a cultura de outras regiões devido à grande migração de pessoas para a localidade.

3.2 Os sujeitos da pesquisa

Para atender às exigências do grupo IDEO na Espanha, coordenadores da Rede Internacional e-Culturas, a turma do sexto ano matutino foi escolhida para participar, com 34 alunos. Após algumas reuniões com a direção e professores, estes decidiram realizar as atividades às sextas feiras, nas primeiras aulas do dia, e envolveram as disciplinas de Geografia e

História, suas respectivas professoras, além da responsável pela Sala Informatizada – SI, da escola.

Essa decisão foi tomada em função da proximidade dos conteúdos trabalhados pelas professoras em relação à proposta do e-Culturas; além disso, as aulas eram concentradas pela manhã, facilitando o desenvolvimento do projeto devido as previsões de webconferência webconferências com escolas da Europa e os diferentes fusos horários.

O grupo participante possuía 22 meninas e 12 meninos, oriundos, na maioria, por famílias simples, de médio a baixo poder aquisitivo, sendo filhos de pais trabalhadores. Eram todos moradores do bairro ao qual a escola pertence, e costumavam se encontrar aos finais de semana para brincar, conforme relato dos próprios alunos.

Quanto à origem dos alunos, o dado interessante é que 17 são nascidos em Florianópolis e 14 nasceram em outras cidades. Destes, 10 são oriundos de outros Estados brasileiros, tendo vindo com os pais, que migraram para Santa Catarina.

O perfil dos alunos foi estruturado a partir das respostas ao questionários de identificação do aluno, no início das atividades da Rede. Eles relataram que utilizam a internet para comunicação, e que passam de 1(uma) a 4 (quatro) horas na frente da televisão e do computador. Apenas um dos alunos afirmou não possuir conexão doméstica à Internet, o que desconstrói o mito de que alunos de classes mais populares e de escola pública tem pouco acesso à rede mundial de computadores.

Um segundo grupo de controle, com 35 alunos do 6o. ano vespertino, também respondeu ao questionário intercultural, a fim de que pudéssemos analisar comparativamente as respostas e prováveis mudanças comportamentais.

3.3 Os instrumentos da pesquisa

Os dados coletados na pesquisa são do tipo primário, e os instrumentos utilizados padronizadamente são compostos de:

- Ficha de identificação do aluno;
- Questionário de atitudes interculturais, adaptado do questionário produzido e testado cientificamente pelo Grupo de Investigação IDEO da Universidade de Jaén;
- Roteiro de observação.

Estes instrumentos foram construídos a partir dos que já compõem a a Rede Internacional e-Culturas e que, desde 2005, vêm sendo aplicados e reavaliados.

Um questionário de identificação de perfil foi aplicado e procurou-se conhecer a origem social dos alunos do grupo participante e sua relação com as tecnologias, como a Internet.

Realizou-se também uma validação semântica do questionário intercultural com 33 perguntas descritivas. O mesmo foi distribuído entre professores e alunos do mestrado, bem como professores da Prefeitura Municipal e da escola envolvida, e solicitou-se a avaliação das afirmações em dois aspectos:

- Articulação entre afirmação e dimensão;
- Coerência e clareza na elaboração da afirmação.

Para que pudesse constatar a consistência e pertinência das afirmações, as respostas deveriam ser expressas de forma numérica, variando de 1 (um) a 5 (cinco). Quanto mais próxima da nota 5 (cinco), mais coerente e articulada seria considerada a questão, e quanto mais baixa, menos articulada recomendavam-se modificações.

As notas foram assim atribuídas:

1 – Insuficiente; 2 - Regular ; 3 – Média; 4 – Razoável; 5 –Excelente

A partir da validação verificaram-se inconsistências que incitaram a reavaliação das questões, as quais foram reformuladas quando necessárias, originando a versão final aplicada junto aos alunos.

O roteiro de observação apresentou aspectos sobre o planejamento das aulas para as atividades da Rede Internacional e-Culturas na Sala Informatizada, como também da forma de organização da SI.

Procurou-se verificar as relações estabelecidas entre os alunos durante as atividades, como a existência de cooperação entre si, e como foram as suas formas de trabalho em sala. Além disso, pretendeu-se perceber se as diferenças em relação ao ritmo de aprendizagem dos alunos prejudicou de alguma forma a execução das atividades.

Um dos propósitos da observação era perceber se houve apropriação do ambiente virtual da Rede Internacional e-Culturas pelos alunos, como também se os conteúdos eram contextualizados com a realidade sócio-cultural dos alunos brasileiros.

Em relação à interface do Ambiente Virtual da Rede Internacional e-Culturas, procurou-se entender como era percebida pelos alunos e se esta influenciou de alguma maneira no momento do desenvolvimento das atividades na SI. Pretendeu-se compreender quais os pontos considerados positivos e negativos das atividades da Rede na promoção da interculturalidade e, principalmente, se após o término deste, houve alguma mudança comportamental dos alunos em relação aos objetivos propostos pela Rede.

A Rede Internacional e-Culturas por ter uma trajetória longa e objetivos específicos bem determinados, estabeleceu dimensões de análise de pesquisa baseadas em dimensões.

Dentre as dimensões aplicadas nos questionários desenvolvidos pelo grupo IDEO, destacamos as seguintes:

- Conhecimento sobre si mesmo

- Cultura democrática
- Justiça Social
- Expressão de ideias
- Atitudes frente a imigração (ou migração)
- Comportamento pessoal

A partir dessas dimensões da Rede e-Culturas, as afirmações do questionário aplicado aos alunos de Santa Catarina haviam sido adaptadas à realidade brasileira, dando consistência aos objetivos desta pesquisa. Não havia subdimensões de análise da Rede e-Culturas, apenas as afirmações e suas dimensões, portanto, a partir da análise das perguntas, criaram-se os seguintes itens como subdimensões:

- Dimensão 1 - Conhecimento sobre si mesmo

Subdimensão:

- Opinião sobre outras culturas (questão 1;)
- Confiança no outro (questão 2);
- Amizade e receptividade (questão 3);
- Solidariedade (questões 4, 5 e 6);
- Entendimento do outro (questão 7);
- Compreensão de si mesmo (questão 8).

- Dimensão 2 - Cultura democrática

Subdimensão:

- Aceitação do outro (questão 9 e 11);
- Conhecimentos de seus direitos (questão 10);

- Dimensão 3 - Justiça Social

Subdimensão:

- Diversidade cultural na escola (questão 12);
- Solidariedade positiva ou indiferença (questão 13 e 28);
- Preconceito (questão 14, 17 e 18);
- Cidadania (questão 15);
- Respeito pela opinião do outro (questão 16).

- Dimensão 4 - Expressão de ideias

Subdimensão:

- Inclusão social (questão 19);

- Expressão de ideias (questão 20);
- Convivência (questão 21);
- Imposição de ideias (questão 22).
- Dimensão 5 - Atitudes frente a situações diversas
Subdimensão:
 - Relacionamento com o grupo (questão 23);
 - Relacionamento com o diferente (questão 24 e 25);
 - Preconceito étnica/racial (questão 26);
 - Individualidade (questão 27);
 - Solidariedade positiva ou indiferença (questão 28 e 13).
- Dimensão 6 – Comportamento
Subdimensão:
 - Mudança de ideias (questão 29);
 - Consciência (questão 30 e 31);
 - Alteridade (questão 32);
 - Cooperação e colaboração (questão 33).

Na figura abaixo, sintetiza-se as dimensões de análise:

Figura 3 - Dimensões de Análise



Fonte: Elaboração própria

Concluindo, as observações puderam indicar quais intervenções pedagógicas se faziam necessárias para a efetivação da Rede Internacional e-Culturas na escola, as quais serão detalhadas adiante.

3.4 Metodologia para análise de dados

A análise e o tratamento dos dados obtidos pela observação e pelas verbalizações dos sujeitos foram realizados por meio da interpretação subjetiva das respostas, em consonância com as diretrizes da Rede Internacional e-Culturas.

Em relação ao tratamento dos dados obtidos por meio dos questionários, utilizou-se o método Likert de avaliação (TROCHIM, 2006). Esse método consiste em propor uma série de enunciados, expressando opiniões que sejam indicadoras de atitude positiva e negativa em relação ao objeto em pauta. O sujeito respondente posiciona-se em relação a cada enunciado, expressando o seu grau de concordância ou discordância com ele.

Segundo Brandalise (2005), Rensis Likert elaborou sua escala em 1932 para medir os níveis de aceitação de produtos e serviços, conforme suas experiências e influências sociais. Inicialmente, a escala foi usada no mundo do marketing pela Psicologia, mas por ter como objetivo primordial a compreensão do comportamento por meio do estudo das atitudes e preferências dos indivíduos, pode ser transposta à área educacional para ajudar na análise de certos fenômenos.

O formato de medição utilizado no questionário intercultural emprega um conjunto de enunciados (itens) apresentados no que se costuma chamar de “formato de resposta de Likert”, que utiliza uma escala de 5 a 7 pontos para as respostas, variando de “discordo fortemente” para “concordo fortemente”.

Cada item do questionário correspondeu a uma afirmação relacionada ao ambiente e-Culturas e à dimensão da

avaliação, onde os alunos indicavam se concordavam ou discordavam da afirmação. Também informavam o grau de discordância ou concordância em uma escala com valores entre - 2 até + 2, valores estes adaptados ao questionário para facilitar a tabulação. Como se trata de alunos de educação fundamental, transformaram-se os valores em ícones *Emoticons* que já eram conhecidos por eles e não valores numéricos, numa forma lúdica para facilitar o preenchimento da resposta.

Os *emoticons* representam um “estado de espírito” que é facilmente compreendido pelos alunos, ao se eleger uma das “carinhas” como resposta.

A tabela abaixo ilustra como ficou representado o formato de resposta para o questionário de educação intercultural:

Tabela 1 - Formato de resposta do questionário

				
Discordo plenamente (nada)	Discordo (em certa medida)	Neutro	Concordo (bastante)	Concordo plenamente (totalmente)
(-2)	(-1)	(0)	(+1)	(+2)

Fonte: elaboração da autora

Ao responderem os itens, os alunos se localizavam ao longo da escala por meio da avaliação de direção e intensidade sobre algum aspecto do ambiente e-Culturas. A sistematização dos resultados por meio da tabulação dos dados em planilhas com gráficos e estatísticas facilitaram a compreensão e análise dos questionários.

Para nortear e facilitar a análise dos resultados, tanto dos questionários como das observações, foi considerada cada

dimensão intercultural (conhecimento sobre si mesmo; cultura democrática; justiça social; expressão de ideias; atitudes frente a imigração (ou migração); comportamento pessoal e sua abrangência em suas sub dimensões. Ao final da pesquisa, as análises fizeram emergir outras dimensões que não faziam parte do escopo do trabalho, mas foram importantes para a compreensão dos resultados.

Riscos e benefícios

Como qualquer pesquisa realizada em seres humanos, o risco é uma característica que pode surgir e pode ser individual, coletivo, imediato, tardio, físico, psíquico, dentre outros, em menor ou maior grau. Segundo Melo e Lima (2004), em pesquisas nas áreas das ciências humanas, os riscos são aceitáveis quando a finalidade de determinada pesquisa justificá-lo, da seguinte forma:

- se a pesquisa oferecer elevada possibilidade de entendimento, prevenção ou alívio do problema que afeta o sujeito;
- se for de grande importância o benefício esperado;
- se o benefício for igual ou maior da que aquele de outra alternativa já estabelecida.

No caso desta pesquisa, os instrumentos elaborados foram totalmente baseados nos já desenvolvidos pela Universidade de Jaen, voltados para alunos da mesma faixa etária dos pesquisados no Brasil. Estes questionários passaram por validação pelo Grupo de Investigación IDEO da Universidade de Jaén – Espanha (<http://www.grupoideo.net>). A Rede Internacional e-Culturas tem o aval do Governo da Espanha e da Junta de Andaluzia, órgãos que justificam a sua relevância.

As escolas que participam da Rede Internacional e-Culturas podem se retirar da Rede, caso não estejam de acordo com a metodologia aplicada ou mesmo com as dinâmicas que

são compartilhadas pelo ambiente virtual. Nesta pesquisa, os questionários foram adaptados à realidade brasileira, validados semanticamente por estudantes de mestrado, professores da escola e coordenadores do projeto, garantindo total consideração aos sujeitos da pesquisa, buscando minimizar qualquer dano ou risco e buscando o máximo de benefício.

TCLE e autorizações

Para esta pesquisa, solicitamos a aprovação do Comitê de ética da UDESC, que analisou todos os documentos necessários. Quanto ao termo de consentimento livre e esclarecido - TCLE, exigência do Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos – CEPESH, da UDESC, seguiram-se todas as orientações recomendadas. Todos os instrumentos foram avaliados pelo Comitê e devidamente autorizados, e somente após isso deu-se início à aplicação destes na escola.

No início do ano, foram distribuídas os TCLE aos pais durante a reunião de apresentação da Rede Internacional e-Culturas, para que autorizassem a participação de seus filhos tanto na pesquisa quanto na Rede. As autorizações dos pais para os filhos participarem do projeto foi problemática quando se tratou da liberação das imagens das famílias para postagens no ambiente do e-Culturas, mas não houve nenhuma objeção em relação à participação na pesquisa.

A turma escolhida para participar foi a do sexto ano matutino, que é composta de 37 alunos, porém apenas 34 participaram da Rede e da pesquisa. Mesmo com a explicação e apresentação da Rede na reunião com os pais no início do ano, quando foi ressaltada a segurança do ambiente, três alunos não foram autorizados a participar do projeto. Os pais justificaram dizendo que não permitiriam a inserção de fotos familiares, e que autorizavam apenas postagens das fotos dos alunos. Alguns pais, que permitiram a participação dos filhos, também acenaram com essa preocupação.

Os pais que recusaram a participação dos filhos acharam “perigosa e desnecessária” a exposição de muitas informações familiares, duvidando da segurança das informações no ambiente.

Para iniciarmos as análises, precisamos primeiro conhecer a Rede Internacional e-Culturas, suas fases e objetivos, bem como a metodologia aplicada na edição do ano de 2012, que esclareceremos a seguir

3.5 Conhecendo a Rede Internacional E-Culturas

A Rede Internacional e-Culturas²⁷, anteriormente descrita, foi idealizada pelo *Grupo de Investigación IDEO* da Universidade de Jaén – Espanha, sendo que para sua criação e desenvolvimento recebeu apoio da *Junta de Andalucía*. Iniciada efetivamente no decorrer do ano de 2005, tem como propósito possibilitar a interculturalidade entre países europeus e latino-americanos.

Com esse objetivo, busca favorecer a interação e o conhecimento cultural entre estudantes e professores de centros educativos da Província de Jaén (Espanha) e dos países envolvidos, utilizando como suporte as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). A participação na Rede pretende ainda desenvolver nos alunos estratégias e habilidades cognitivas (análise, síntese, representação, elaboração, criatividade) para a formação de uma sociedade multicultural e nesse processo promover o intercâmbio de projetos pedagógicos que viabilizem a participação interativa de estudantes, professores e pesquisadores espanhóis e latino-americanos.

A proposta do ambiente virtual da Rede Internacional e-Culturas é uma mescla de atividades on-line a distância com atividades presenciais, em sala de aula ou fora dela e contempla

²⁷ www.e-culturas.org

elementos considerados fundamentais para o sucesso da aprendizagem on-line como destacam Pallof e Pratt: honestidade, correspondência, pertinência, respeito, franqueza e autonomia (PALLOF; PRATT, 2002, p. 193-194). Para tanto, é imprescindível a formação de uma comunidade de aprendizagem sólida, ética, e sobretudo disposta a participar.

Tal perspectiva, promovida na estruturação da Rede Internacional e-Culturas, permite que, nas diferentes fases, o aluno conectado socialize aspectos de sua cultura com estudantes dos países envolvidos e, em contrapartida, o processo se efetiva também com a realidade dos nossos estudantes.

Na Rede Internacional e-Culturas, o aluno encontra nas ferramentas de comunicação síncrona e assíncrona, diferentes possibilidades de comunicar-se. Para isso, o mesmo foi estruturado dinamizando estratégias com vistas ao intercâmbio dos sujeitos conectados, levando em conta os diferentes meios disponíveis e as possíveis características dos participantes. Nessa direção, a promoção dos AVA na Rede Internacional e-Culturas vem acompanhada de amplas possibilidades mediante as quais os participantes podem conviver sistematicamente em um processo de intercâmbio permanente das diferentes culturas.

A primeira experiência foi desenvolvida durante o ano de 2005, por meio de convênio celebrado pela Espanha e pelo Equador e envolvendo escolas de ensino fundamental dos respectivos países. A expansão desse programa no Brasil se deu no início do ano de 2006, mediante o acordo realizado entre a Universidade de Jäen e o Centro Universitário Barriga Verde (UNIBAVE).

Em 2008, para o desenvolvimento dessa experiência pioneira em nosso país, a interface da Rede passou por um processo de readaptação e foi viabilizado em dois momentos: no primeiro, foi traduzido para o português, sendo que os estudantes e professores participantes tinham contato com as

duas línguas; no segundo momento, foram introduzidas atividades sobre a realidade cultural brasileira.

Em 2012, o ambiente virtual da Rede sofreu algumas reformulações na interface modificando alguns recursos, mas compreendendo todas as etapas. O AVA, nessa edição, está totalmente escrita em espanhol. Nas escolas participantes dos outros países de língua não espanhola, as atividades são trabalhadas na disciplina de espanhol, exceto no Brasil.

Atualmente, participam da Rede e-Culturas os países: Espanha, Chile, Brasil, Argentina, Paraguai, Portugal e Reino Unido.

É importante registrar que a Rede Internacional e-Culturas, se desenvolve mediante a utilização de um ambiente virtual próprio, oferecendo ferramentas de comunicação síncrona e assíncrona, como fórum, *chat*, correio eletrônico, além dos ambientes para o desenvolvimento das fases que o compõe: álbum, mosaico e jogo.

Abaixo, a figura representa a página de entrada do site da Rede Internacional e-Culturas (www.e-culturas.org).

Figura 4 - Site programa e-Culturas



Fonte: Palataforma e-Culturas

Após fazer o *login* e inserir a senha, cada aluno acessa de início a primeira das três fases, para começar a desenvolver as atividades. Cada fase é liberada aos poucos pelos moderadores do site, em função do cronograma..

As três fases se estruturam da seguinte forma: a primeira é denominada “Álbum” e sua finalidade é socializar aspectos culturais individuais; a segunda, chamada de “Mosaico”, contempla aspectos culturais mais amplos, e a terceira, nomeada “Quijotín em busca do Tesouro”, um jogo interativo que privilegia a compreensão das culturas envolvidas através de atividades lúdicas.

O desenvolvimento da Rede e-Culturas passa por fases previamente organizadas, compostas pelo Álbum, pelo Mosaico composto por quatro módulos interculturais e Jogo Interativo.

Fase 1 - “Meu álbum/Nosso álbum” – O Lugar em que vivo.²⁸

De acordo com o projeto e-Culturas, a fase 1 tem como título “Meu álbum/Nosso álbum” e os seguintes objetivos:

- Familiarizar os alunos com o sistema informático;
- Estabelecer contato com estudantes de outras culturas;
- Reconhecer a própria identidade pessoal em relação consigo mesmo e com outras pessoas;
- Conhecer a identidade dos demais participantes.

A figura 3 demonstra a interface da primeira fase, denominada “Assim sou eu”, onde os alunos devem inserir informações sobre seu cotidiano, de sua vida, escola e família.

²⁸ Tradução nossa.

Figura 5 - Atividade "Assim sou eu" - Fase 1 – 2012

Fase 1: El lugar en el que vivo

Lucía de Braga Bueno

Fecha de nacimiento: 03/08/2000

Correo electrónico (si tienes): acela.abmp@gmail.com

En mi tiempo libre hago: paseo con mi cachorro e mecho no computador

Mi deporte favorito: tenis

Mi cantante y/o grupo preferido: Shakira

Mi equipo de fútbol: Buenos Aires

La red social que utilizo: facebook, orkut e mail

Tengo acceso a Internet (Si/No): Si

Uso móvil (Si/No): Si

Mi foto:

Tamaño máximo: 500 KB.
Formatos permitidos: JPG, GIF o PNG.

Subir una nueva foto: [Procurar...] [Subir]

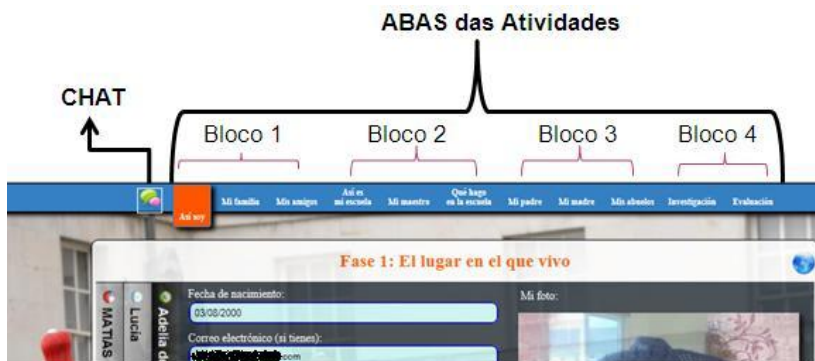
Fonte: Ambiente Virtual e-Culturas

No lado esquerdo da figura acima, pode-se ver os nomes dos componentes da equipe, composta nesse caso por um aluno de Portugal e uma da Argentina. No quadro central aparece o perfil da aluna da escola do Brasil, bem como as respostas às perguntas da primeira aba.

Cada aba solicita ao aluno a inserção de uma imagem significativa ao tema correspondente, que nesse caso é a foto do próprio aluno.

A fase 1 é composta de onze atividades, divididas em 4 blocos, denominados da seguinte forma: bloco 1 - "Quem somos"; bloco 2 - "Meu trabalho"; bloco 3 - "Os trabalhos de meus familiares"; bloco 4 - "Investigação".

Figura 6- Atividades - Fase 1 – 2012



Fonte: elaboração própria

Os blocos e as respectivas atividades estão distribuídas segundo cronograma abaixo:

- Bloco 1: “Quem somos?”, duração: duas semanas
- Bloco 2: “Meu trabalho”, duração: duas semanas
- Bloco 3: “Os trabalhos de meus familiares”, duração: duas semanas
- Bloco 4: “Investigação”, duração: uma semana

Os temas das abas foram distribuídos entres os blocos, de acordo com o avanço das atividades. O bloco 1, “**Quem somos**” é composto das abas: “Assim sou”, “Minha família”, e “Meus amigos”; o bloco 2, “**Meu trabalho**”, é composto das abas, “Assim é minha escola”, “Meu professor”, e “O que faço na escola”; o bloco 3, “**Os trabalhos de meus familiares**” é composto das fases “Meu pai”, “Minha mãe”, e “Meus avós”; no último bloco, “**Investigação**”, foi sugerida uma pesquisa sobre a gastronomia local.

Cada uma delas tem uma sequência de perguntas sobre o tema em questão e deviam ser preenchidas a cada semana.

Fase 2 - “O Mosaico” –O que quero ser quando crescer? Conheça as diferentes profissões.²⁹

A fase 2, segundo o projeto e-Culturas, é intitulada “O mosaico”, que é uma metáfora que põe em manifesto o conjunto de diferenças que nos unem e nos separam, mas que favorecem uma grande riqueza cultural. Saber integrar a cultura com naturalidade é objetivo principal desta parte da experiência. Trata-se de contribuir para que os estudantes percebam a forma de ser de cada povo ou nação, suas diferenças e aspectos que os unem. É como uma peça de mosaico cujas linhas diretrizes são iguais para todos: respeito, igualdade, liberdade, solidariedade, democracia.

Essa fase tem como objetivo geral construir uma cultura aberta e dinâmica, uma vez identificados os elementos comuns que formariam uma cultura universal caracterizada pelo respeito e pela solidariedade.

No ano de 2012, o foco do projeto foram as profissões, e teve como objetivos:

- Integrar as distintas culturas;
- Tomar consciência da cultura própria e da cultura dos demais;
- Reconhecer os aspectos comuns e diferenciadores;
- Conhecer como são e como vivem os companheiros de outros países da Rede;
- Intercambiar informação sobre as diferentes profissões do mundo;
- Realizar um processo de orientação laboral ajustado às necessidades, potencialidades e realidades do mercado de trabalho.

Na FASE 2, as atividades foram divididas em 11 (onze) subfases, com atividades que abordam o conhecimento em

²⁹ Tradução nossa.

torno de 11 (onze) famílias profissionais, segundo critérios espanhóis de categorias de trabalho.

A partir do conhecimento de algumas profissões o aluno pode eleger a profissão que mais lhe agrada e que melhor se adapte aos seus anseios.

Segundo o site da Rede e-Culturas, as profissões foram divididas nas seguintes famílias:

- Fase 1: Científico-Sanitario;
- Fase 2: Científico-Técnico;
- Fase 3: Científico-Experimental;
- Fase 4: Humanista-Literario;
- Fase 5: Psicopedagógico-Social-Político;
- Fase 6: Artes, Música y Deportes;
- Fase 7: Seguridad-Defensa;
- Fase 8: Económico-Empresarial;
- Fase 9: Administrativo-Persuasivo-Comercial;
- Fase 10: Agropecuario, Mecánico-Manual; Fase 11: Aventura-Riesgo.³⁰

As atividades da fase 2 aconteceram entre setembro a dezembro, uma fase por semana. Cada fase é composta de quatro atividades padrão, sendo a primeira um “**Caderno de Teoria**”, que identifica as profissões e explica as características de cada uma delas.

A segunda atividade “**Exercícios**” é composta de três jogos: um quebra-cabeças, completar um texto e jogo da memória. Nessa atividade é dado um tempo limite para a execução das tarefas.

A terceira atividade da fase 2 é a “**Atividade final**”, que descreve, em língua espanhola, personagens históricos

³⁰ As nomenclaturas das áreas profissionais não foram traduzidas.

expoentes de cada família profissional, seguida de um exercício de completar, que exige a escrita em espanhol.

A última atividade é uma proposta de trabalho colaborativo, a **“Tarefa Grupal”**, que se propõe a investigar uma profissão. O grupo de trabalho é composto de alunos da mesma escola que devem fazer uma entrevista com algum profissional da região. Após a entrevista, o conteúdo é publicado no **“Mural”**, um espaço reservado para o compartilhamento das pesquisas.

Figura 7 – Mural Digital



Fonte: site e-Culturas

A proposta da Rede e-Culturas é estimular a reflexão sobre semelhanças e diferenças da profissão escolhida na pesquisa, nos diversos países participantes.

Fase 3 – “Em busca do tesouro” Quijotim e o mundo do trabalho³¹

Essa fase é onde acontece a maior interação entre os alunos, pois as equipes precisam participar de um jogo de conhecimento onde o personagem “Quijotim”, filho secreto de

³¹ Tradução nossa.

“Don Quijote e Dulcinea del Toboso” quer conhecer as profissões do mundo todo.

Tem como objetivos:

- Realizar projetos compartilhados;
- Tomar consciência da existência de uma cultura comum;
- Adquirir a identidade pessoal e a do grupo.

É dividida em quatro fases, cada uma delas com pelo menos 10 perguntas para serem respondidas em múltipla escolha. A escolha certa vai acumulando pontos até ser declarado o grupo vencedor, que ganhará um prêmio da Rede e-Culturas ao final. Todos os participantes ganham um “diploma” de participação ao final das atividades.

3.6 A Rede e-Culturas 2012

No ano de 2012, a Rede contou com a participação de 14 (catorze) escolas de 7 (sete) países diferentes. Na América do Sul participaram duas escolas da Argentina; uma escola do Chile; duas escolas do Paraguai; duas escolas do Brasil, sendo uma do município de Orleans, e outra de Florianópolis, ambas de Santa Catarina. Do continente europeu participaram quatro escolas da Espanha, uma do Reino Unido e uma de Portugal.

No total foram 512 alunos envolvidos, distribuídos em grupos de três alunos cada equipe, formada por integrantes de países diversos.

Abaixo os nomes das escolas participantes e o número de alunos envolvidos:

- Colégio P-74 Compañía de María - Mendoza (Argentina) - 52 alunos.
- P - 102 Anglo Alemán Konrad Lorez - Mendoza (Argentina) - 18 alunos.
- **EBM Dr Paulo Fontes - Florianópolis (Brasil) - 34 alunos.**

- Escola Barriga Verde - Orleans (Brasil) - 52 alunos.
- Colégio García Hurtado de Mendoza - Osorno (Chile) - 37 alunos.
- Colégio Santa Teresa - Porcuna (Espanha) - 19 alunos.
- Colégio Severo Ochoa - Ceuta (Espanha) - 30 alunos.
- Colégio Peñamefécit - Jaén (Espanha) - 36 alunos.
- Colégio Mare Nostrum - Ceuta (Espanha) - 24 alunos.
- Colégio Sagrada Familia - Lambaré (Paraguai) - 27 alunos.
- Colégio de la Asunción - Fernando de la Mora (Paraguai) - 23 alunos.
- Colégio Sagrado Corazón de Jesús - Fernando de la Mora (Paraguai) – 51
- Escola Quinta Das Flores - Coimbra (Portugal) - 22 alunos.
- The Godolphin and Latymer School - Londres (Reino Unido) - 87 alunos.

O próprio sistema organizou a escolha das equipes de forma proposital para integrar crianças de diferentes países, para provocar a curiosidade e a troca cultural.

O enfoque da Rede no ano de 2012 foi o mundo do trabalho, e as possibilidades profissionais. As atividades iniciaram-se no dia 07 de maio de 2012, segundo o calendário definido pela Universidade de Jaén, que coordena todo o projeto, e o término da fase 1 em 30 de junho de 2012. Houve o período de recesso escolar conforme o calendário europeu e a retomada das atividades da Rede em setembro. O projeto da Rede Internacional e-Culturas foi encerrado em dezembro após o término de todas as atividades.

O NTM em conjunto com a direção e coordenação pedagógica da escola, convidou para participação do projeto as professoras de Geografia, Terezinha, e de História, Joseane, pela proximidade dos conteúdos com a proposta de e-Culturas, bem como da disponibilidade de “ceder” duas aulas seguidas

para a execução das atividades, sempre às sextas-feiras pela manhã. Ambas aceitaram e se engajaram ao projeto da Rede, colaborando com o sucesso das atividades.

Já a coordenação da Rede na escola ficou a cargo da professora Mariley Makufka, professora titular da Sala Informatizada, que gerenciou o cronograma e as atividades.

No próximo capítulo, iniciamos as análises dos instrumentos desta pesquisa para posteriores considerações.

4. ENTRE DESCOBERTAS E CONSTATAÇÕES – A ANÁLISE DOS DADOS

“As pessoas têm o direito à igualdade sempre que as diferenças as tornam inferiores, mas têm direito à diferença sempre que a igualdade ameaçar suas identidades”.(Boaventura Souza Santos, 1999)

Neste capítulo, apresentamos a análise dos dados coletados por meio de observações na Sala Informatizada no momento das atividades da Rede e-Culturas e também pelo questionário intercultural aplicado no final das atividades em dezembro às crianças da turma participante e da turma de controle.

Inicialmente faremos uma descrição da participação da pesquisadora durante a primeira fase da Rede na escola, analisando o diário de campo elaborado a partir das observações, relacionando-os às dimensões de análise e aos aspectos relativos ao ambiente virtual, já apresentado neste estudo.

Após isso, realizaremos a análise dos dados obtidos por meio do questionário e relacionaremos estes dados com as dimensões delimitadas na metodologia.

4.1. O trilhar das observações

Como já citado anteriormente, as observações foram feitas de forma participante, ou seja, com a participação da pesquisadora no grupo. A observação participante segundo Yin, é

[...] uma modalidade especial de observação na qual você não é apenas um observador passivo. Em vez disso, você pode assumir

uma variedade de funções dentro de um estudo de caso e pode, de fato, participar de eventos que estão sendo estudados. (YIN, 2005, p.121)

Durante a fase1 a pesquisadora participou diretamente das atividades, indo a todos os encontros para realização de atividades da Rede e-Culturas com os alunos, e das reuniões pedagógicas de avaliação do projeto na escola. Para acompanhar as atividades na SI, além das professoras da escola, participaram ainda duas alunas bolsistas da UDESC, uma da graduação e outra do mestrado.

As fases 2 e 3 se iniciaram em setembro, após as férias escolares do calendário europeu, e finalizaram em dezembro.

Os alunos não fizeram objeção à participação da pesquisadora durante as atividades, nem da bolsista, nem da aluna do mestrado. Ao contrário do esperado, elegeram algumas delas para realizar juntos as atividades, e disputavam a sua atenção. Essa modalidade de observação trouxe a possibilidade de acesso direto à organização do grupo de alunos, das professoras e da equipe pedagógica, e também permitiu perceber a realidade do ponto de vista do grupo pesquisado.

Entretanto, alguns cuidados na observação participante foram tomados, no sentido de evitar visões tendenciosas ou distorcidas da realidade pesquisada. Além disso, um tempo maior de convivência com o grupo pesquisado sem essa atenção poderia interferir nos resultados da pesquisa.

A primeira fase realizada, com um encontro semanal, às sextas-feiras, nas duas primeiras aulas, contou com a participação das professoras de geografia e história. As atividades sempre aconteciam na Sala Informatizada – SI, com a coordenação da professora responsável pela SI, e coordenadora da Rede e-Culturas na escola.

Com a participação da pesquisadora, foi possível intervir em alguns aspectos, principalmente relacionados aos técnicos, e ampliou uma maior aproximação junto aos alunos da Rede. Esse acompanhamento mostrou-se crucial para o projeto da Rede e-Culturas se desenvolver, face às inúmeras dificuldades encontradas no caminho, que serão detalhadas mais à frente.

4.2. Em meio a descobertas e constatações - Dimensões que emergiram

No início do mês de março de 2012, foi realizada uma apresentação sobre o ambiente virtual da Rede Intercultural e-Culturas aos pais, informando-os sobre em que se consistia o projeto e de como seria a participação dos alunos. Foram distribuídos os termos de consentimento (apêndice 06) para que os pais pudessem optar pela participação de seus filhos. Houve pouca resistência e somente três dos 37 alunos não participaram, pois seus pais tinham medo da exposição de seus filhos na internet, mesmo com as explicações do início do ano sobre a segurança da Rede.

Como atividade inicial da Rede, foi solicitada aos alunos a elaboração de um vídeo³² de apresentação da escola. O vídeo deveria mostrar a escola, suas dependências e também apresentar os alunos participantes individualmente, para que as outras escolas participantes pudessem conhecê-los.

Esta foi uma atividade programada pelo e-Culturas e incluiu todas as escolas participantes. Como a professora da SI da escola estava envolvida com muitas demandas e não poderia ajudar nessa tarefa, a pesquisadora fez as filmagens e a edição das imagens, com a colaboração das crianças. A turma escolheu duas alunas para apresentarem a escola durante as gravações,

³²https://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=7yUaJlB1IXM

que desempenharam o papel com muita desenvoltura e pouca timidez.

A apresentação individual dos estudantes, diante da câmera, consistia em apenas dizer o seu nome e a sua idade. Alguns alunos ficaram muito envergonhados, mas ao assistirem aos vídeos enviados pelas demais escolas, passaram a querer participar da elaboração do próprio vídeo, mostrando-se mais desinibidos. De início, não percebiam a importância da escola, mas depois se mostraram preocupados e entusiasmados em mostrar o entorno, suas belezas e atrações. O vídeo foi postado no *Youtube* e depois *linkado* no site do e-Culturas.³³

Citamos anteriormente a necessidade de que a interface de um ambiente virtual possibilite a troca de informações de forma clara, direta, organizada, ergonomicamente pensada para o uso desejado, considerando os pressupostos de Pallof e Pratt (2002), e também de Silva (2002). Constatamos, em função destas prerrogativas, que a rede apresenta alguns pontos positivos e outros que precisam ser melhorados, especialmente com relação à interface do ambiente.

Em relação aos pontos positivos, vimos que a linguagem usada no *site* é voltada às crianças da faixa etária escolhida para a participação na Rede, ou seja, está de acordo com a idade e com o nível de escolaridade dos alunos. O *design* do site é colorido com desenhos, imagens e fotos, porém um pouco confuso no acesso às atividades.

O ambiente virtual da Rede Internacional e-Culturas é totalmente desenvolvido na língua espanhola, língua oficial da Rede. A EBM Dr Paulo Fontes não tem em seu currículo o ensino dessa língua, e para não inviabilizar a participação do

³³ <http://www.e-culturas.org/index.php?opc=18>

projeto, as atividades de escrita dos alunos brasileiros puderam ser realizadas em língua portuguesa.

A falta de uma tradução dos formulários na interface do ambiente virtual trouxe relativa dificuldade aos alunos na elaboração das respostas, pois estes não compreendiam com clareza o que estava sendo solicitado.

Como estratégia para facilitar o entendimento dos alunos das atividades escritas em espanhol, a professora da SI traduziu todas as atividades para o português (apêndice 8), imprimindo cada uma delas e entregando antecipadamente aos alunos, para que pudessem escrever as respostas em português e depois, introduzi-las no ambiente virtual, no momento do encontro semanal. Abaixo um exemplo de uma atividade traduzida.

A organização do material com antecedência mostrou-se muito produtiva. Cada aluno recebeu uma pasta plastificada com todas as perguntas de cada “aba” traduzidas e impressas, identificadas pelo seu nome e entregues para cada aluno de acordo com o avanço das atividades e do ritmo de cada um. Eles respondiam em casa ou em sala de aula às questões, para depois transcrevê-las no ambiente. Essa atitude de deixá-los escrever no papel para depois transpor as respostas, auxiliou e acalmou os alunos.

O *site* da Rede indicava a utilização de tradutores *on-line*, e alguns alunos tiveram a iniciativa de os utilizar durante as aulas, como por exemplo o *Google Tradutor*. A professora da SI distribuía as folhas com as traduções somente na semana de sua realização, e alguns alunos procuravam, por conta própria, a tradução das perguntas e de suas respostas para tentar escrevê-las em espanhol.

A iniciativa de alguns alunos demonstrou-lhes a própria autonomia em relação à forma encontrada para resolução de

problemas durante as atividades, bem como mostrou o interesse em compreender a língua estrangeira como forma de comunicação com os amigos estrangeiros.

Essa autonomia vem ao encontro do pensamento de Prensky (2004), quando este afirma que os “nativos digitais” utilizam os meios tecnológicos de forma diferenciada dos não nativos, e possuem uma outra forma de analisar e divulgar os problemas. Quando os alunos buscam alternativas, esquemas mentais se modificam na busca dessas soluções, interferindo diretamente no próprio aprendizado.

Em relação ao contexto da interculturalidade, esses mecanismos criados no ciberespaço na busca da compreensão da língua estrangeira, propiciou uma interação entre culturas, aproximando grupos de alunos num clima de colaboração.

A organização da professora da SI possibilitou o desenvolvimento das atividades da Rede dentro do cronograma previsto. Mesmo assim, após o início das mesmas, verificou-se a necessidade de que os alguns alunos viessem em contraturno para terminar as atividades ou para inserir as imagens que cada uma exigia.

Planejamento e liberação do conteúdo do ambiente

Em relação aos encaminhamentos das atividades, a coordenação geral na Espanha enviava um e-mail geral a todos coordenadores do projeto nas escolas e administradores da rede, informando sobre o início e a liberação das “abas”. Contudo, verificou-se que os e-mails não foram suficientemente elucidativos e com relativa antecedência para que as professoras pudessem se preparar e planejar as atividades em sala de aula, antes de irem para a SI com os alunos.

Como elas não conheciam os conteúdos com antecedência, e também por ser a primeira vez que a escola participava na Rede, o momento de iniciar as atividades era sempre uma surpresa, tanto para professoras quanto para alunos.

Por essa questão, a não disponibilização prévia dos conteúdos desencadeou dificuldades que foram surgindo com o desenrolar das atividades, mas o empenho das professoras de Geografia e de História ao buscar conectar as exigências do currículo escolar aos propostos pela Rede, possibilitou o bom desenvolvimento das atividades na escola.

As professoras declararam que, a partir das atividades propostas na Rede, desenvolveram alguns conteúdos específicos em suas aulas regulares, como noções de tempo e fuso-horário, localização geográfica dos países envolvidos e suas respectivas bandeiras.

Após assistirem aos vídeos elaborados pelas demais escolas, da mesma forma, resolveram introduzir o tema cultura de forma mais aprofundada e dialógica, inserindo nas aulas mais informações sobre as diferenças culturais entre os países. Os alunos discutiram e elaboraram redações sobre o tema.

A intervenção das professoras para inclusão do tema cultura embasou-se na perspectiva de concepção dialógica de educação adotada por Fleuri, o qual afirma que “[...] Não se realiza relação educativa (dialógica) se qualquer dos interlocutores não desenvolver energia, iniciativa, autonomia própria para sustentar, de seu lado, a relação de reciprocidade.”(FLEURI, 2008, p. 111).

Interação – as relações interculturais no AVA

Interação é um aspecto importante num ambiente virtual, pois visa ao estreitamento das relações sociais, ou seja, à possibilidade de criar vínculos sociais com outras pessoas e/ou organizações.(PALLOF; PRATT, 2002)

Desta forma, a Rede Internacional e-Culturas, como proposta de um ambiente voltado à interculturalidade, promove ferramentas que permitiram tal interação, instigando os sujeitos a participarem, fortalecendo as relações criadas. As formas de interação oferecidas pelo AVA foram o *chat* e as webconferências.

Os alunos apresentaram grande expectativa em relação à possibilidade de conhecer pessoas de outros países, e mostraram maior curiosidade sobre outras culturas, como por exemplo, saber como vivem os alunos, como são seus uniformes escolares, sobre o fuso horário, sobre o período de férias, etc..

Logo no final da primeira fase, pelo calendário da Rede, as escolas participaram de videoconferências com outras escolas participantes. Essa articulação partiu das escolas interessadas, utilizando-se para isso o *Skype*³⁴. Assim, na EBM Dr Paulo Fontes, houve três webconferências: duas com a Argentina (escolas diferentes), e outra com a Espanha.

Mesmo com a barreira da língua, houve tentativas por parte de alguns alunos em falar em espanhol nos momentos da webconferência. A webconferência foi um acontecimento marcante para a escola e para os alunos, gerando novas atividades. Uma delas foi a preparação um prato típico, que foi escolhido pelo grupo para representar a gastronomia típica de Florianópolis. Essa preparação foi gravada e postada no site do

³⁴ Skype – Ferramenta gratuita de comunicação disponibilizada na internet para conectar pessoas.

e-Culturas e no Blog da escola, e contou com a participação especial das merendeiras da escola.³⁵

Essa atividade mobilizou grande parte da escola, principalmente as cozinheiras e ajudantes de cozinha. Uma das cozinheiras, cujo marido era pescador, se encarregou de mostrar como o prato era feito, desde o início de sua preparação. Ela demonstrou como limpar as escamas, como cortar em postas e como temperar. Salientou que a fritura do peixe aquele dia da gravação era uma excessão, pois o município de Florianópolis não permite frituras como merenda. A turma do sexto ano foi dividida em dois para poderem acessar a cozinha e assistir ao preparo do peixe. Após as duas turmas participarem, o peixe foi servido no refeitório, para todos saborearem.

A apresentação de um prato típico estava prevista ao final da primeira fase, mas, os alunos tinham apenas que postar uma foto no ambiente virtual e dizer quais os ingredientes e modo de preparo. Somente a EBM Dr Paulo Fontes realizou o vídeo, numa manifestação espontânea, apresentando um pouco de sua cultura na Rede e-Culturas.

A escola da Espanha, Colégio *Peñamefécit*, mesmo em período de férias escolares, quis participar de um *chat* com os alunos de Florianópolis. Na webconferência prepararam uma surpresa aos alunos de Florianópolis ao cantarem uma das músicas populares mais conhecidas, “Ai se eu te pego” de Michel Teló. Foi um momento de descontração e alguns alunos se encorajaram e fizeram perguntas aos alunos espanhóis, como o que gostavam de fazer fora da escola, ou o que faziam durante as férias, e também como era o uniforme da escola.

A participação na webconferência, provavelmente, foi o momento de maior interação entre os alunos, que estavam

³⁵ <https://www.youtube.com/watch?v=6lx83OGNY9M>

ansiosos por conhecer estudantes de outro continente, suas preferências, gostos e valores. O momento da webconferência foi o momento de interação pura, onde o virtual se materializou em imagem, som e movimento e rostos ganharam voz e identidade. Foi o momento em que as culturas se mostraram, indicando nos sotaques as suas diferenças, e nos sorrisos e conversas as semelhanças, buscando a compreensão mútua.

Outra ferramenta que promovia a interação era o “*chat*”, que no ambiente virtual era o único espaço determinado para uma conversa “*on line*”, onde os alunos podiam deixar perguntas para os outros componentes de sua equipe, por meio da escrita. Porém o ícone “*chat*” não se destacava no ambiente virtual do e-Culturas. Isto fez com que os alunos “esquecessem” desse recurso.

Muitos alunos, terminaram a fase 1 e mesmo o projeto sem saber quem eram seus companheiros de equipe, e não foram suficientemente motivados a utilizar o *chat* como possibilidade de interação. Aqueles que enviaram mensagens para os amigos estrangeiros também ficaram desapontados, pois não recebiam “respostas” deles.

Para uma proposta intercultural um ambiente virtual de aprendizagem tem a necessidade de um trabalho interdisciplinar colaborativo, para maior abrangência e efetividade dos temas propostos. A participação de professores no planejamento das atividades num ambiente virtual, além de favorecer a integração de várias áreas do conhecimento, enriquece a discussão e a reflexão sobre o tema.

Na Rede, os conteúdos não foram discutidos ou planejados em conjunto com os professores das escolas. O grupo IDEO elaborou a Rede e trouxe conceitos baseados na proposta intercultural na visão europeia, mas não houve nenhuma intervenção ou mesmo sugestão de conteúdo ou de

estratégias das escolas participantes na elaboração de cada edição.

Quanto ao conteúdo postado no ambiente, existiam alguns documentos com instruções operacionais, mas poucos em relação ao uso dos conteúdos. Ao acessar o ambiente, têm-se informações gerais sobre a Rede, bem como textos complementares na segunda e terceira fases, mas só eram acessíveis às professoras no início das atividades da fase.

As interações: Professor-Aluno e Aluno-Aluno

A percepção sobre a interação entre professores e alunos, foi de que os alunos determinavam o ritmo da aula, apesar das tentativas das professoras de impor a autoridade e controle em sala. Estes ficavam eufóricos já com a possibilidade de se conectarem à Internet e a aula na SI era sinônimo, para eles, de “melhor aula”, durante a qual podiam navegar na internet e acessar as redes sociais. A aula na SI era comparada às aulas de Educação Física e Artes, nas quais os alunos, pensam ter maior liberdade de expressão.

Mesmo com as dificuldades descritas a coordenadora, aos poucos, conseguiu organizar as atividades e o material para os alunos, e desenvolveu uma rotina de trabalho. Os alunos a procuravam mesmo fora de hora de aula para pedir ajuda nas atividades e postagens.

Essa procura por auxílio nas postagens das atividades em outro período demonstrou que as relações entre alunos e professoras havia mudado. O interesse em participar de algo novo e desafiador colaborou na mudança de postura dos alunos, os quais não eram “obrigados” a vir em outro período, mas convidados.

Essa motivação indicou que mesmo os problemas encontrados pelos alunos na compreensão dos textos em espanhol, as dificuldades técnicas dos equipamentos, e suas próprias dificuldades, não foram suficientes para fazê-los desistir de sua participação na Rede, o que era permitido aos alunos. Ficou claro que, quando desafiados a fazer algo novo e instigante, a busca por aprender acontece, fortalecendo a autonomia do aluno.

As interações aluno-aluno foram muito intensas, por vezes calmas e outras até conflituosas. Logo de início se estabeleceram duplas de trabalho, organizadas pelo grau de amizade e interação entre si, e que acabou por reforçar a mesma situação da sala de aula, com grupos definidos. O que se percebeu também foi uma aproximação de alunos com aqueles que tinham dificuldades ao usar o computador, para auxiliá-los na hora das postagens.

Alguns alunos com dificuldades de aprendizagem faziam parte do grupo, e um em especial, por vezes, tinha acompanhamento de uma professora, no sentido de auxiliá-lo nas atividades de escrita e leitura. Quando essa professora não estava em sala, outros alunos se dispuseram a ajudá-lo.

Esse aluno se mostrou muito interessado em participar da Rede, mas de início ficou preocupado com os desafios que teria que enfrentar, principalmente na leitura e escrita, suas maiores dificuldades. Era tratado com carinho pelos amigos, que não hesitaram em ajudá-lo quando não havia nenhuma das professoras por perto. Seus amigos liam os enunciados e ele ditava as respostas para que os colegas as escrevessem no ambiente. Também ficou mais tranquilo quando a responsável pela SI começou a encaminhar as folhas traduzidas, as quais pode levar para casa e respondê-las com calma, trazendo-as para os dias de atividades na SI.

As atividades da Rede Internacional e-Culturas

A denominação de “formulários” foi criada pelas professoras ao trabalharem com os alunos no ambiente virtual. Referem-se às “abas” com as perguntas e os espaços deixados para respostas na fase 1, e destes constavam perguntas relacionadas aos temas propostos. Os “formulários” foram considerados excessivamente repetitivos, tanto por alunos quanto pelas professoras, exigindo muito tempo para preenchê-los.

Percebemos que algumas atividades como a relativa às informações sobre os Pais e os Avós (*Mi Padre, Mi Madre e, Mis Abuelos*) poderiam ser realizados em uma única atividade, evitando a repetição de informações. Na atividade “A Minha Família” por exemplo, haviam 14 perguntas e nas atividades sobre “Os trabalhos de meus familiares” mais 39 perguntas, sendo estas últimas iguais para os pais, avôs e avós.

Uma questão importante a destacar é que todas as perguntas da fase 1 tinham relação com o conceito de “família”, que estava delineado no ambiente. As atividades relacionadas aos pais e avós provocaram uma reflexão sobre a concepção que estava presente nas perguntas propostas, que, apesar de simples, tinham uma conotação de “família tradicional”, onde todos vivem harmoniosamente, e percebida numa perspectiva, talvez, eurocêntrica.

Muitos alunos se sentiram constrangidos por não conhecerem sua própria história, outros tristes por não terem a família por perto, outros até confusos por não saberem o que realmente tinham que escrever, pois não conheciam seus pais ou não viviam com eles. Não havia espaço para famílias diferentes.

Segundo Groeninga (2003, *apud* Louzada , 2009)³⁶, o conceito de família atualmente encontra-se em evolução vem se transformando de geração em geração e está diretamente ligado ao enriquecimento e ao progresso das relações que se estabelecem em cada cultura. Este é um aspecto importante de reflexão, pois se a Rede e-Culturas visa à aceitação da alteridade e o confronto com o diferente, como poderia partir de uma única concepção de família, numa única perspectiva composta de pai, mãe, avôs e avós?

Interface do ambiente virtual e Sala Informatizada

As TIC inseridas na educação são os meios que podem propiciar a aprendizagem de forma diversa da tradicional sala de aula. Sabe-se que, em escolas públicas no Brasil, os programas de inclusão digital passam inicialmente pela instrumentalização da escola, implantando-se principalmente Salas Informatizadas com infraestrutura de microcomputadores e acesso à Internet. É sabido também que, demora-se em renovar as tecnologias nas escolas o que acarreta problemas de toda ordem na realização de projetos que envolvam o uso da SI.

Salientamos que não havia exigências de sistemas operacionais específicos para a participação na Rede e sim requisitos técnicos mínimos. As maiores dificuldades de desenvolvimento da Rede e-Culturas na escola se deram em função de problemas técnicos. A interface do AVA apresentou problemas em relação aos computadores da escola, que eram muito antigos, em função dos sistemas operacionais instalados: Linux Educacional nas versões 2.0, 3.0 e 4.0.

³⁶ Disponível em:

www.mass.gov.br/courts/courtsandjudges/courts/supremejudicialcourt/goodridge.html> , acesso em: 18/09/2012)

O Linux é o software livre adotado pelas escolas municipais de Florianópolis, e por dificuldades de configuração surgiram conflitos com a interface do ambiente virtual. Como o sistema instalado variava de máquina para máquina, alguns recursos não funcionavam adequadamente. A pouca capacidade de memória e o sistema operacional baseado nesse sistema operacional complicaram, mas não inviabilizam as atividades.

A solução encontrada pela coordenadora da SI foi trabalhar as postagens no ambiente virtual em navegadores diferentes: as atividades “Assim é Minha Escola” e “Avaliação” no navegador Firefox nas máquinas com o Linux 3.0; as 9 (nove) atividades restantes eram postadas no navegador Konqueror nas máquinas com o Linux 2.0. As atividades da 1ª fase eram divididas em 11 abas, abertas conforme o cronograma das atividades.

Essa forma de trabalho desmotivou muitos alunos, pois não conseguiam permanecer num único computador durante a aula. Tinham de trocar com os amigos para continuar com as postagens e nem sempre essa solução obtinha sucesso.

Cada aluno e sua equipe composta por mais dois alunos estrangeiros, ao acessarem o ambiente da Rede, visualizavam os perfis de cada um, dispostos um ao lado do outro (aluno 1, aluno 2 e aluno 3), conforme a figura abaixo:

Figura 8 - Perfil do aluno1



Fonte: **Site e-Culturas**

Essa disposição dos “perfis” dos alunos confundia os mesmos, pois “deslizava” ao se clicar em cada um deles, correndo a imagem de um lado para outro, gerando dificuldades para que acessassem seus perfis e os dos outros amigos de equipe.

Figura 9 - Perfil do aluno 2



Fonte: **Site e-Culturas**

A baixa velocidade da internet também deixou o ambiente lento e com dificuldades de envio de texto e imagens.

Ao final da primeira fase, em Junho de 2012, a SI contava com equipamentos antigos, provindos do programa Proinfo na fase inicial de implantação dos anos 90, e por isso ocorreram tantas complicações técnicas. Após as férias escolares do mês de julho, chegou a notícia tão aguardada pela escola: os computadores novos seriam instalados renovando a SI. Como o calendário da Rede só retomava as atividades em setembro, o tempo seria suficiente para a instalação dos novos computadores e configuração da rede. Todos os micros antigos foram retirados da SI, seguindo as orientações do NTM, para dar lugar aos novos.

Entretanto, os computadores ficaram em caixas aguardando a instalação, que só poderia ser realizada pela empresa fornecedora dos equipamentos em função de garantia. A instalação e configuração dos novos equipamentos só aconteceram em novembro, atrasando o cronograma e a participação da escola no e-Culturas (e que foi realizada após insistentes ligações da coordenadora da SI e da equipe da UDESC).

Por causa disso, as atividades foram encerradas em dezembro, no último dia de aula, dia 14 de dezembro, sem que os alunos conseguissem finalizar a última fase de atividades. Mesmo assim, todos os alunos receberam seus certificados de participação.

Em dezembro realizamos uma reunião de avaliação da participação da escola na Rede Internacional e-Culturas. Nela estavam presentes a coordenação pedagógica e as professoras da escola, do NTM e da equipe da UDESC..

De modo geral, o resultado da participação na Rede, para a escola foi positivo. Notou-se alguma mudança comportamental dos alunos, que se mostraram mais curiosos e fazendo mais perguntas. Alguns alunos mais tímidos e com histórico de problemas de relacionamento, mostraram-se mais abertos e seguros, principalmente em relação à exposição em sala de aula.

Nessa avaliação, o acompanhamento da bolsista e da aluna do mestrado da UDESC, mais a participação da pesquisadora durante as atividades em sala de aula, foi considerada um ponto positivo e fundamental para a continuidade das atividades, pois as demandas na SI eram diversas e uma única professora responsável pela turma não conseguiria atender com qualidade todas elas.

4.3. Um diálogo com os dados do questionário

Inicialmente, vamos analisar as questões objetivas do questionário 3 que foi aplicado somente à turma participante o qual solicitava a opinião sobre o ambiente virtual. Após essas análises, avançaremos para o questionário intercultural aplicados em julho para a turma controle, e em dezembro para a turma participante.

Composto por cinco perguntas sobre o ambiente virtual, o questionário aberto propunha saber qual era o sentimento do aluno ao participar da Rede, bem como responder se seu comportamento havia mudado ao final das atividades da Rede na escola. Além disso, buscou-se saber quais atividades do e-Culturas os alunos gostaram mais de realizar e por quê, e também as de que menos gostaram. Ao final, pedia-se aos alunos uma sugestão sobre o que mudariam no ambiente.

A primeira pergunta mostrou que a maioria dos alunos esteve à vontade no AVA e que as incertezas iniciais deram lugar ao entusiasmo:

“Senti um pouco de medo por falar com pessoas que eu não conhecia, mas agora estou mais calma e alegre.”

“No começo eu tinha muita dúvida e depois eu adorei.”

“Surpresas, pois aprendi muitas coisas”

“Senti dúvidas e incertezas”

“Muito interessante como nunca”

A segunda questão indagava sobre mudanças no pensamento a respeito de conceito de cultura ao final das atividades da Rede na escola, e as respostas mostraram que a turma ficou um pouco dividida entre aqueles que achavam que mudaram e aqueles que pensavam ao contrário:

“Aprendi um monte com e-Culturas, como nunca vi. Acho que não deveria mudar nada”

“Eu não pensava nada”

“Não, porque eu não consegui falar com meus amigos”.

“Eu achei que ia ser muito chato mas no final deu tudo certo”.

“Antes achava que não precisava estudar minha cultura, mas vi que é muito legal”

“Não mudou nada”

Dos 34 alunos participantes, dez foram categóricos ao dizer que não havia mudado em nada no pensamento sobre cultura.

O desenvolvimento da Rede e-Culturas na escola provocou dois grandes desafios aos alunos: a utilização de um ambiente virtual único, pela primeira vez, para trocarem informações com alunos estrangeiros e compartilhar a sua

cultura com eles, possibilitando que eles também os conhecessem.

A resposta negativa, ao dizer que a postura não mudou após a participação na Rede, pode ter várias interpretações: não significa que não tenham respeito, ou mesmo, que não conheçam a cultura do outro, mas pode demonstrar que esse comportamento de entendimento e respeito pela outra cultura já existisse anteriormente; também se pode inferir que, para aqueles alunos, persistia a ideia de que existem culturas melhores ou piores, e uma tendência em classificar a própria cultura, contradizendo a proposta da Rede; pode-se ainda, deduzir que o ambiente virtual não propiciou condições para que houvesse uma mudança significativa de comportamento favorável sobre o tema cultura.

Os alunos, ao responderem ao questionário aberto, não forneceram elementos para uma análise mais concreta para as respostas negativas de mudança de comportamento. Já as respostas positivas mostraram a importância de se conhecer outra cultura, e do papel do ambiente virtual como alavanca desse processo.

De tudo o que foi exposto, percebe-se a importância de que uma mudança de comportamento está relacionada ao aprendizado e à apropriação significativa dos conceitos. Caso não exista uma destas condições, não haverá alterações cognitivas, nem sinapses que façam promover qualquer mudança de comportamento. Qualquer mudança externa é reflexo de mudanças internas.

A Rede dispunha o recurso tecnológico e o contexto para que a educação intercultural pudesse ocorrer. Mas o contexto deve ser entendido como sendo construído pelos sujeitos em interação, configurando os significados de seus atos e relações.(BATESON, 1986).

Bateson (1986, p. 140) define contexto como “os padrões, esquemas construídos em experiências, na prática pela integração da experiência em curso com o adquirido em experiências anteriores.” Coppete (2012, p. 114) afirma que “eles acontecem, então, em função de processos que são interações no tempo, impulsionados por um “antes” e atraídos por um “depois”.

Se os acontecimentos dependem do contexto, e como os contextos são categorias mentais, Coppete reitera que,

[...] somente é possível observar como o outro vê um determinado contexto a partir de processos de socialização e do que deles decorre, tais como a alteridade e o compartilhamento de pressupostos culturais; e isso é absolutamente relevante às relações que se estabelecem nos processos de ensino e aprendizagem. (2012, p. 114)

A terceira pergunta queria saber quais atividades da Rede e-Culturas os alunos gostaram mais de realizar e por que, e também as de que menos gostaram. As respostas mostraram quase uma unanimidade, pois a maioria afirmou que gostou da webconferência, eleita como a melhor atividade realizada.

A webconferência, sem dúvidas, foi o momento de maior interação com os amigos estrangeiros. Muitas respostas foram parecidas e todas falando do mesmo sentimento:

“Foi a webconferência, porque falei pela primeira vez com pessoas de Argentina e da Espanha”;
“...videoconferencia, gostei das perguntas e mais de falar na câmera”;
“...a webconferência porque é legal falar com outro país.”;
“Falar com amigos de outros países, saber o que gostam de fazer.”;

“Conhecer pessoas para conhecer o modo como vivem e estudam”;
“...de poder falar sobre nossos costumes, ex.: pratos típicos, nosso estilo, moradia, profissões.”

Em relação às atividades de que menos gostaram, o preenchimento das atividades da primeira fase foi a mais destacada:

“...da fase 1 pq é muito demorada”;
“...os questionários sobre os textos”;
“...preencher as coisas”;
“...de ficar preenchendo”.

No questionário aberto, a questão que solicitava sugestões de atividades que os alunos dariam para uma próxima participação no e-Culturas, indicou que a interação poderia ser mais consistente, Mostrou que os alunos tiveram dificuldades em estabelecer uma relação de intercâmbio no ambiente virtual por meio do *chat* demonstrado na resposta de alguns alunos:

“...nenhuma, mas senti falta de meus amigos me responderem na mensagem”;
“...mais contatos com os amigos”
“...menos fases e mais webconferências”.

A maioria dos alunos pediu para que houvesse mais momentos de troca, de contato com os amigos. Apesar da vontade de muitos deles se comunicarem com os amigos estrangeiros, a falta de interação foi a grande frustração por parte dos alunos catarinenses.

Talvez essa questão reflita para a turma participante a pouca interação que houve entre os *“hermanamientos”*, termo utilizado para as equipes de alunos de diferentes países que compõem a Rede e-Culturas em 2012.

Salientamos aqui a importância da interação num ambiente virtual. A Rede Internacional e-Culturas pode ser considerada uma comunidade virtual, onde seus participantes são parte de um grupo, e onde se estabelecem relações afetivas e pessoais. São relações agregadoras, diferentes de outras comunidades dentro do ciberespaço. (Lévy,2000)

Howard Rheingold popularizou o tema em seu livro “Virtual Communities” em 1993. As Comunidades Mediadas por Computadores (CMC), para Rheingold, “são construídas mais pela interação entre seus participantes do que pela tecnologia, que funciona em segundo plano, como suporte.(LEMOS; LÉVY, 2010,p. 103)

Ainda, segundo Lemos e Lévy (2010), “É preciso motivação para que uma comunidade continue em vigor e intensidade, mesmo levando em conta a ausência de contato corporal e a distância geográfica.”(p. 103)

Esse sentimento de pertencimento à uma comunidade virtual se estabelece nas interações entre seus componentes, pois intensifica as relações e o comprometimento do grupo e só foi percebido pelos alunos no momento da webconferência .

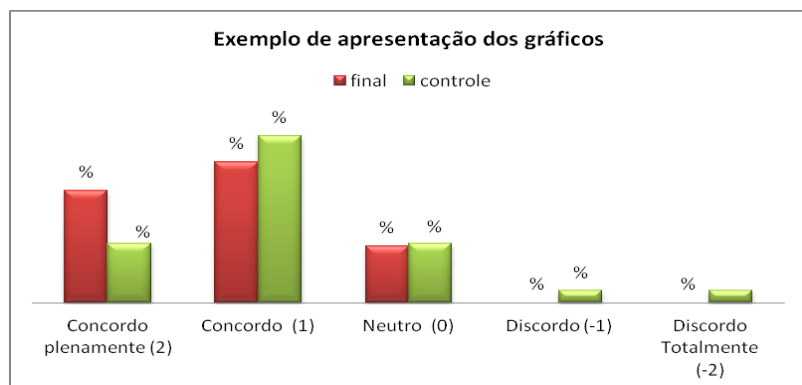
Foi a oportunidade mais agregadora proposta pela Rede, pois fez sentido para os alunos ao criar laços com os amigos estrangeiros, trazendo o virtual para o real. Foi o contexto necessário para uma real aproximação entre os alunos, um momento de encontro, muito importante numa proposta de educação intercultural num ambiente virtual.

Para as análises do questionário intercultural foram consideradas as dimensões e suas subcategorias como eixos principais, sendo que as análises das observações foram integradas a cada eixo quando conveniente e necessário.

As análises compararam a turma participante ao final das atividades em dezembro e a turma de controle, que não teve nenhum contato com o projeto na escola.

Utilizamos a designação de respostas positivas aquelas relativas aos itens “concordo plenamente” e “concordo”, negativas as ligadas aos itens “discordo”, “discordo totalmente” e as “neutras”. Na figura abaixo, um exemplo da apresentação dos gráficos que ilustram o grau de incidências das respostas (em %), mostrando sempre na coluna à esquerda a turma da pesquisa participante da Rede e na coluna à direita a turma controleno término das atividades em dezembro.

Figura 10 – Exemplo de apresentação dos gráficos

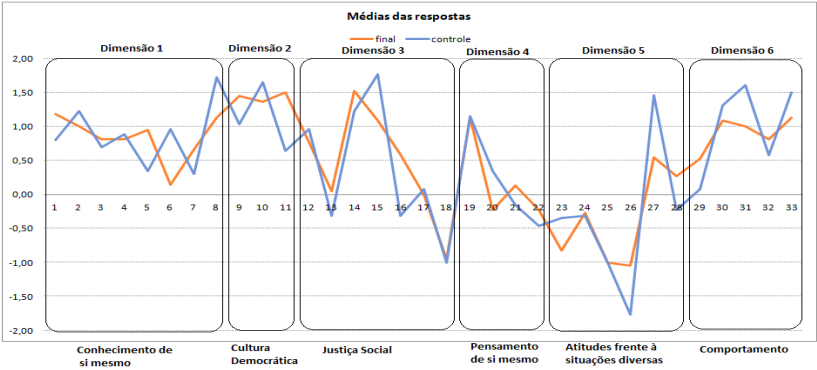


Fonte: elaboração própria

A média das respostas foi realizada a partir das análises de cada questão, transformando-as em valores numéricos de -2 a 2, as quais foram divididas pelo número de respondentes em cada etapa. A média transformada em gráfico ofereceu um panorama da evolução entre as fases, evidenciando-se as

diferenças e aproximações de resultados. Na página seguinte o gráfico mostra as dimensões e as médias das respostas da turma participante em confronto com a turma de controle.

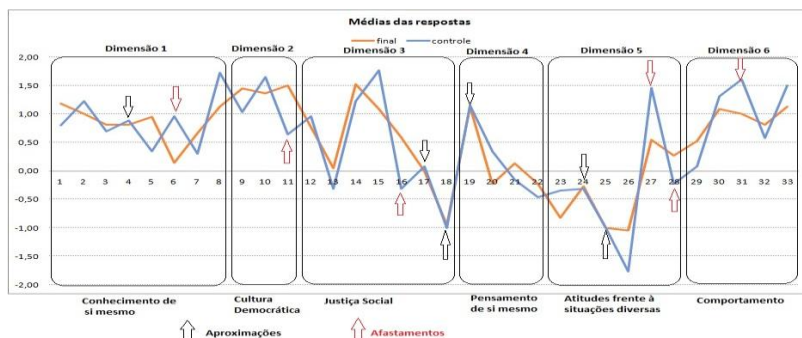
Gráfico 1 – Média geral das respostas do questionário intercultural



Fonte: elaboração própria a partir do questionário intercultural

Numa análise mais aproximada, nota-se que algumas médias de respostas foram similares do início ao final das atividades, porém com algumas nuances que iremos detalhar adiante. Ao se elaborar os gráficos que demonstram a média de cada dimensão, percebem-se algumas aproximações e distanciamentos entre as respostas da turma participante e da turma de controle.

Gráfico 2 – Aproximações e afastamentos na média geral



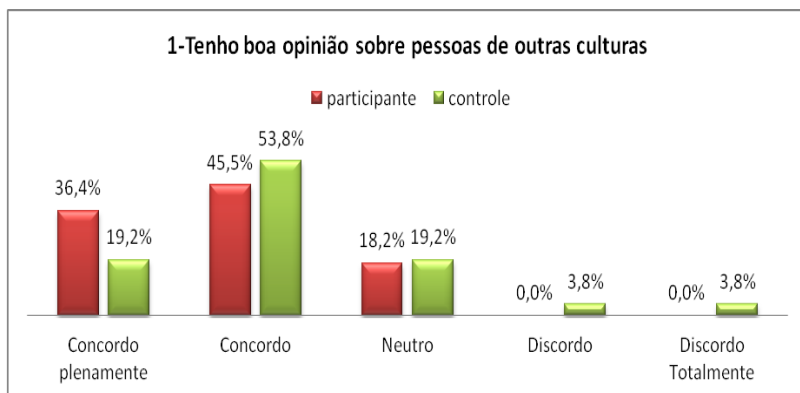
Fonte: elaboração própria a partir do questionário intercultural

Em todas as dimensões as subcategorias estão representando conceitos e atitudes que os alunos assumiram ao responder o questionário. Na dimensão “Conhecimento sobre si mesmo”, que abrange as questões de um a oito, as perguntas foram relacionadas a percepção que os alunos têm sobre outras culturas (afirmação 1), questões estas que abarcam o tema confiança no outro (afirmação 2), amizade (afirmação 3), solidariedade (afirmação 4, 5 e 6) e o posicionamento deles em relação às diversas situações e sobre si mesmos (afirmação 7 e 8).

Os mais significativos distanciamentos estão na questão número 5 e na questão número 6, que apresentam um grande contraste nas respostas, e em relação as aproximações temos as questões quatro e oito.

Faremos a seguir algumas análises da dimensão “Conhecimento sobre si mesmo”. Na primeira afirmação do questionário, a qual visa opinar sobre pessoas de outras culturas, apresentamos o seguinte gráfico:

Gráfico 3 – Opinião sobre outras culturas



Fonte: elaboração própria a partir do questionário intercultural

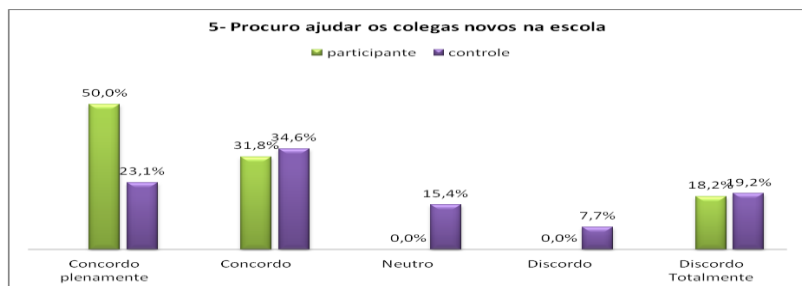
Ao se tratar da opinião sobre pessoas de outras culturas, as respostas dos alunos refletiram que a maioria da turma participante, 81%, tinha uma opinião positiva, em relação aos 73,1% das respostas também positivas da turma de controle. O número apresentado pela turma participante pode refletir uma postura mais crítica em relação à turma controle. O número relacionado à resposta “neutro” praticamente foi o mesmo entre as turmas e somente a turma controle teve alguma resposta negativa sobre a questão.

Estes dados revelam que pode ter havido uma mudança conceitual dos alunos que participaram do e-Culturas, relativo à aceitação de outras culturas.

As afirmações sobre solidariedade (questões 4- Quando meus colegas de sala de aula têm um problema, trato de ajudá-los; 5 - Procuo ajudar os colegas novos na escola; 6 - Ajudo meus amigos estrangeiros ou de outras regiões) mostraram uma grande disparidade entre as turmas.

A questão cinco, representada no gráfico 4 abaixo foi a que apresentou resultados mais interessantes. Percebe-se, na primeira dimensão, uma diferença de comportamento positiva da turma participante em relação à turma controle.

Gráfico 4 – Solidariedade 1



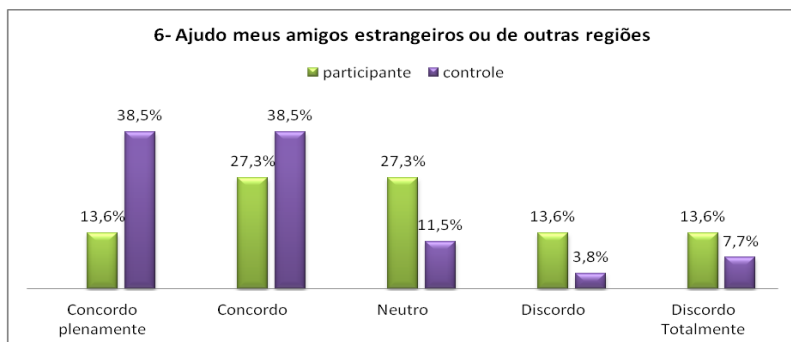
Fonte: elaboração própria a partir do questionário intercultural

O gráfico acima demonstra que a metade dos alunos da turma participante, 50% concordou plenamente sobre a necessidade de ajudar seus amigos novos na escola, contra apenas 23% da turma controle tem o mesmo pensamento e atitude.

Ainda na afirmação número 5, apesar de 50% de os alunos da turma participante concordarem em ajudar colegas novos na escola, houve um número considerável na resposta mais negativa: 18% dizem não serem solidários com novos amigos. Ressalta-se que neste quesito não houve diferença entre as turmas. Pode-se inferir que as respostas negativas indicam uma negação da alteridade, ou também representaram a tomada de consciência nas próprias ações de solidariedade em relação a ajudar um novo colega.

O gráfico abaixo, mostra a resposta dos alunos quando questionados sobre a ajuda aos amigos estrangeiros ou de outras regiões, sendo que deveriam considerar colegas do mesmo país, já que a escola tem recebido alunos de outras regiões do Estado de Santa Catarina e do Brasil, mas não de outros países.

Gráfico 5 – Solidariedade 2



Fonte: elaboração própria a partir do questionário intercultural

Somando as opiniões positivas, ou seja, considerando as respostas “concordo plenamente” e “concordo” temos um resultado de 76,9%, ou seja, a grande maioria dos alunos da turma participante procura ser solidária. A percepção dos alunos da turma controle, em relação a ajudar amigos estrangeiros ou de outras regiões mostrou uma grande diferença da turma participante, com 40,9% de respostas positivas.

A falta de iniciativa da turma controle nesse aspecto mostra o quão importante é a escola tratar questões sobre alteridade.

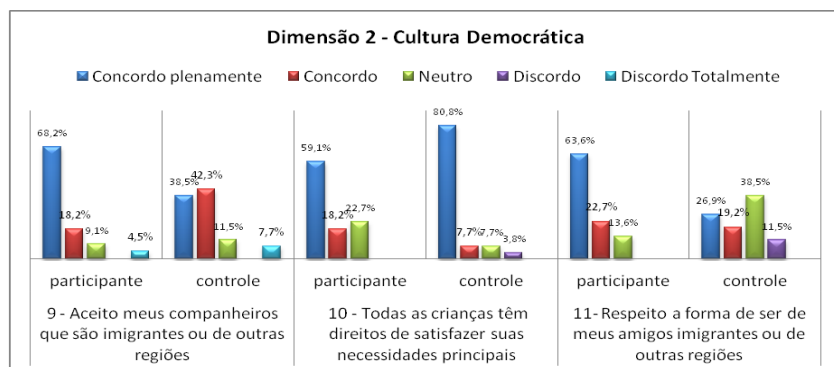
Coppete alerta sobre a possibilidade da relação entre a prática pedagógica intercultural e o desenvolvimento da sensibilidade e destaca:

[...] a necessidade do diálogo, respeito e valorização da diversidade (importância da aceitação das diferenças, importância do acolhimento, afeto, importância da alteridade), unidade na diferença, entreeajuda e interdependência de todos, relação entre escola, família e comunidade reestruturação das formas de agir, pensar e sentir o mundo. (COPPETE, 2012, p. 306)

Essas são premissas para uma escola aberta à educação intercultural, onde o outro deve ser valorizado e respeitado.

Na segunda dimensão, relacionada à cultura democrática, as três afirmações procuraram saber se os alunos compreendiam e aceitavam colegas de outras regiões, e também se conheciam os direitos das crianças, conforme o gráfico abaixo:

Gráfico 6 - Cultura Democrática



Fonte: elaboração própria a partir do questionário intercultural

Para essa dimensão foi elaborado um único gráfico que apresenta as respostas das três questões. São elas: questão 9 - Aceito meus companheiros que são imigrantes ou de outras regiões; questão 10 - Todas as crianças têm direitos de satisfazer suas necessidades principais; questão 11 - Respeito a forma de ser de meus amigos imigrantes ou de outras regiões.

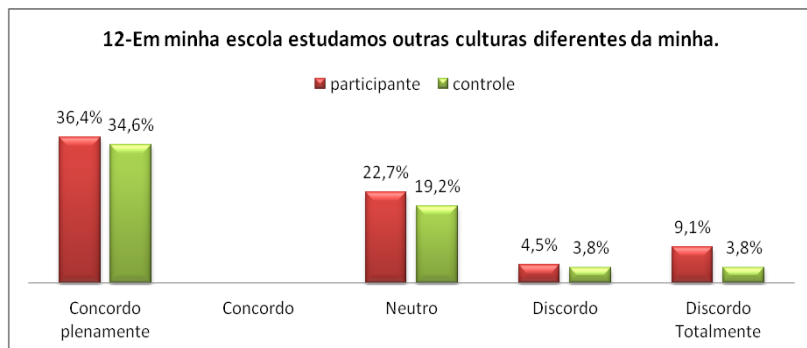
As respostas quase sempre positivas da turma participante evidenciaram uma disparidade entre as turmas. Percebe-se que a turma participante está mais aberta a aceitar

amigos estrangeiros do que a turma controle, mas esta última tem maior entendimento de quais são os direitos das crianças. A afirmação 11 pode indicar o pouco entendimento da turma controle sobre questões como imigração e migração, conceitos que foram vistos pela turma participante durante o desenvolvimento das atividades da Rede na escola.

A maior aceitação de amigos estrangeiros pela turma participante pode indicar mudanças comportamentais e conceituais, pois desde o início das atividades os alunos aguardavam o momento de conhecer seus amigos estrangeiros.

As afirmações referentes à terceira dimensão discorrem a respeito de justiça social, e procurou-se saber sobre os temas da diversidade cultural, da atitude positiva ou indiferença, do preconceito, da cidadania e do respeito pela opinião do outro.

Gráfico 7 – O ensino sobre culturas



Fonte: elaboração própria a partir do questionário intercultural

Quando perguntados se a escola oferece estudo de outras culturas, as duas turmas tiveram resultados semelhantes e mostraram que existe certa dificuldade dos alunos na compreensão do que realmente significa aprender sobre outras culturas e reconhecê-las como algo estudado na escola. Esse resultado evidenciou que, para os alunos, a escola não aborda

muito as questões relacionadas a outras culturas, ou então que os alunos não percebem estudos sobre o tema caso ele seja abordado na escola.

Sobre esse aspecto, lembramos-nos da Recomendação da Conferência Internacional da Educação, realizada em Genebra em 1992, na qual foi definido o termo interculturalidade no âmbito escolar, como:

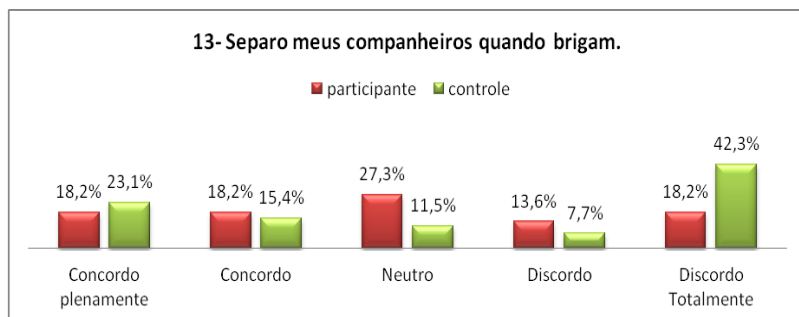
“o conhecimento e a apreciação de diferentes culturas e o estabelecimento de relações de trocas positivas e de enriquecimento mútuo entre os elementos das diversas culturas, tanto no interior de um país, como do mundo”. (CONSELHO DA EUROPA, 1994, p. 8)

Seguindo essa linha de pensamento, não é possível que a escola trabalhe o tema de forma fragmentada e esporádica, sob uma perspectiva assimilacionista de troca cultural, ou mesmo numa forma contemplativa, em que as diferenças culturais se restringem no campo do exótico, do estranho, que só fará “reforçar os estereótipos” numa aceitação passiva das diversas culturas. (LEITE, 2001. p 54-55).

O não reconhecimento do estudo do tema na escola pelos alunos implica uma reflexão sobre as práticas pedagógicas que ocorrem no interior da própria escola, bem como a necessidade de inserção desse tema no PPP como delineador das atividades curriculares.

Os alunos foram questionados sobre qual reação teriam ao se deparar com brigas entre alunos (afirmação 13), e se gostam de assistir a essas brigas (afirmação 28). As respostas mostraram que, diferentemente da turma participante, os alunos da turma controle não tentam separar as brigas (42,3%) demonstrando uma atitude passiva, conforme gráfico abaixo:

Gráfico 8 - Justiça Social

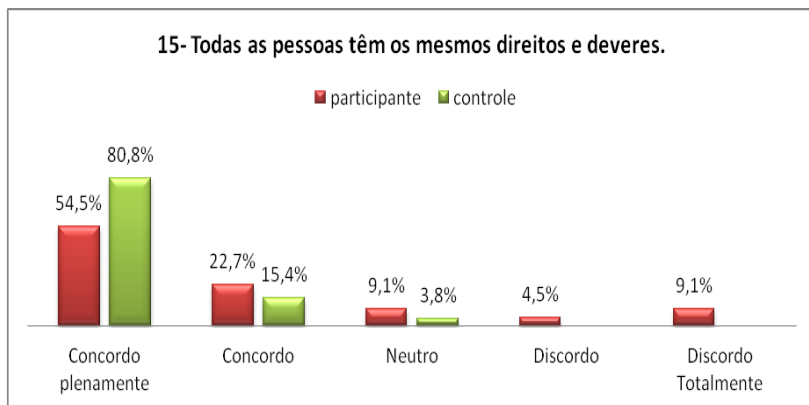


Fonte: elaboração própria a partir do questionário intercultural

A neutralidade da turma participante, com 27 % das respostas na afirmação 13, não representa que os alunos gostem de assistir a essas brigas, mas pode indicar uma falta de posicionamento a respeito.

Mesmo depois de evidenciada uma resposta negativa sobre as brigas entre alunos, os mesmos alunos da turma controle reconheceram que todos são iguais independentemente da cor da pele, da religião ou da região de origem (questão 14), sendo que 80,8% deles concordaram que todas as pessoas têm os mesmos direitos e deveres (questão 15). Essa última afirmação superou em quase 30% a da turma participante, conforme demonstrado no gráfico abaixo:

Gráfico 9 - Direitos e deveres

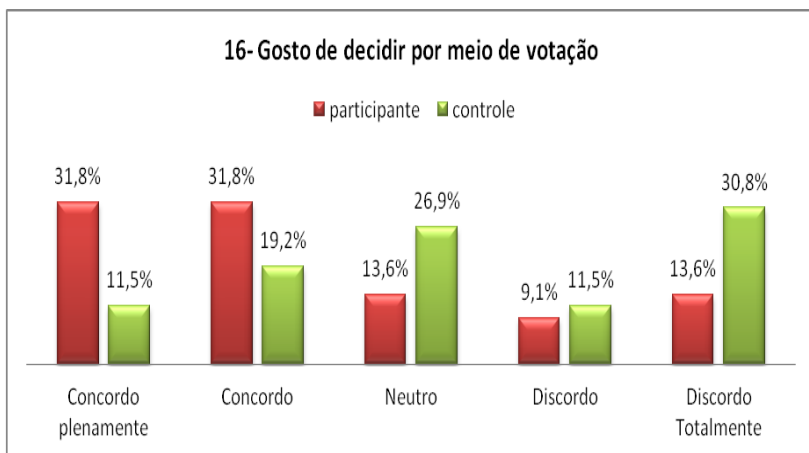


Fonte: elaboração própria a partir do questionário intercultural

Essa questão nos intriga e deixa no ar uma dúvida; se o entendimento sobre os direitos e deveres dos alunos da turma participante partiu da reflexão crítica sobre o tema após o término da Rede na escola ou não, pois obteve-se quase 10% de respostas que discordavam totalmente da afirmação.

Um dos resultados mais distantes entre as turmas foi quando os alunos se manifestaram sobre a decisão por meio de votação, demonstrado no gráfico abaixo:.

Gráfico 10 - Expressão de ideias

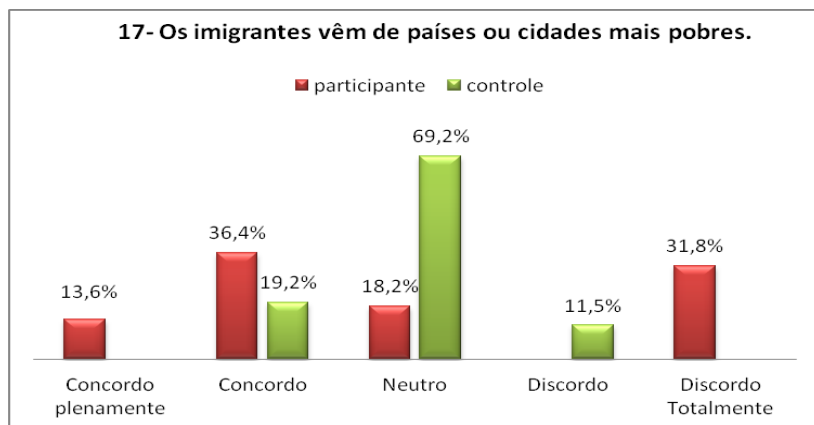


Fonte: elaboração própria a partir do questionário intercultural

Da turma participante, 63,6% dos alunos tem uma atitude positiva em relação ao tema, enquanto a turma controle teve 42,3 % de respostas negativas. Nesse aspecto, as posturas dos alunos das duas turmas foram totalmente diferentes, o que pode indicar uma mudança comportamental após a participação na Rede e-Culturas.

Nas afirmações sobre imigração (questão 17 e 18) houve no momento da aplicação do questionário uma explicação sobre a diferença entre migração e imigração, a pedido dos alunos, pois muitos não compreendiam a diferença entre os conceitos. A afirmação 17 indagava a origem dos imigrantes, relacionando-os a locais mais pobres, e as respostas da turma controle foram muito diferentes daquelas da turma participante com 69,2% de respostas “neutras” conforme demonstrado no gráfico abaixo:

Gráfico 11 - Expressão de ideias



Fonte: elaboração própria a partir do questionário intercultural

A neutralidade indicou um índice muito elevado de dúvida que pode refletir a dificuldade da turma controle em compreender os fatores que levam as pessoas à migração e imigração.

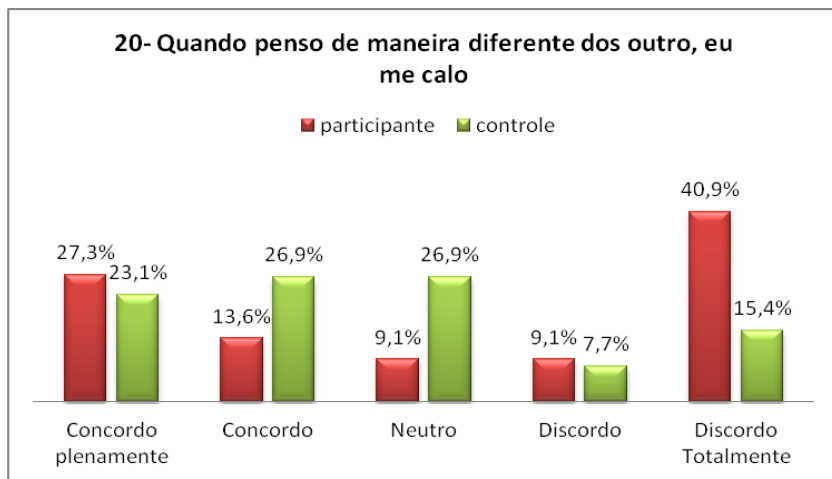
Essa mesma dúvida não se aplicou ao responderem à afirmação seguinte (afirmação 18) sobre se os imigrantes tiravam o emprego dos pais, apresentando que a maioria dos alunos, em ambas as turmas, discordavam totalmente da afirmação.

Na quarta dimensão, “Expressão de ideias”, as afirmações discutem temas como inclusão (afirmação 19), expressão de ideias (afirmação 20), convivência (afirmação 21) e imposição de ideias (afirmação 22).

Os alunos da turma controle se consideram bem aceitos no grupo, com 65,4% de respostas positivas, muito mais do que a turma participante do projeto que declarou 45,5% de respostas positivas. Pela diferença entre o número percentual de respostas positivas dos alunos, esse dado nos faz refletir sobre o grau de entendimento dos alunos, de ambas as turmas, em relação à alteridade.

No gráfico abaixo, a turma participante apresentou uma imagem forte ao ser questionada sobre a forma de expressar suas opiniões quando encontra ideias opostas.

Gráfico 12 - Expressão de ideias



Fonte: elaboração própria a partir do questionário intercultural

As respostas apontam uma grande diferença de postura da turma participante, de forma positiva, pois 40,9% dos alunos dizem não se calar diante de uma opinião contrária, expondo suas ideias.

Na dimensão cinco sobre “Atitudes frente a situações diversas”, os alunos responderam às afirmações sobre o relacionamento com o grupo e com pessoas diferentes (afirmação 23, 33,24 e 25), sobre preconceito étnico/racial (afirmação 26), individualidade (afirmação 27) e solidariedade (afirmação 28 e 13).

A maioria dos alunos, dos dois grupos, discordaram totalmente sobre a afirmação de que não se sentem bem ao trabalhar em grupo, ao declararem que gostam de trabalhar de

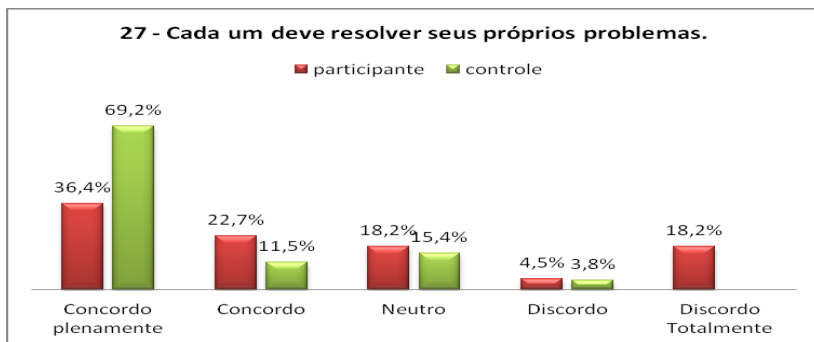
forma colaborativa, em grupo. Na afirmação 33 do questionário, que aborda o mesmo tema, porém na dimensão “comportamento”, os alunos continuaram com a mesma opinião, relatando que gostam de fazer atividades em grupo, sendo que o grupo de controle se destacou com 76,9% das respostas positivas, contra 59,1% da turma participante.

A aprendizagem colaborativa é um conceito muito discutido e difícil de ser aplicado quando os professores não compreendem sua abrangência. Um trabalho colaborativo pressupõe o estabelecimento de uma linguagem e significados em comum em relação às tarefas e atividades propostas, bem como um objetivo comum à todos os participantes. Diferentemente de um trabalho cooperativo, requer um compartilhamento de situações e estratégias na construção de conceitos. (COLL; MONEREO, 2010)

Nas afirmações que discutem temas como o preconceito, a ideia sobre o outro e a colaboração com o outro, os alunos deixaram claro que não sentem dificuldade em se juntar com pessoas de outros países ou de outras regiões, compartilhando as diversas experiências, e que gostam de pessoas diferentes deles.

Ao se tratar de resolução de problemas individuais, o gráfico abaixo demonstra que mesmo sendo abertos a novas culturas, os alunos da turma controle ainda pensam em resolver seus problemas sozinhos, sem a ajuda de outros, enquanto que a turma participante parece ter uma ideia diferente. Esta última mostrou nos resultados que, aparentemente, apontam uma opinião bem diferente da turma controle, pois buscam pela ajuda de amigos para resolver problemas, mostrando estarem abertos a ouvir o outro e ao dialogar.

Gráfico 13 - Solução de problemas

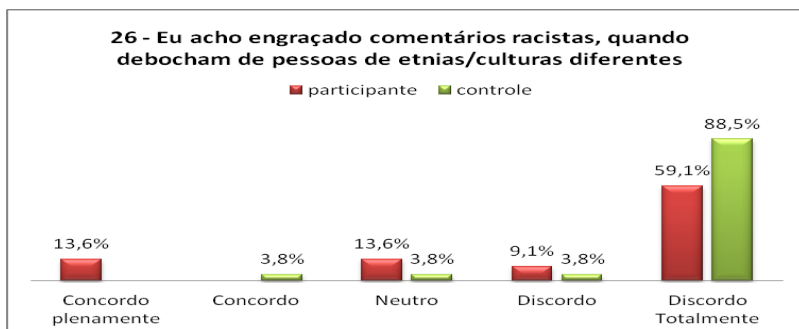


Fonte: elaboração própria a partir do questionário intercultural

Ressaltamos que nesta quinta dimensão “Atitudes frente a situações diversas”, as afirmações ressaltam o conceito de alteridade, e indicam o posicionamento dos alunos em relação a essa atitude.

Ao se colocar na posição do outro, os alunos representam a alteridade na resposta à afirmação sobre preconceito racial, banindo em massa atitudes preconceituosas e constrangedoras, conforme representado no gráfico abaixo:

Gráfico 14 – Mudança de ideias frente ao imigrante



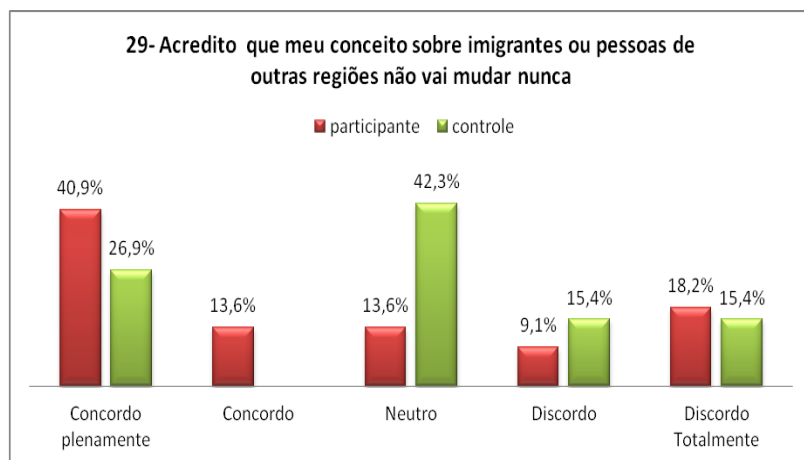
Fonte: Elaboração própria a partir do questionário intercultural

A porcentagem de alunos que discordam de comentários racistas é bem elevada, principalmente entre os alunos da turma controle com 88,5% de opiniões contrárias. Os alunos da turma participante, em menor número, também se colocam contrários aos comentários racistas, com 59,1% das respostas.

A última dimensão fala sobre o comportamento e de como os alunos tratam questões como mudança de ideias (afirmação 29), consciência (afirmação 30 e 31), alteridade (afirmação 32) e cooperação e colaboração (afirmação 33).

A análise das respostas anteriores sobre culturas diferentes, nas quais os alunos não aceitam comentários racistas e respeitam amigos estrangeiros ou de outras regiões, indica que os alunos julgam que o pensamento que possuem a respeito dos imigrantes ou pessoas de outras regiões não irá mudar.

Gráfico 15 – Mudança de ideias frente ao imigrante



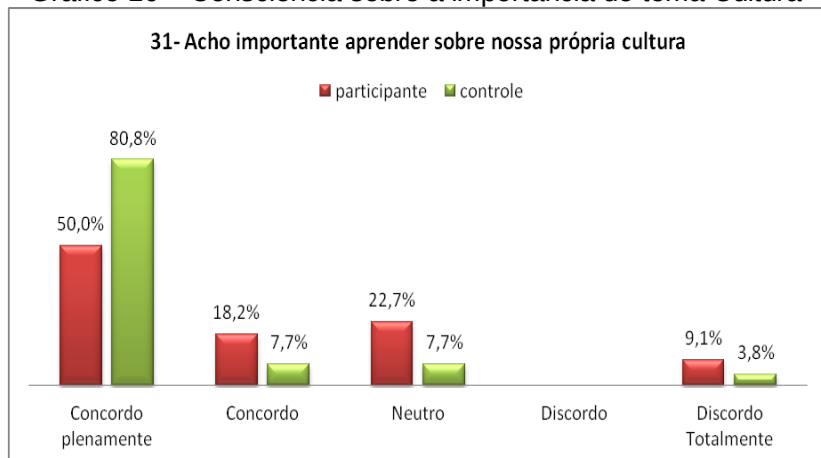
Fonte: elaboração própria a partir do questionário intercultural

De acordo com o gráfico acima, percebe-se que essa questão trouxe dúvidas à turma controle, com 42,3% de respostas “neutras”, mas a turma participante mostrou que já

possui um pensamento formado sobre o assunto e que 40,9% não pretendem mudar de ideia sobre o tema.

De modo positivo os alunos consideraram muito importante tratar de problemas sobre outras culturas, assim como pensam que é importante aprender sobre a própria cultura.

Gráfico 16 – Consciência sobre a importância do tema Cultura



Fonte: elaboração própria a partir do questionário intercultural

A surpresa foi o índice da turma controle, com 80,8% das respostas positivas, e mesmo com uma diferença de 30% entre as turmas, todos julgam importante esse saber.

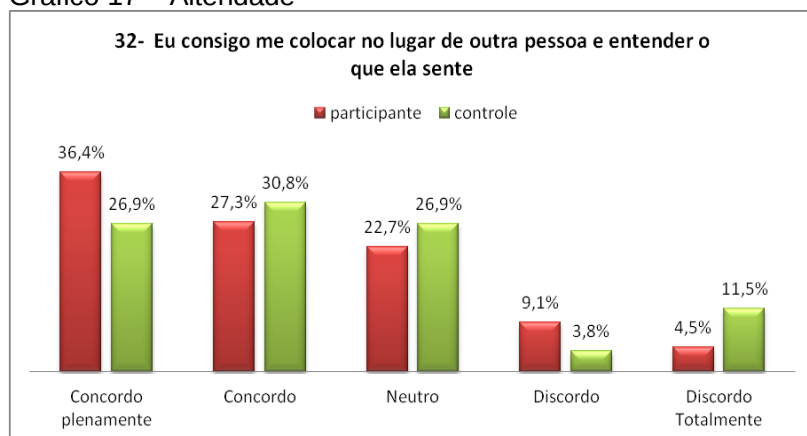
Aprender sobre a própria cultura é o primeiro passo para a construção da identidade, bem como compreender a identidade do outro como algo a ser respeitado. Sobre a importância do espaço educativo na alteridade, Coppete (2012, p. 340) afirma que:

A escola é o lugar da diversidade, da pluralidade e das diferenças; lugar para o estranhamento, para a troca e a interação e, portanto se constitui na “instituição da

alteridade”. A escola é o lugar das diversas culturas, produzidas e somadas. (COPPETE,2012, p. 340)

Colocar-se na posição do outro é um exercício de alteridade, imaginar o que o outro sente e percebe as coisas, entender seu ponto de vista. Xavier Albó (2005) fala sobre a possibilidade de gerar “intercâmbios construtivos” em ambientes virtuais, onde reconhecer-se a si mesmo e ao outro tenham um significado positivo de crescimento.

Gráfico 17 – Alteridade



Fonte: elaboração própria a partir do questionário intercultural

O gráfico traz um panorama dessa questão apresentando 63,6% dos alunos da turma participante e 57,7% da turma controle com respostas afirmativas. O número de respostas neutras também é um alto índice que pode demonstrar uma dificuldade em colocar-se no lugar do outro.

No questionário intercultural, as respostas sobre alteridade demonstraram que os estudantes brasileiros conseguem se colocar na posição do outro, confirmando uma atitude de respeito ao próximo, mas muitos alunos ficaram

neutros em relação à afirmação, mostrando ainda uma dificuldade em tomar tal atitude.

A alteridade é uma atitude de respeito e de valorização da diversidade, de compreensão do outro sem preconceitos ou restrições e muito difícil de ser entendida e efetivamente realizada, pois segundo Coppete, a alteridade significa:

[...] uma prática, uma atitude, ela necessita ser exercitada. Considerando a importância do respeito e a valorização da diversidade como prerrogativa para vivermos dignamente em uma sociedade complexa e plural, exercitar a alteridade é condição básica para a reflexão e a tomada de consciência, principalmente em relação às pessoas que sofrem discriminação [...] (COPETTE, 2012, p. 340)

Para que o exercício da alteridade se torne uma prática comum, os espaços escolares podem e devem ensinar o respeito e a valorização da diversidade, privilegiando práticas educativas nesse sentido.

Algumas respostas apontaram um posicionamento coerente do início ao final das atividades, com alunos se mostrando contrários a atitudes discriminatórias e preconceituosas.

Concluindo as análises, percebemos que os alunos alteraram de forma positiva o próprio comportamento ao final das atividades, e em alguns casos posicionaram-se de forma mais crítica do que a turma controle. Esses resultados apontam para a importância da participação na Rede e-Culturas e significa que, o projeto na escola teve papel fundamental nessa mudança.

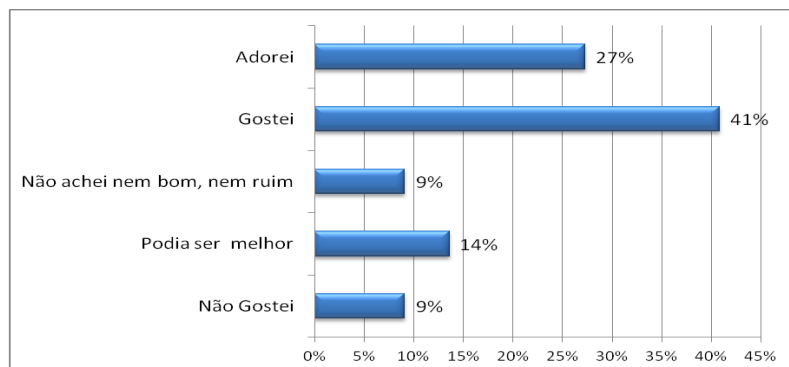
Os resultados também apontaram a falta de interação entre os alunos estrangeiros e os catarinenses. Certamente o fator “interação” é essencial numa abordagem intercultural de

educação, seja ela entre seus pares, entre aluno-professor, entre todos e o meio, e encontra substância na afirmação de M. Hardy et. al,(1991, *apud* Silva, p. 177, 2002), de que “Aprender é construir o saber em interação com outrem”.

Somos seres em relação, e somente em interação construímos o conhecimento e elevamos as estruturas mentais para níveis mais complexos (LA TAILLE, 1998). Precisamos das interações humanas para nos construirmos social e psicologicamente, para que, por meio do diálogo com o outro, do confronto de ideias, da discussão pacífica, da participação coletiva, provoquemos as conexões fundamentais de aprendizagem intercultural.

A participação na Rede Internacional e-Culturas permitiu aos alunos reelaborarem suas próprias opiniões sobre a Rede Internacional e-Culturas, e avaliarem o ambiente virtual e suas atividades. No questionário intercultural foi solicitada aos alunos qual impressão tiveram sobre o ambiente virtual ao final das atividades da Rede em dezembro. Com as respostas foi possível elaborar o gráfico abaixo que indicou qual a percepção da Rede e-Culturas na escola pelos alunos.

Gráfico 18 – Opinião sobre a Rede Internacional e-Culturas



Fonte: Elaboração própria a partir do questionário intercultural

O sentimento dos alunos em relação à participação da Rede e-Culturas, evidenciou que a excitação ao início das atividades manifestada no questionário aberto deu lugar à criticidade ao final delas.

Ao considerarmos as respostas negativas, soma-se 23% dos alunos insatisfeitos, dado respaldado pelas respostas das questões abertas, e colhidos durante as observações, quando surgiram principalmente problemas técnicos que atrapalharam a continuidade das atividades. Além disso, existiu o descontentamento em responder as questões da primeira fase como descrita nas resposta dos alunos, “ *porque é muito demorado*”, ou “ *não gosto de responder questionários enormes*”.

Esses indicadores sinalizam a importância da relação entre o uso de um ambiente virtual e uma proposta de educação intercultural, suas limitações e possibilidades no ambiente escolar, e provocam uma reflexão a respeito da necessidade de criar AVAs ricos em interação, com propostas e objetivos pedagógicos claros, bem como em uma interface atrativa ao jovem de hoje.

Analisando as observações sugerimos alguns pontos de melhoria para o ambiente virtual e-Culturas, entre as quais destacam-se:

- “Enxugar” os formulários, reduzindo o número de informações solicitadas, evitando a repetição;
- Ter o ambiente totalmente traduzido para a língua portuguesa;
- Dar maior ênfase às profissões mais próximas da realidade dos alunos (se o foco da Rede se mantiver nas próximas edições);
- Desmistificar o conceito tradicional de “família”;

- Procurar trabalhar de forma antecipada e possibilitar o planejamento das atividades;
- Criar maior interação entre os professores das escolas envolvidas por meio de melhorias na interface e disponibilização de ferramentas síncronas e assíncronas;
- Promover maior **interação** entre os participantes durante todas as fases.

De modo geral o projeto conseguiu se firmar na escola e instigar o interesse dos alunos sobre as questões culturais. A possibilidade de escolha das fotografias a serem postadas, de poder levar as pastas do projeto para casa, de terem acesso ao ambiente virtual do e-Culturas de suas casas para efetuar as postagens sozinhos, aumentou a autonomia na própria organização de trabalho e estimulou o interesse pela realização das atividades.

Mesmo não abrangendo as demais disciplinas diretamente, as atividades previstas possibilitaram a troca de conhecimentos, de conteúdos, de informações em rede, onde a permutabilidade potencializa as relações, a comunicação, enfim a construção de conhecimentos, de capacidades e de atitudes.

Segundo relato da assessora pedagógica do NTM que acompanhou as atividades na escola, a Rede foi apresentado em reunião pedagógica na Prefeitura Municipal pela coordenadora da SI da EBM Dr Paulo Fontes , responsável pelo projeto na escola e foi considerado o melhor e mais desafiante pelos participantes, sendo solicitado por todas as escolas presentes para a próxima edição.

Ainda, segundo a coordenação do NTM, a organização da professora da SI possibilitou uma socialização do andamento

do projeto na escola, mostrando a importância de se ter um educador no ambiente informatizado da escola e não um simples técnico.

A participação na Rede Internacional e-Culturas proporcionou aos alunos da escola de Florianópolis a entrada ao mundo da educação a distância, abrindo o caminho para outras aventuras pedagógicas dessa envergadura.

O primeiro resultado concreto da participação da escola na Rede foi o início de um projeto de intercâmbio entre os alunos, proposto por uma escola de Portugal para o ano de 2013, por meio de troca de cartas escritas. O projeto teve início em fevereiro desse ano.

5. A EMERGÊNCIA DA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL EM UM AMBIENTE VIRTUAL - CONSIDERAÇÕES FINAIS

“O reconhecimento de incompletudes mútuas é condição ‘sine qua non’ de um diálogo intercultural.” (Boaventura Souza Santos, 2009)³⁷

O propósito desta pesquisa foi investigar a emergência da educação intercultural e analisar como a participação na Rede Internacional e-Culturas, viabilizada por um ambiente virtual de aprendizagem, favorece a promoção da interculturalidade entre estudantes catarinenses.

Para tanto, foram trazidas à tona algumas concepções de cultura e suas variações, como multicultural e intercultural, determinando a pesquisa numa abordagem crítica da interculturalidade segundo a qual, Walsh (*apud* Coppete, 2012) afirma:

“a interculturalidade em si, só terá significação, impacto e valor se assumida de maneira crítica, como ação, projeto e processo que procura intervir na re-fundação das estruturas [...] da sociedade que racializa, inferioriza e des-humaniza, [...] na matriz ainda presente da colonialidade do poder.” (WALSH, 2009, p. 02 *apud* COPPETE, 2012, p. 206)

A investigação, por meio de observações realizadas durante as atividades, ou seja, a aplicação em sala de aula de

³⁷ Artigo: Direitos Humanos: o desafio da Interculturalidade de Boaventura de Souza Santos Revista Direitos Humanos (2009)

um projeto que suscitava as trocas interculturais, por meio de atividades previamente planejadas em um ambiente virtual entre alunos de 7 países e com duração de 8 meses no ano em 2012, apontaram algumas mudanças comportamentais dos alunos da turma participante, positivas em sua maioria.

Os resultados das análises mostraram que os alunos pouco sabiam sobre outras culturas e também como estes conceitos de cultura se transformaram após a participação na Rede, o que por si só, já denota que esta participação foi significativa para a construção de suas identidades e para a compreensão das diferenças entre as culturas como algo a ser respeitado.

Para os alunos, a participação no ambiente e-Culturas foi entre outros adjetivos utilizados por eles mesmos, “Interessante, legal; muito interessante, como nunca ”. Esta participação promoveu reflexões sobre o tema cultura e sobre seus próprios modos de agir e de pensar. Ressalta-se a importância dos desdobramentos de suas ações dentro e fora da sala de aula, como comportamentos de solidariedade, senso de justiça, cidadania, atitudes diferentes frente a situações diversas, etc.

Pelas respostas, percebemos algumas mudanças comportamentais dos alunos após o término de cada atividade, como aumento da autoestima, mais solidariedade e um pensamento positivo em relação às pessoas de outras culturas.

Dentre os aspectos positivos, também destacamos o início de um processo de autonomia dos alunos, que se sentiram mais motivados a tomarem iniciativas para buscar os conhecimentos sozinhos.

Foi possível perceber que a Rede atuou como um mecanismo desencadeador de novas práticas pedagógicas, nas quais as professoras participantes e a coordenadora da SI tiveram papéis fundamentais, inovando a forma de se relacionarem com os alunos e entre si. Um exemplo pode ser

dado quando os alunos buscaram ajuda dos professores em outro período contrário ao da aula, para continuarem com as postagens e atividades. Essa não era uma prática comum, pelo menos sem uma convocação por parte da escola para participarem de atividades extra classe, o que indicou uma melhora substancial nas relações entre alunos e professores, bem como alunos-alunos.

Neste sentido e concordando com as afirmações de Fleuri (2003), de que a educação intercultural é aquela que enfatiza a relação entre sujeitos culturais diferentes, percebemos que o programa da Rede Internacional e-Culturas possui objetivos claros, visando à interação entre sujeitos distintos e separados geograficamente.

O conhecimento é construído ao longo da história social do homem, em sua relação com o mundo, através de mediações (VYGOTSKY, 1988). Sendo assim, a interação social é a base do desenvolvimento do processo educacional, e, nesse contexto, a rede se constitui numa infindável teia de relações, onde o homem se humaniza através das interações que lá ocorrem (CRISTIANO; LOSSO, 2011, p. 136).

Os alunos da escola trabalhada conseguiram se apropriar de conceitos importantes como cultura, intercultural, diversidade e deram-lhes um novo sentido; mudaram comportamentos e ideias. Assim, podemos inferir que as atividades da Rede e-Culturas promovem uma educação intercultural. Entretanto, uma série de dificuldades também foram encontradas durante o desenvolvimento do projeto na escola.

As análises dos dados nos forneceram pistas para entender como os alunos se apropriaram da proposta do ambiente virtual planejado pela Rede e-Culturas. Um AVA com características próprias para desenvolver um trabalho de educação intercultural precisa estimular, de maneira significativa, troca de informações, costumes, valores, conhecimentos entre os

participantes, ou seja, promover um espaço de intercâmbio cultural, com possibilidades de verdadeira interação. Portanto, fazem-se necessárias algumas reflexões sobre os aspectos relativos à interatividade e à interação no ambiente virtual do e-Culturas.

Em relação à interface da Rede, esta apresenta recursos que permitem aos estudantes participarem de *chats* e fóruns, sendo que essas formas de comunicação possuem uma característica importante no processo comunicativo: a “bi-direcionalidade”, do tipo “todos-todos”, no qual os sujeitos são emissores, receptores, participantes e autores.

Mesmo a Rede e-Culturas apresentando ferramentas comunicativas em seu ambiente virtual, estas foram pouco utilizadas. A webconferência foi a única experiência comunicativa de interação direta entre os alunos proposta pela Rede. Assim, não poderia ser diferente: foi eleita como a melhor atividade pelos alunos. Vale ressaltar que esta atividade foi realizada fora do ambiente do e-Culturas, por meio do *Skype* e foi organizada pelas professoras das escolas participantes. Sem dúvida, foi o momento de maior interação das crianças com os amigos estrangeiros.

A troca de mensagens entre os alunos dos diversos países e a produção e publicação das atividades no mural levaram a um trabalho de autoria e de co-autoria. Com efeito, a Rede Internacional e-Culturas dispõe, de ferramentas para que esse processo ocorra. Entretanto, tendo como parâmetro os binômios propostos por Silva (2002), a “intervenção-participação” e a “potencialidade-permutabilidade”, que representam os fundamentos da interatividade, trazendo-os para o universo do AVA desenhado pelo e-Culturas, podemos presumir que o ambiente poderia melhorar no que se refere ao primeiro destes: a “intervenção-participação”, uma vez que o programa não dispõe dos requisitos básicos de interatividade que permitam uma real intervenção por parte dos alunos.

Mereceria atenção também a conscientização ocorrida sobre ações simples do cotidiano escolar como: a ajuda ao amigo em sala de aula, o entendimento de que o diferente deve ser respeitado, a valorização da própria cultura, etc..Embora “*bullying*” seja banido por muitos alunos, para outros, este comportamento é aceito como algo normal, e precisa ser amplamente discutido.

A segunda e terceira fase da Rede e-Culturas possuem algumas ferramentas interativas, as quais permitiram aos alunos uma sequência de atividades de perguntas e respostas das mais variadas, mas a intervenção de cada aluno foi pequena, pois podiam apenas avançar e/ou retornar, caso não alcançassem a resposta correta.

Voltando aos binômios descritos por Silva, percebeu-se uma dificuldade em relação ao que o autor denomina “potencialidade-permutabilidade” no caso do programa em questão. No ambiente virtual da Rede, o grau de interação em sua interface e a liberdade de navegação eram ambos limitados, prejudicando os objetivos do programa. As possibilidades das interações durante as atividades da Rede foram limitadas, ainda que os encontros estabelecidos durante as webconferências tenham sido intermediados pelo programa, mas articulados pelas professoras, independentemente da Rede.

Essa impossibilidade de interação no ambiente impediu uma ação coletiva na rede, cuja necessidade Borges e Fontana, defendem. Conforme os autores, somente quando a interação for intencional, planejada e os sujeitos apresentarem objetivos, motivos e finalidades comuns, puderem ser autores, co-autores responsáveis pelo resultado de suas produções é que se poderá falar em ação coletiva de interatividade (BORGES; FONTANA, 2003).

Mesmo não abrangendo as demais disciplinas dos demais professores da escola diretamente, as atividades previstas incitaram a troca de conhecimentos, conteúdos, informações. A permutabilidade decorrente potencializou as

relações, a comunicação, enfim, a construção de conhecimentos, capacidades e atitudes.

Tanto professores quanto alunos passaram a ser os emissores das mensagens, como é o caso da Rede Internacional e-Culturas, por meio das atividades sugeridas e ferramentas utilizadas.

Todas essas ponderações a respeito de um ambiente virtual de aprendizagem, que reúne alunos e professores num outro espaço que não o presencial, leva-nos a refletir sobre as formas de interação que hoje estão disponíveis na rede mundial.

Atualmente, as redes sociais são os espaços cibernéticos mais usados para interação entre pessoas de diversas partes do mundo. O *Facebook*, por exemplo, é a rede social com o maior grau de interação entre seus usuários, com ferramentas para conversas *on-line* por meio de áudio e vídeo, postagens de fotos, links, imagens e de simples acesso. Milhões de pessoas navegam por essa rede social, inclusive as crianças da EBM Dr Paulo Fontes, mesmo com a restrição de idade que o *site* impõe.

Evocamos a comparação – guardadas as devidas proporções – entre uma rede social como o *Facebook* e o ambiente virtual intercultural do e-Culturas a fim de compreender melhor o que os alunos esperam de um AVA. Verificamos que sua expectativa é de que o ambiente seja atraente como o de uma rede social.

Pedagogicamente, a proposta do ambiente virtual da Rede Internacional e-Culturas é uma mescla de atividades on-line com presenciais, em sala de aula ou fora desta, e contempla elementos considerados fundamentais para o sucesso da aprendizagem on-line como destacam Pallof e Pratt: honestidade, correspondência, pertinência, respeito, franqueza e autonomia (PALLOF; PRATT, 2002, p. 193-194). Para tanto, é

imprescindível a formação de uma comunidade de aprendizagem sólida, ética e, sobretudo, disposta a participar.

A opinião dos alunos sobre a interface no ambiente virtual da Rede e-Culturas aponta alguns sinais de que este poderia ter algumas reformulações. Nas questões abertas, os estudantes sugeriram que houvesse mais jogos e menos perguntas, pois as consideraram exaustivas e repetitivas.

Em relação à socialização de aspectos de sua cultura na Rede Internacional e-Culturas pelos estudantes brasileiros, percebeu-se que esta ficou limitada aos questionários de cada atividade (“abas”). Os alunos demonstraram nas respostas do questionário intercultural o quanto julgaram importante discutir a questão cultural, as diferenças entre os povos, seus valores e ideias. Entenderam que é importante compreender e respeitar a cultura do colega estrangeiro, mas pouco discutiram sobre sua própria cultura e sobre a cultura de seus amigos estrangeiros.

Mesmo diante das dificuldades apresentadas, o projeto foi considerado um sucesso na escola, pelos alunos, pelas professoras e pela coordenação pedagógica. O e-Culturas promoveu um encontro jamais visto no ambiente escolar entre os estudantes; criou uma expectativa de estreitamento de relações entre os diversos grupos participantes; aumentou a autoestima dos alunos e professores que se consideravam afortunados por participarem de um programa internacional; gerou a articulação entre o local e o global, aproximando mundos tão diferentes; promoveu a transformação de atitudes comportamentais dos alunos diante da diversidade; propôs posturas e práticas pedagógicas inovadoras.

Salientamos que um ambiente virtual requer ferramentas que propiciem uma interação mais efetiva entre os alunos, essencial para que a educação intercultural seja plenamente realizada. Demanda também uma participação efetiva dos professores envolvidos nas escolas participantes, a fim de que elaborem juntos algumas estratégias de planejamento

das aulas e atividades, pois a falta de integração entre os professores também pode comprometer a execução de um programa educacional com abordagem intercultural.

Um ambiente virtual flexível às diferentes culturas, onde as manifestações de cada grupo participante têm espaço para reflexão, um espaço com caráter aberto à discussão, pode dar aos alunos o sentido do que estão fazendo e qual o seu papel no programa intercultural.

As atividades em sala de aula, bem como em toda a escola, quando integradas de forma interdisciplinar, podem facilitar a compreensão da interculturalidade, pois esta não acontece somente no momento do uso do ambiente virtual e sim durante todo o processo de participação, dentro e fora da Sala Informatizada.

Retomando-se a frase de Boaventura de Souza Santos (2009), em que afirma: “As pessoas têm o direito à igualdade sempre que as diferenças as tornam inferiores, mas têm direito à diferença sempre que a igualdade ameaçar suas identidades”, percebe-se a urgência em evitarem-se políticas culturais assimilacionistas que tendam a sobrepor as características de certas culturas em detrimento de outras de outras; deve-se, ao contrário, permitir uma igualdade cultural quando a diferença for fator de discriminação.

Levar os jovens alunos a perceber sua cultura não como única nem melhor; auxiliá-los na busca do diálogo com culturas que suscitem o enriquecimento mútuo e sem imposições de natureza hegemônica; escolher temas de diálogo em consenso – eis as premissas que poderão tornar a Escola um dos lugares – talvez o melhor deles – para o encontro com a alteridade..

O caminho para uma pedagogia do encontro, conforme preconizada por Fleuri, que reflita sobre questões culturais numa abordagem intercultural crítica, mostra-se, atualmente, mais do

que necessária. Parece-nos urgente que a educação intercultural seja naturalmente inserida nos currículos a partir de ações políticas-pedagógicas eficientes, desvelando um caráter holístico para a educação no século XXI.

O século nascente não parece deixar grande espaço para que se subjuguem culturas, menos ainda que as suprimam ou assimilem – essas são práticas que remontam à colonização e não fazem o mesmo sentido nos dias atuais.. Do mesmo modo, não se trata de pretender extinguir totalmente os conflitos, o que seria quimérico, mas se pode discuti-los, refletir sobre a alteridade e a própria existência humana e social, com o intuito de se viver num mundo mais pacífico através da atenuação de preconceitos. As sociedades são multiculturais e diversas: é preciso ir além da simples coexistência. A rede mundial acessível pelas ferramentas virtuais já fazem parte do cotidiano dos alunos e pode ser usada em favor da educação, criando oportunidades de intercâmbio cultural, de convivência positiva entre seres diferentes, com a promoção do diálogo e da tolerância.

Usar os recursos da tecnologia na busca de soluções harmoniosas para os conflitos sociais é uma tarefa nova e difícil. No campo educacional, tal tarefa se torna duplamente árdua, porque muitos educadores ainda não têm amplo domínio das tecnologias, enquanto o mundo parece estar cada vez “menor”, graças à poderosa capacidade da Internet em conectar pessoas.

O recorte que esta pesquisa propiciou é pequeno, pois se restringiu a uma única turma de alunos, de uma única escola, num ambiente relativamente reduzido. Não obstante, o “microcosmos” analisado pode apresentar resultados aplicáveis a situações mais amplas. O fato, por exemplo, de a Rede ter aproximado alunos sem grandes disparidades sociais ou étnicas e ter lidado com alunos estrangeiros, mas de cultura latina e semelhante à maioria brasileira, demonstra que a interação, nesses casos, baseia-se em maiores facilidades do que se fosse realizada entre alunos de realidades mais distintas. Seria o caso de alunos de alfabetos diferentes e línguas maternas muito

distantes. Certamente, uma experiência nesse nível permitiria análises mais aprofundadas sobre o verdadeiro efeito das ferramentas virtuais (TIC) na viabilização de relações interculturais – tanto na ampliação quanto na restrição das mesmas. Isso não invalida, porém, os resultados obtidos com nosso recorte, os quais podem servir de amostragem tanto dos aspectos positivos quanto negativos da aplicação da Rede.

Outro aspecto que devemos levantar é de que a pesquisa não teve como foco a perspectiva dos professores. Estes sujeitos poderiam ser analisados em outras pesquisas.

Por fim, não temos conhecimento de que o Brasil possua alguma experiência desse nível que possa ser replicada. Nossas observações, mesmo a partir de um pequeno recorte, permitem-nos avaliar que a criação de mecanismos para elaboração de projetos e programas pedagógicos interculturais próprios, com perspectiva crítica de aproximação e melhoria das relações entre os diversos grupos sociais e culturais seja de grande valia num país multifacetado culturalmente e com a nítida vocação à mestiçagem. Visto que a escola tem a missão de educar, o ambiente escolar parece ser o mais indicado. É o que esta pesquisa, sem ser exaustiva, leva a concluir. E é com esta análise que esperamos contribuir.

6. REFERÊNCIAS

ARANHA, M. L. de A., MARTINS M. H. P. *Filosofando: Introdução à Filosofia* Ed. MODERNA, 1993. São Paulo - SP

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa, Portugal; Edições 70, 2009, LDA.

BELLONI, M. L. , GOMES, N.G. **Infância, mídias e aprendizagem: autodidaxia e colaboração**. Educ. Soc., Campinas, vol. 29, n. 104 - Especial, p. 717-746, out. 717, 2008. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v29n104/a0529104.pdf>. Acesso em: 24 mar 2012.

BORGES, Martha K. In VALLEJO, Antonio Pantoja. ZWIEREWICZ, Marlene (orgs.). **Sociedade da informação, educação digital e inclusão**. Florianópolis: Insular. 2007.

BORGES, M. K. e FONTANA, K. B. **Interatividade na prática: a construção do Texto Colaborativo por alunos da educação a distância**. In Anais do X Congresso Internacional da ABED, Porto Alegre, 2003. Disponível em < <http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT16-3134--Int.pdf> > Acesso em 26 Jan 2012.

BOURDIEU, Pierre. **A Distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo. 1ª. Reimpr. 2008. Editora Edusp. 560 p.

BRANDALISE, L. T. **Modelos de medição de percepção e comportamento – uma revisão**. Unioeste. 2005. Disponível em <http://www.lgti.ufsc.br/brandalise.pdf>. Acesso em: 15 Mar 2012

BRASIL, PCN. **Pluralidade Cultural Orientação Sexual**. PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro101.pdf>> Acesso em: 07 Jul. 2011.

BRUNER, Jérôme.. Culture et modes de pensée, l'esprit humain dans ses œuvres. Paris, Retz. 2008.

CASTELLS, M. A Sociedade em Rede. São Paulo: Paz e Terra. 1999

CNQF **Para uma cidadania activa**: Coleção: Referenciais de formação pedagógica contínua de formadores. 2008. Portugal. Editor: Instituto do Emprego e Formação Profissional- IP Disponível em <<http://opac.iefp.pt:8080/images/winlibimg.exe?key=&doc=45720&img=269>> Acesso em: 16 jan 2012>

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia Científica**: para uso dos estudantes universitários. 3. ed. São Paulo: MCCRAW-HILL do Brasil, 1983.

_____, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica**. 5. ed.

São Paulo: Prentice Hall, 2002. 242 p. COLL, César.(2010) **Psicologia da educação virtual**. Porto Alegre: Artmed.

COLL, Cesar, MONEREO, Carles. (org.) Psicologia da Educação Virtual 2010. Ed Artmed. 365 p. Porto Alegre, RS. Brasil.

COLLI Uma Breve Análise do "Discurso sobre as Ciências" de Boaventura de Sousa Santos. 2007. Disponível em: <http://uj.novaprolink.com.br/doutrina/4204/uma_breve_analise_d_o_discurso_sobre_as_ciencias_de_boaventura_de_sousa_santo_s> Acesso em: Acesso em: 20 Fev 2013.

COPPETE, Maria Conceição. **Da multiculturalidade à Interculturalidade: percursos e processos**. In: VALLEJO,

Antonio Pantoja; ZWIEREWICZ, Marlene. Sociedade da Informação, educação digital e inclusão. Florianópolis. Insular. p. 117-142. 2007.

_____. **Educação Intercultural e sensibilidade:** possibilidades para a docência. 593 f. 2012. Tese (Doutorado em Educação) UFSC- Brasil

COPPETE, Maria da C.; ZWIEREWICZ, Marlene. . **Os limiares da educação intercultural na formação e no trabalho docente** p. 4 2007. Disponível em: <
<http://www.abed.org.br/congresso2007/tc/55200782917PM.pdf>>
Acesso em: 10 Abr 2012.

CUNHA, Maria Amália de Almeida. **O conceito “capital cultural” em Pierre Bourdieu e a herança etnográfica.** PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 25, n. 2, 503-524, jul./dez. 2007. Disponível em <<http://www.perspectiva.ufsc.br>> Acesso em: 10 Abr 2012

DIAS, Belidson. In MARTINS, R.(org) **Visualidade e educação.** Goiânia: FUNAPE. (Coleção Desenrêdos,3) 2008 .Disponível em: <<http://www.fav.ufg.br/>> Acesso em: 20 mai. 2011.

DIMENSTEIN,. **Mal-estar na Psicologia:** a Insurreição da Subjetividade. In LEITE & DIMENSTEIN Revista Mal-estar e Subjetividade, 2002. p. 09-26.

EVANGELISTA, Ely Guimarães dos Santos. **A UNESCO e o mundo da cultura.** Campinas, SP: [s.n.], 1999. Tese de Doutorado UNICAMP 222p. Disponível em <<http://pt.scribd.com/doc/7353596/UNESCO-e-o-Mundo-Da-Cultura>> Acesso em 02 Jul. 2011.

EZPELETA Justa, ROCKWELL Elsie **Pesquisa participante.** Coleção Educação Contemporânea, 96 p. Editora:Cortez. 1989.

FALTERI, Paola. **Educação Intercultural**: desafios emergentes na perspectiva dos movimentos sociais. In: FLEURI, Reinaldo Matias (org.) Intercultura e Movimentos Sociais. Florianópolis. Mover; NUP; 1998.

_____, Paola. **Interculturalismo e culturas no plural**. In: FLEURI, Reinaldo Matias. Intercultura e movimentos sociais. Florianópolis: Mover/NUP, 1998. p. 33 – 43.

FISCHER, Rosa, M. B. **Mídia, Juventude e Memória Cultural**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n104/a0329104.pdf>> Acesso em: 10 jun. 2011.

Friedman, Thomas L **O mundo é plano**. Editora Objetiva. 1995

FLEURI, Reinaldo. **Intercultura e educação**. Revista Brasileira de Educação. Maio/Jun/Jul/Ago 2003 Nº 23. P 16-35. . Disponível em: <www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a02> Acesso em: 20 Março de 2012

_____. Rebeldia e Democracia na escola. Revista Brasileira de Educação - ANPED. v. 13. n. 39. set./dez. 2008; p. 470-482.

GIL, Antonio Carlos Como elaborar Projetos. 4. ed. São Paulo. Atlas. . 2002.

GENTILI P. Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L.; (orgs.) **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2004. (Coleção educação contemporânea. p. 45-59.

KENSKI, Vani Moreira **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas, SP: Papirus. 2007.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Editora 34. 263 p. 1993

_____. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Editora 34. 260 p. 1999

_____. **A inteligência coletiva**: por uma antropologia do ciberespaço. 3. ed. São Paulo: Loyola. 212 p. 2000.

LEMOS, André; LÉVY, Pierre. **O futuro da internet**: em direção a uma ciberdemocracia planetária. São Paulo: Paulus, 2010..

LOSSO, Claudia R. C., SOSNOWSKI Katyúscia, BORGES, Martha K.. **Aprendizagens colaborativas em rede: possibilidades interculturais**. 2011. Artigo “Educação, Processos de Aprendizagem e Cognição”, do IV Simpósio Nacional da ABCiber. disponível em <<http://simposio2011.abciber.org/anais/Trabalhos/artigos/Eixo%201/8.E1/158.pdf>> Acesso em: 10 Mar 2012.

LOSSO, Claudia R. C; SARTORI, Ademilde. **Novas configurações da comunicação na sociedade mediada pelas TIC e os reflexos nos ecossistemas educativos**. SBIE 2011 Acesso em 10 de julho de 2012. Disponível em: <http://www.br-ie.org/sbie-wie2011/WIE-Trilha3/92417_1.pdf> Acesso em 21 Jan 2012.

LOUZADA, Ana Maria Gonçalves. **Evolução do conceito de família** 2009 Disponível em: <www.mass.gov.br/courts/courtsandjudges/courts/supremejudicialcourt/goodridge.html> . Acesso em: 18 Set 2012

LYON, David. **A Sociedade da informação**. 1992. Oeiras: Celta Editora.

MACHADO, N. J. **Educação: projetos e valores**. São Paulo: Escrituras Editora. 2000.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa:**

Planejamento e execuções de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretações de dados. 6ª. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

MCLUHAN, Marshall. **A galáxia de Gutenberg**: a formação do homem tipográfico.1977.

_____, Marshall. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. (understanding media). Trad. Décio Pignatari. 2002. São Paulo: Cultrix, 12 ed.

MARTÍN- BARBERO, J. **De los médios a lãs mediaciones**. Comunicación, cultura y hegemonia. Barcelona: Antrophos editorial, 2010. NOBRE, Marcos. A Teoria Crítica. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.

MELO, Ana Cláudia Raposo; LIMA, MACHADO Vinícius Artigo Científico: **Bioética**: pesquisa em seres humanos e comitês de ética em pesquisa. Breves esclarecimentos. Revista Digital, Buenos Aires, Año 10, nº 78, Nov. 2004 disponível em: <<http://www.efdeportes.com/>> Acesso em:16 jun. 2012.

MORAN, J **Novas Tecnologias e o Re-encantamento do Mundo**. revista Tecnologia Educacional. Rio de Janeiro,1995, vol. 23, n.126, Setembro – Outubro p.24-26

MORAN, J. M., MASETTO, M. T. & BEHRENS, M. A. Novas tecnologias e mediação pedagógica. Campinas, 2000. SP: Papyrus.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2ª Ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

MUNIZI Eray Proença , ARRUDA Élcia Esnarriaga de. **Políticas Públicas Educacionais e os Organismos Internacionais: Influência na Trajetória da Educação Especial Brasileira**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.28, p.258 –277, dez. 2007 - ISSN: 1676-2584 Disponível em: < http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/28/art17_28.pdf> Acesso em: 12 Mar 2012.

PALLOF, R. M. e PRATT, K. **Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço**. Porto Alegre: Artmed. 2002

PANTOJA, Antonio et al. **El carácter universal de la educación intercultural**. In "Internet y la construcción de una ciudadanía intercultural. Balance de una experiencia." 2008 ISBN: 978-84-8439-427-3 disponível em: < <http://www.e-Culturas.org/docs/ponenciaEculturas.pdf>> Acesso em: 25 abr de 2011.

_____, Antonio.(org.) **La Interculturalidad em um mundo digital em Red**. Colección: Fundamentos Psicopedagógicos. Editorial EOAS. Espanha. 2010

PÉREZ SERRANO, Glória. **Aprender a convivir en sociedades multiculturales**. Estratégias educativas. Revista Pedagogía Social. N. 14, dec., pp. 205-220, 1996.

PRENSKY, M. **Digital Natives, Digital Immigrants**. 2001. Disponível em: <http://www.marcprensky.com/writing/prensky%20-%20digital%20natives,%20digital%20immigrants%20-%20part1.pdf>.> Acesso em: 20 Mai. 2011.

REGO, Tereza Cristina. **Vygotsky**: Uma perspectiva histórico-cultural da educação. Coleção Educação e Cultura. Petrópolis-RJ. Ed Vozes. 1995.

REY, Günter Daniel; BECK, Fabian. E-Learning-Webseite als facettenreiches Werkzeug in Forschung und Lehre. Directory of Open Access Journals – DOAJ. 2010. Disponível em <<http://www.doaj.org/doaj?func=fulltext&passMe=http://eleed.cam-pussource.de /archive/6/2490/>>. Acesso em 30/05/2012.

SOUZA SANTOS, Boaventura de. (1999) **Um discurso sobre as ciências**. Ed. Porto: Edições Afrontamento.

_____ (2003) (org.). Reconhecer para Libertar: Os Caminhos do Cosmopolitismo Multicultural. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2003.

_____ (2009), **Direitos humanos**: o desafio da interculturalidade, Revista Direitos Humanos, Disponível em: <http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Direitos%20Humanos_Revista%20Direitos%20Humanos2009.pdf> acesso em: 20/08/2012.

SANTOS, Hermílio. (2005) **Alteridade, decepção e estigma no ciberespaço**: desdobramentos da interação social mediada. Revista FAMECOS. Porto Alegre. nº 26. Abril. 390 p., 2a. Ed. São Paulo: Editora Nacional Brasil. Disponível em <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/viewFile/3301/2558>> Acesso em: 10 jul. 2011

SAVI, Rafael. **Avaliação de jogos voltados para a disseminação do Conhecimento**. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC, 238 p. 2011.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. **Um novo capital cultural**: pré-disposições

e disposições à cultura informal nos segmentos com baixa escolaridade. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, 2005. v. 26, n. 90, p.77-105, jan./abr.

_____, Maria da Graça Jacintho. **Mídia e Educação**. São Paulo: Ed. Contexto. 2010.

SHOHAT, Ella. STAM, Robert. **Crítica da imagem eurocêntrica: multiculturalismo e representação**. São Paulo: Cosac Naify. 2006.

SILVA, Gilberto Ferreira. **Do Multiculturalismo à Educação Intercultural: estudo dos processos identitários de jovens da escola pública na região metropolitana de Porto Alegre** (tese de doutorado). 2001. Disponível em: <http://www.bdae.org.br/dspace/bitstream/123456789/800/1/tese.pdf>> Acesso em: 20 Jul. 2011.

SILVA, Marco Antônio. **Sala de aula interativa**. Rio de Janeiro. Ed Quarter. 3ª. Edição. Ed. 220 p. 2002.

SPENDER, J.C. Gerenciando Sistemas de Conhecimento In: FLEURY, Maria Tereza Leme; OLIVIRA Jr., Moacir de Miranda (organizadores). **Gestão estratégica do Conhecimento: integrando aprendizagem, conhecimento e competências**. São Paulo, Atlas, PP. 27-49, 2001.

LA TAILLE, Yves de. **Limites: três dimensões educacionais**. São Paulo: Editora Ática, 1998.

TEDESCO, Juan Carlos. **Artigo Escuela y cultura: una relación conflictiva**. Disponível em <http://www.fundacioxarxa.cat/archivos/Escuela%20y%20cultura.pdf>>. Acesso em: 02 mar. 2012.

TEIXEIRA, Elizabeth. **As três metodologias: acadêmica, da ciência e da pesquisa**. Petrópolis, RJ: Vozes. 2007

TROCHIM, W. M. **The Research Methods Knowledge Base**, 2006. Disponível em: <<http://www.socialresearchmethods.net/kb/>>. Acesso em: 10 set. 2011.

UNOESC **Metodologia científica**: educação a distância / (coord.) Ardinete Rover. – Joaçaba : UNOESC. 103 p.: il. ; 23 cm. – Material didático. 2006. Disponível em: <http://people.ufpr.br/~felipe/Apost_Metod_Cient-1.pdf> . Acesso em: 10 ago. 2012.

UNESCO. Relatório Mundial. **Investir na diversidade cultural e no diálogo intercultural**. Resumo. Paris França. 2009. Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001847/184755por.pdf>>. Acesso em 14 dez 2012.

UNESCO **Educação um Tesouro a Descobrir**. 1998. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Ed Cortez. Disponível em, <<http://ftp.infoeuropa.euroid.pt/database/000046001-000047000/000046258.pdf>> Acesso em: 24 Abr. 2012.

VIGOSTKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes. 1998.

_____, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes. 1987.

WENGER, Etienne. **Supporting communities of practice: a survey of community-oriented Technologies**. 2001. Report to the Council of CIOs of the US Federal Government. Disponível em <http://www.ewenger.com/tech/> Acesso em : 20 de jan. 2013.

XAVIER ALBÓ, S. J. **Cultura, interculturalidade, inculturação**. Colección Programa Internacional de Formación de Educadores

Populares. Formação Sociopolítica e Cultural. Edições Loyola. 2005.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3ª ed. Porto Alegre: Bookman.2005.

ZWIEREWICZ, M. Y PANTOJA, A.. **Diversidad e identidad en ambientes virtuales de aprendizaje**. In Actas del XIII Congreso Nacional y II Iberoamericano de Pedagogía La educación en contextos multiculturales: diversidad e identidad 2004. (pp. 232-242). Edición en CD-Rom

ZWIEREWICZ, M. **Educação intercultural**: limites e perspectivas da multiculturalidade no Brasil. In Actas del XIII Congreso Nacional y II Iberoamericano de Pedagogía La educación en contextos multiculturales: diversidad e identidad (pp. 19-38). 2008. Disponível em <
<http://www.ujaen.es/investiga/ideo/jornadas/recursos/actasConISBN.pdf> > Acesso em: Acesso em Fev. 2012.

_____, M.. **O Desarrollo de Emociones Interculturales em Entornos Virtuales de Aprendizaje - EVA**. Universidade de Jaén, Espanha. 462 p. 2012. (Tese de doutorado).

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - Questionário de Identificação do Aluno

Nome completo:

Sexo: () Feminino () Masculino

Idade

Data de Nascimento:/...../.....

Cidade de Nascimento:.....

Estado:.....

Profissão do pai ou responsável:.....

Profissão da mãe ou responsável :.....

Filho ou neto de imigrantes ou migrantes de outros Estados ou cidades: () Não () Sim

Descendente de outra nacionalidade diferente da brasileira ()

Não () Sim Qual?.....

Em casa tem algum membro da família que costuma falar em outra língua para se comunicar? () Não () Sim

Em caso positivo, qual o grau de parentesco?

Tem computador em casa? () Não () Sim

Tem acesso à Internet em casa? () Não () Sim

Quanto tempo (diariamente) se dedica à Internet fora da escola?

() De uma à duas horas

() De duas à quatro horas

() De quatro à seis horas

() Mais de seis horas

Quanto tempo assiste televisão diariamente?

() De uma à duas horas

() De duas à quatro horas

() De quatro à seis horas

() Mais de seis horas

APÊNDICE 2 - Questionário de Educação Intercultural

Questionário de Educação Intercultural

Gostaríamos que você respondesse as questões abaixo para saber como você se sente em relação ao tema “Cultura” e seus desdobramentos como “Interculturalidade” e “Educação Intercultural”. Esse questionário faz parte do Projeto de Pesquisa “Interculturalidades em Rede: uma experiência de intercâmbio cultural entre estudantes latino-americanos e europeus mediada por Ambiente Virtual de Aprendizagem”.

Entendendo o questionário:

Observe abaixo os **SMILES EMOTICONS** destacados que variam conforme a legenda:

				
Discordo plenamente (nada)	Discordo (em certa medida)	Neutro	Concordo (bastante)	Concordo plenamente (totalmente)

Preenchendo o questionário:

Assinale com um x abaixo do EMOTICON que mais se aproxima de sua resposta, de acordo com o quanto você concorda ou discorda de cada afirmação abaixo.

	Afirmações	Sua avaliação
Critério 1 - Conhecimento sobre si mesmo		
1	Tenho boa opinião sobre pessoas de outras culturas.	     () () () () ()
2	Confio em meus amigos.	     () () () () ()
3	Gosto de ter amigos de outros países ou regiões.	     () () () () ()
4	Quando meus colegas de sala de aula têm um problema, trato de ajudá-los.	     () () () () ()
5	Procuro ajudar os colegas novos na escola.	     () () () () ()
6	Ajudo meus amigos estrangeiros ou de outras regiões.	     () () () () ()
7	Entendo porque as pessoas mudam de país ou de região.	     () () () () ()

8	Creio que entendo a mim mesmo.	     ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
Critério 2 - Cultura democrática		
9	Aceito meus companheiros que são imigrantes ou de outras regiões.	     ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
10	Todas as crianças têm direitos de satisfazer suas necessidades principais.	     ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
11	Respeito a forma de ser de meus amigos imigrantes ou de outras regiões.	     ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
Critério 3 - Justiça Social		
12	Em minha escola estudamos outras culturas diferentes da minha.	     ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
13	Separo meus companheiros quando brigam.	     ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
14	Todos somos iguais independente da cor da pele, da religião ou da região de origem.	     ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

15	Todas as pessoas têm os mesmos direitos e deveres.	     () () () () ()
16	Gosto de decidir por meio de votação.	     () () () () ()
17	Os imigrantes vêm de países ou cidades mais pobres.	     () () () () ()
18	Os imigrantes tiram o emprego dos meus pais.	     () () () () ()
Critério 4 - Expressão de ideias		
19	Considero-me uma pessoa aceita no grupo.	     () () () () ()
20	Quando penso de maneira diferente dos outros, eu me calo.	     () () () () ()
21	Gosto de toda pessoa que conheço.	     () () () () ()

22	Gosto que meus amigos façam as coisas do meu jeito.	
Critério 5 - Atitudes frente a situações diversas		
23	Não me sinto bem em trabalhar em grupo.	     () () () () ()
24	É difícil para mim na escola me juntar a um grupo de imigrantes ou de pessoas de outras regiões do país.	     () () () () ()
25	Não gosto de pessoas diferentes de mim.	     () () () () ()
26	Eu acho engraçado comentários racistas, quando debocham de pessoas de etnias/culturas diferentes.	     () () () () ()
27	Cada um deve resolver seus próprios problemas.	     () () () () ()
28	Gosto de assistir as brigas entre alunos.	     () () () () ()

Critério 6 - Comportamento		
29	Acredito que meu conceito sobre imigrantes ou pessoas de outras regiões não vai mudar nunca.	     () () () () ()
30	Acho importante a escola tratar de problemas sobre outras culturas.	     () () () () ()
31	Acho importante aprender sobre nossa própria cultura.	     () () () () ()
32	Eu consigo me colocar no lugar de outra pessoa e entender o que ela sente.	     () () () () ()
33	Gosto de fazer atividades junto com os meus colegas de sala.	     () () () () ()

APÊNDICE 3 - Questionário Pessoal sobre o e-Culturas

Questionário 2 – Qual sua opinião sobre o e-Culturas :

	() Não gostei
	() Podia ser melhor
	() Não achei nem bom, nem ruim
	() Gostei
	() Adorei

Questionário 3 – Qual sua opinião sobre o e-Culturas :

A) Escreva o que você sentiu ao participar do e-Culturas (dúvidas, medos, incertezas, alegrias, tristezas, tédio, surpresa, etc.)

B) Agora que você já participou do projeto e-Culturas responda: você acha que o seu comportamento em relação ao tema 'cultura' mudou? Por quê? Se mudou, dê exemplos de como você pensava o tema 'cultura' antes do e-Culturas e agora.

C) Que atividades do e-Culturas você gostou mais de realizar? Por quê?

D) Que atividades do e-Culturas você menos gostou? Por quê?

E) Que sugestões de atividades você daria para uma próxima participação no e-Culturas?

APÊNDICE 4 - Validação Semântica

PROJETO INTERCULTURALIDADE EM REDE

Florianópolis, 18 de Junho de 2012

Prezados Professores,

Este instrumento tem por objetivo validar o questionário referente ao projeto de pesquisa “Interculturalidade em Rede: uma experiência de intercâmbio cultural entre estudantes latino-americanos e europeus mediada por Ambiente Virtual de Aprendizagem” de Claudia Regina Castellano Losso.(2011-2012)

O questionário será aplicado a alunos do 6º ano da EBM Dr. Paulo Fontes, em Florianópolis, que estão participando da Rede Internacional e-Culturas , um programa que busca promover a educação intercultural por meio da realização de atividades colaborativas por estudantes de centros educativos europeus e latino-americanos, viabilizada por meio de um Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA (www.e-culturas.org).

Para validação semântica do instrumento, contamos com sua colaboração para avaliar as afirmações em dois aspectos:

- articulação entre afirmação e dimensão;
- coerência e clareza na elaboração da afirmação.

As notas podem variar de 1 a 5 e precisam ser registradas nas duas colunas ao lado de cada item. Já as duas questões descritivas visam investigar os comportamentos dos alunos após participarem da primeira fase do programa, poderão ser registradas após cada item. Destaca-se que quanto mais próxima a nota 5, mais coerente e articulada é considerada a questão:

1-Insuficiente/2-Regular/ 3-Média / 4-Razoável/ 5-Excelente

Somos gratos pela sua participação e ressaltamos que a mesma é fundamental para elaboração de um instrumento que possibilite conhecer e aprimorar propostas de educação intercultural, de aprendizagem colaborativa, por meio de ambiente virtual, como é o caso da Rede Internacional e-Culturas , no Brasil.

Claudia R C Losso

.....

Dimensão	Afirmações	Articulação entre afirmação e dimensão	Coerência na elaboração da afirmação
Dimensão 1 - Conhecimento sobre si mesmo	Tenho boa opinião sobre pessoas de outras culturas.		
	Confio em meus companheiros.		
	Eu gosto de ter amigos de outros países ou regiões.		
	Quando meus colegas de sala de aula tem um problema, trato de ajudá-los .		
	Ajudo meus amigos estrangeiros ou de outras regiões.		
	Procuro ajudar os colegas novos na escola.		
Dimensão 2 - Cultura democrática	Eu entendo porque as pessoas mudam de país ou de região.		
	Aceito meus companheiros que são imigrantes ou de outras regiões.		

	Todas as crianças tem direitos de satisfazer suas necessidades principais.		
	Creio que entendo a mim mesmo.		
	Respeito a forma de ser de meus amigos imigrantes ou de outras regiões.		
Dimensão 3 - Justiça Social	Em minha escola estudamos outras culturas diferentes da minha.		
	Separo meus companheiros quando brigam.		
	Todos somos iguais independente da cor da pele.		
	Todas as pessoas têm os mesmos direitos e deveres.		
	Gosto de decidir por meio de voto.		
	Os imigrantes vêm de países mais pobres que o Brasil.		
Dimensão 4 - Expressão de ideias	Me considero uma pessoa aceita no grupo.		
	Quando penso de maneira diferente dos outro, eu me calo.		

	Os imigrantes tiram o emprego de meus pais.		
	Gosto de toda pessoa que conheço.		
	É difícil para mim na escola juntar-me a um grupo de imigrantes ou de pessoas de outras regiões do país.		
Dimensão 5 - Atitudes frente a imigração e migração	Não me sinto bem trabalhar em grupo.		
	Não gosto de pessoas diferentes de mim.		
	Eu acho engraçado comentários racistas, quando debocham de pessoas de etnias/culturas diferentes.		
	Cada um deve resolver seus próprios problemas.		
	Gosto de assistir as brigas entre alunos.		
Dimensão 6 - Comportamento	Acredito que meu conceito sobre imigrantes ou pessoas de outras regiões não vai mudar nunca.		

	Acho importante a escola tratar de problemas sobre outras culturas.		
	Acho importante aprender sobre nossa própria cultura.		
	Eu consigo me colocar no lugar de outra pessoa e entender o que ela sente.		
	Gosto de trabalhar junto com os meus colegas de sala.		

APÊNDICE 5 - Roteiro de Observação

Programa e-Culturas - 2012

ASPECTOS A SEREM OBSERVADOS:

1.1. PLANEJAMENTO

- Como se dá o planejamento das aulas para as atividades da Rede Internacional e-Culturas na Sala Informatizada?
- De qual forma os professores envolvidos se organizam para colaborar nas atividades da Rede Internacional e-Culturas na SI?

1.2. RELAÇÃO PROFESSOR X ALUNO

- A relação entre professores (as) e alunos (as) desenvolvida em sala de aula apresenta-se de forma harmônica. Justifique
- Como ocorrem às relações interpessoais entre o professor e os alunos? Comente
- Como os(as) professores(as) lidam com as diferenças em relação ao ritmo de aprendizagem dos alunos?

1.3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

- A metodologia utilizada em sala de aula contempla atividades da Rede? De que forma
- A mediação desenvolvida pelo (a) professor(a) permite uma apropriação do ambiente virtual da Rede Internacional e-Culturas ?
- Os conteúdos da Rede são contextualizados com a realidade sócio-cultural dos alunos?
- A prática pedagógica apresenta-se de forma estimulante e desafiadora?
- As atividades propostas para a turma são, em sua maioria, de natureza individual ou coletiva?

1.4. RELAÇÃO ALUNO-ALUNO

- Existe clima de cooperação entre os alunos?
- As atividades em grupo são facilmente desenvolvidos? Justifique

- Como você avalia as relações interpessoais existentes entre os alunos? Comente.

1.5. UTILIZAÇÃO DE RECURSOS DA SALA INFORMATIZADA

- Os recursos da SI são utilizados de forma adequada?
- Os recursos didático-pedagógicos são apropriados para a Rede Internacional e-Culturas ?
- Os recursos são motivadores e enriquecem o desenvolvimento da aula?

1.6. ACOMPANHAMENTO DO DESENVOLVIMENTO DO ALUNO E DAS ATIVIDADES

- Qual a forma de registro de acompanhamento de desenvolvimento do aluno na Rede?
- Qual a forma de registro de acompanhamento de desenvolvimento das atividades da Rede?
- Quais os aspectos considerados para este registro.
- Como a escola acompanha o desenvolvimento da Rede? Comente

1.7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

- Qual o perfil apresentado pelos(as) professores(as) em suas práticas pedagógicas?
- Que abordagem teórico-metodológica é expressa no ambiente de aprendizagem observado?
- Quais os pontos considerados positivos que as atividades da Rede deixaram nos(as) alunos(as) e nos(as) professores(as)?
- Quais os pontos considerados negativos que as atividades da Rede deixaram nos(as) alunos(as) e nos(as) professores(as)?
- Houve alguma mudança comportamental dos alunos em relação aos objetivos propostos pela Rede?
- Que tipos de intervenções pedagógicas apresentam-se necessárias para a efetivação da Rede Internacional e-Culturas na escola?

APÊNDICE 6 - Autorizações Comitê de Ética

	UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS- GRADUAÇÃO – PROPPG COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS - CEPESH
---	---

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do Projeto: Interculturalidade em Rede: uma experiência de intercâmbio cultural entre estudantes latino-americanos e europeus mediada por Ambiente Virtual de Aprendizagem

Os(as) alunos(as) do 6o. ano da Escola Básica Dr Paulo Fontes, estão sendo convidados a participar de um estudo que fará questionários, entrevistas, filmagens e fotografias, cujo objetivo principal é contribuir, de forma teórica e metodológica, para a reflexão sobre a questão da educação intercultural mediada pelas tecnologias de informação e de comunicação.

Para a efetivação da pesquisa, os(as) alunos(as) serão convidados a participarem de um programa internacional de intercâmbio, que tem sua base na Universidade de Jaen, Espanha, e deverão trocar informações e participar de atividades com alunos da mesma faixa etária de escolas de

diversos países como Portugal, Inglaterra, Espanha, Argentina, Paraguai, Chile e Brasil.

Os questionários e entrevistas serão previamente marcados com data e horários em comum acordo, utilizando um gravador digital para as entrevistas e material impresso para os questionários. Estas atividades serão realizadas na EB Paulo Fontes. Não será obrigatório responder a todas as perguntas.

Os riscos destes procedimentos serão mínimos por envolver medições não-invasivas.

A identidade dos(as) alunos(as) serão preservadas pois cada indivíduo será identificado por uma letra.

As pessoas que estarão acompanhando serão: a estudante de mestrado Claudia Regina Castellano Losso além da professora responsável Martha Kaschny Borges.

Os(as) alunos(as) poderão se retirar do estudo a qualquer momento.

Solicitamos a vossa autorização para o uso dos dados para a produção de artigos técnicos e científicos. A sua privacidade será mantida através da não-identificação do seu nome.

Agradecemos a vossa participação e colaboração.

PESSOA PARA CONTATO:

Profa Dra Martha Kaschny Borges

NÚMERO DO TELEFONE: 33218522

E-MAIL: marthakaschny@hotmail.com

ENDEREÇO: Rua Bico de Lacre, 83 – Cacupé – Fpolis – SC -
CEP 88050150

TERMO DE CONSENTIMENTO

Declaro que fui informado sobre todos os procedimentos da pesquisa e, que recebi de forma clara e objetiva todas as explicações pertinentes ao projeto e, que todos os dados a respeito de meu filho(a) serão sigilosos.

Declaro que fui informado que posso retirar meu(minha) filho(a) do estudo a qualquer momento.

Nome por extenso

_____ Nome do filho(a) por extenso

Assinatura _____
Florianópolis, ____/____/____.

CONSENTIMENTO PARA FOTOGRAFIAS, VÍDEOS E GRAVAÇÕES

Eu

_____ permito que o grupo de pesquisadores relacionados abaixo obtenha fotografia, filmagem ou gravação meu filho para fins de pesquisa, científico e educacional.

Eu concordo que o material e informações obtidas relacionadas a meu filho possam ser publicados em aulas, congressos, palestras ou periódicos científicos. Porém, a minha pessoa não deve ser identificada por nome em qualquer uma das vias de publicação ou uso.

As fotografias, vídeos e gravações ficarão sob a propriedade do grupo de pesquisadores pertinentes ao estudo e, sob a guarda dos mesmos.

Nome dos pais ou responsável:

Assinatura:

Equipe de pesquisadores:

Nomes:

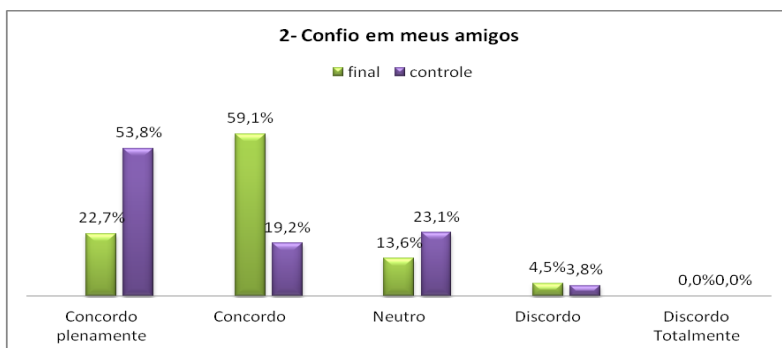
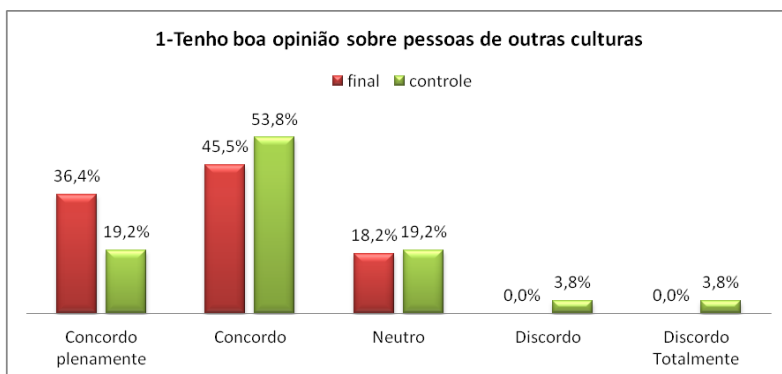
Claudia Regina Castellano Losso – Mestranda - UDESC

Martha Kaschny Borges – Professora Orientadora - UDESC

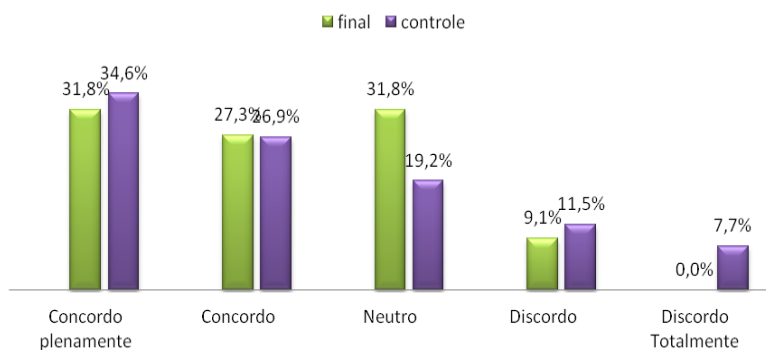
Data e Local onde será realizado o projeto: EBM DR Paulo Fontes - março a dezembro de 2012

APÊNDICE 7 - Gráficos do Questionário Intercultural

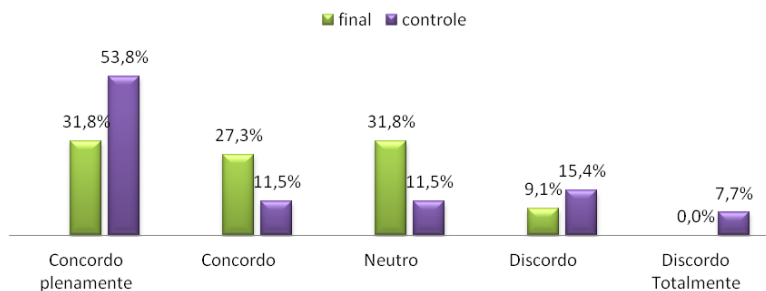
Análise das afirmações - 1a Dimensão: Conhecimento de si mesmo

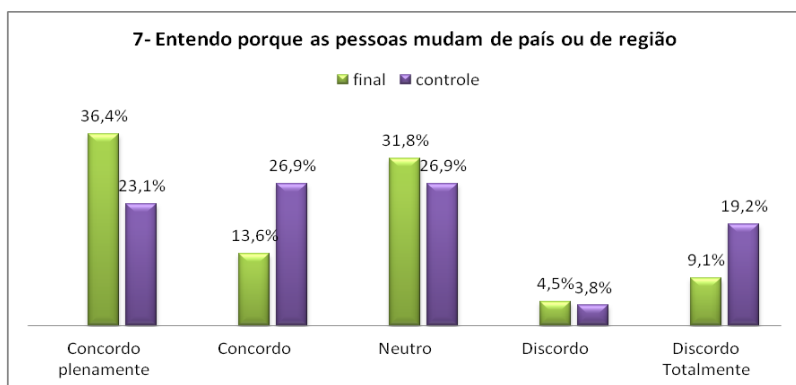
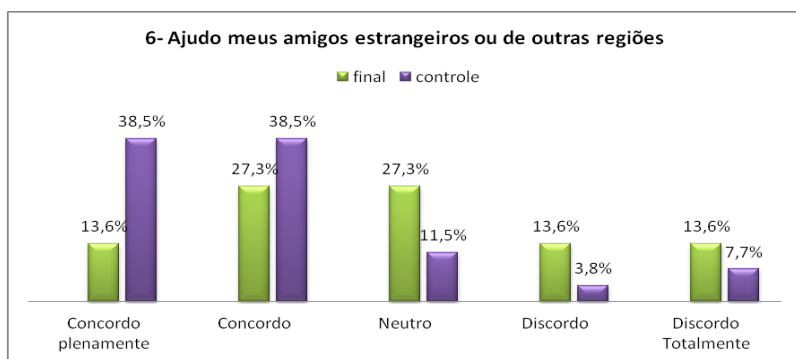
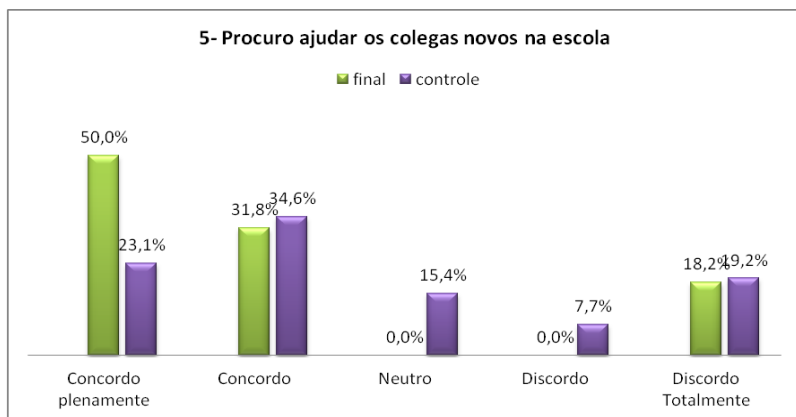


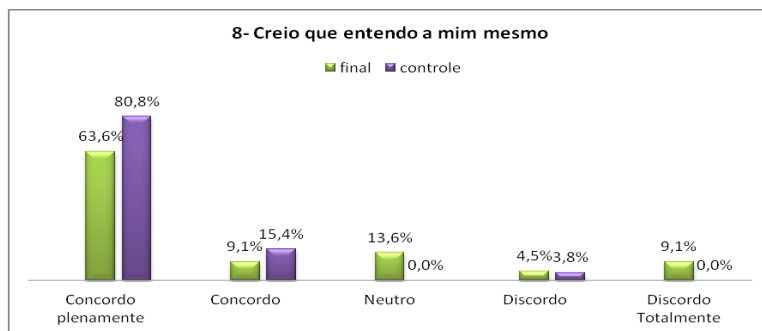
3- Gosto de ter amigos de outros países ou regiões.



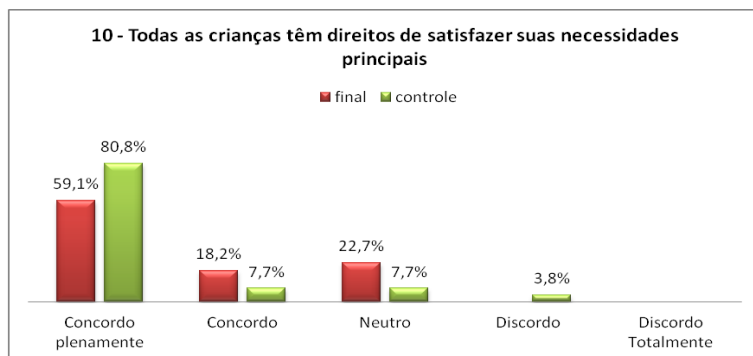
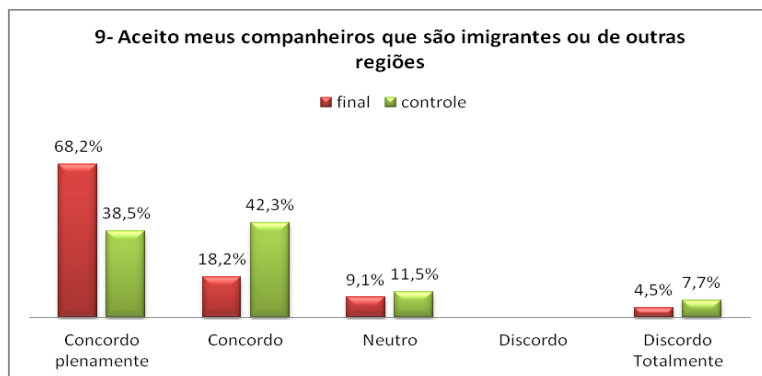
4- Quando meus colegas de sala de aula têm um problema, trato de ajudá-los.

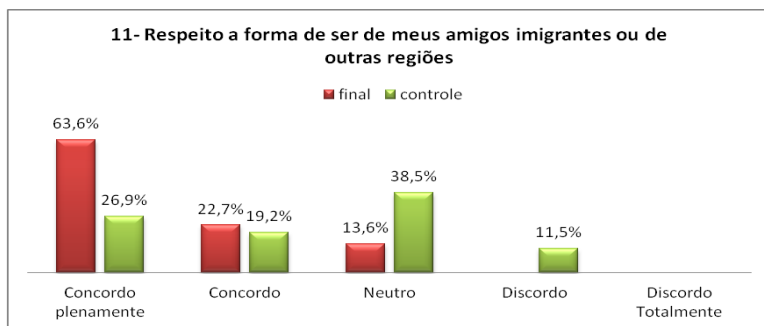




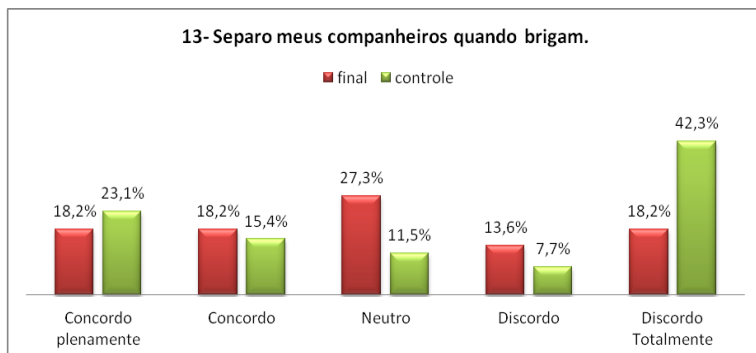
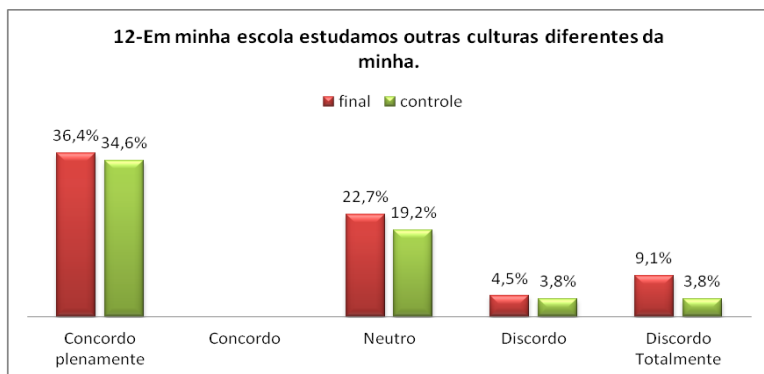


Análise das afirmações - 2a Dimensão: Cultura Democrática

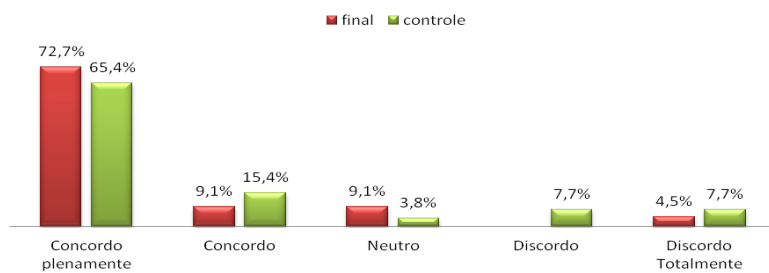




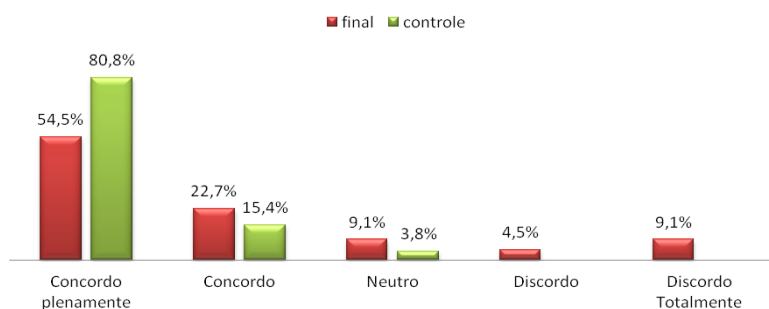
Análise das afirmações - 3a Dimensão: Justiça Social



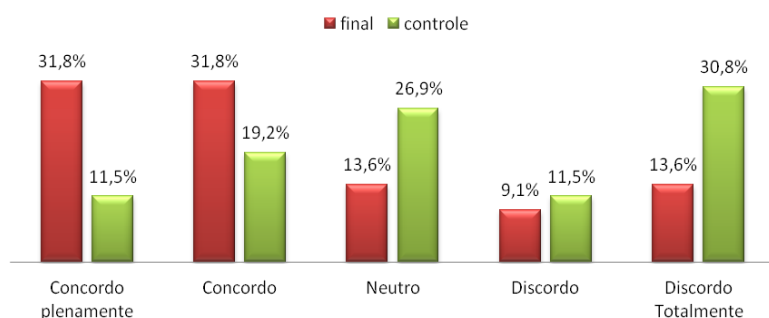
14- Todos somos iguais independente da cor da pele, da religião ou da região de origem.

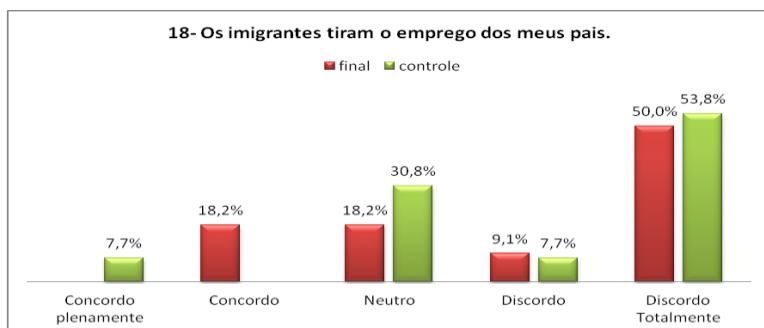
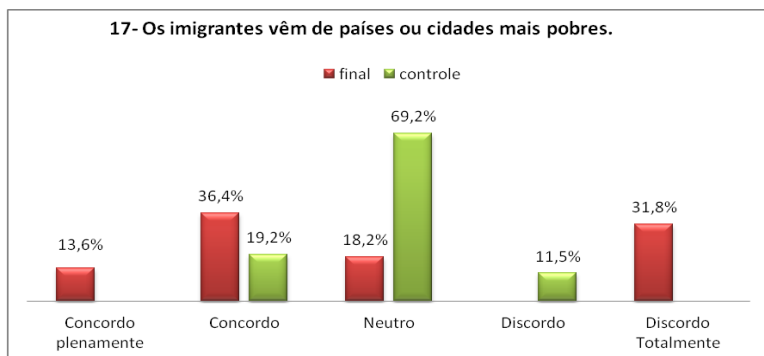


15- Todas as pessoas têm os mesmos direitos e deveres.

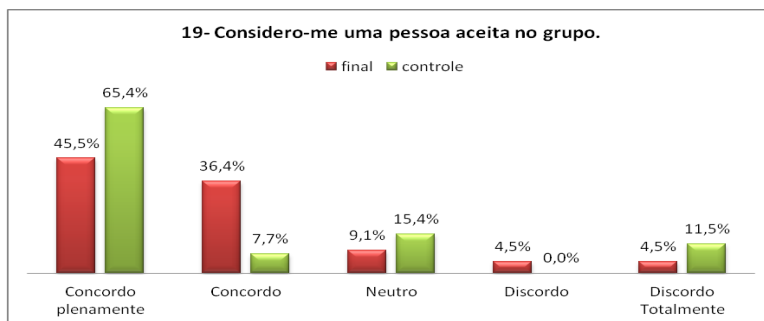


16- Gosto de decidir por meio de votação

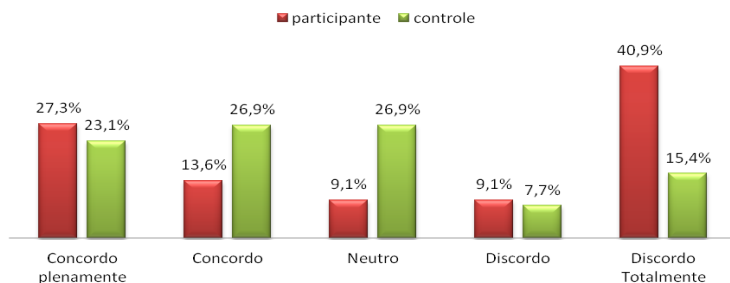




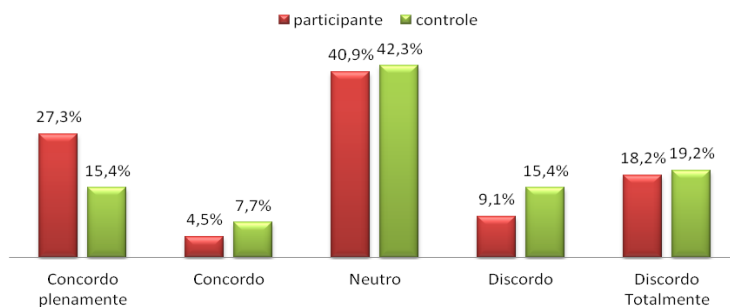
Análise das afirmações - 4a Dimensão: Expressão de ideias



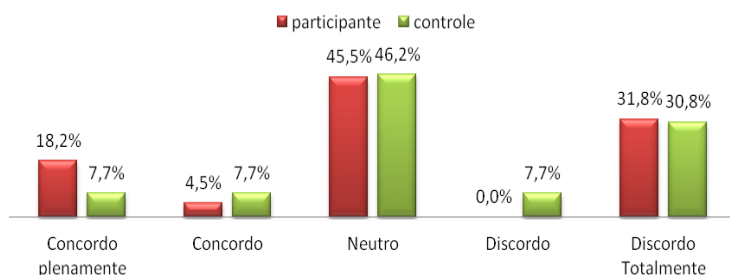
20- Quando penso de maneira diferente dos outro, eu me calo



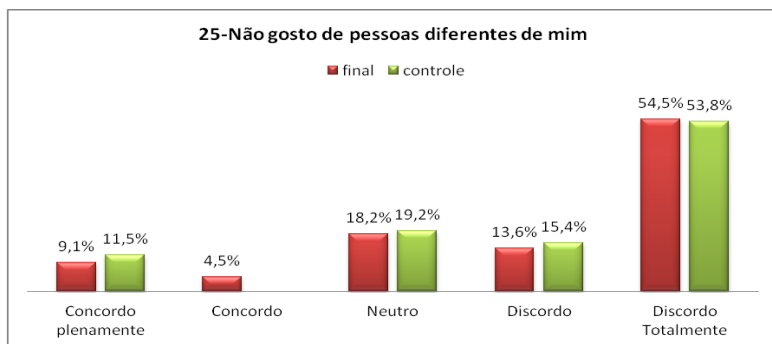
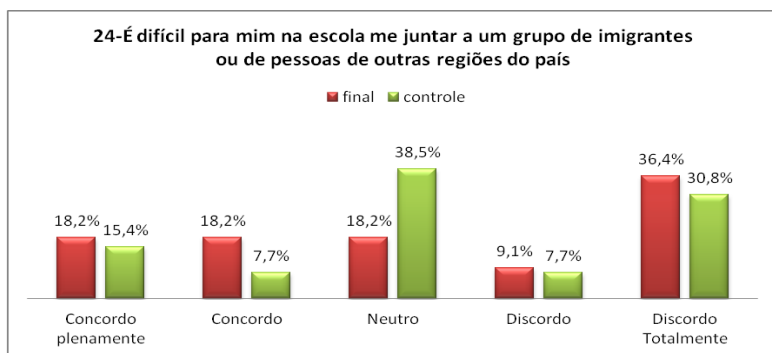
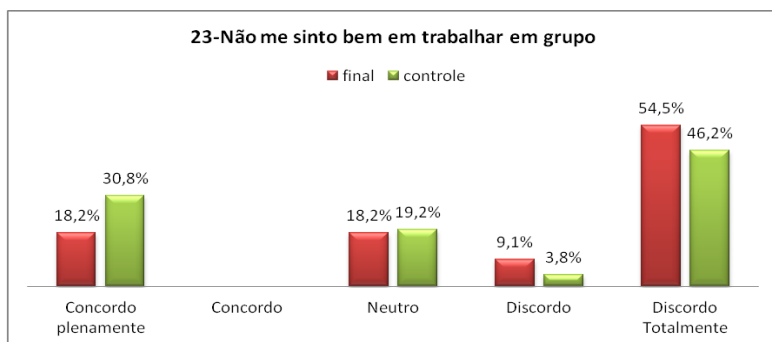
21- Gosto de toda pessoa que conheço



22- Gosto que meus amigos façam as coisas do meu jeito

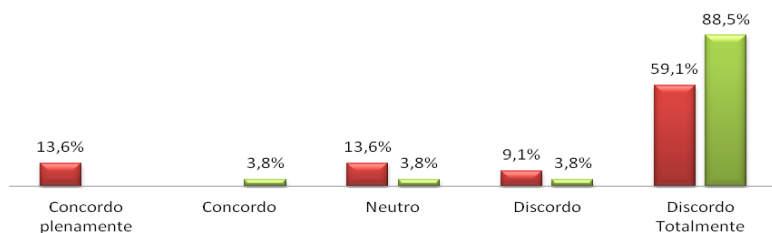


Análise das afirmações - 5a Dimensão: Atitudes frente à situações diversas



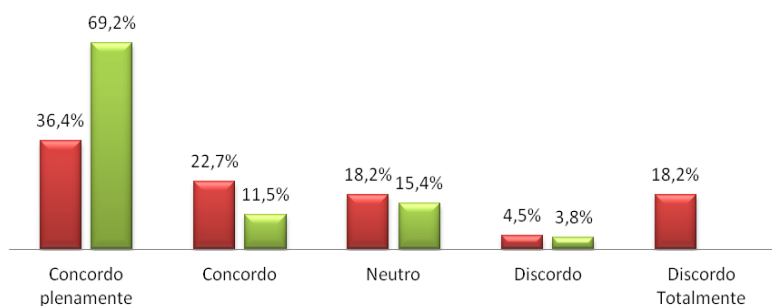
26 - Eu acho engraçado comentários racistas, quando debocham de pessoas de etnias/culturas diferentes

■ final ■ controle



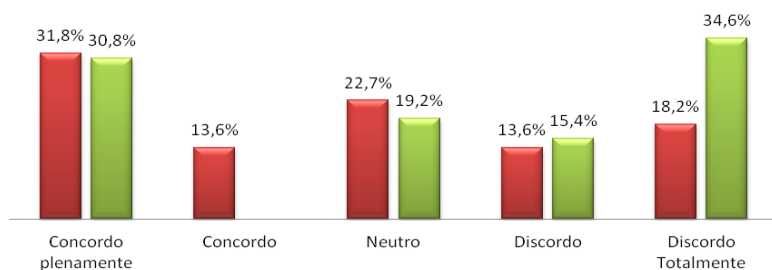
27 - Cada um deve resolver seus próprios problemas.

■ final ■ controle

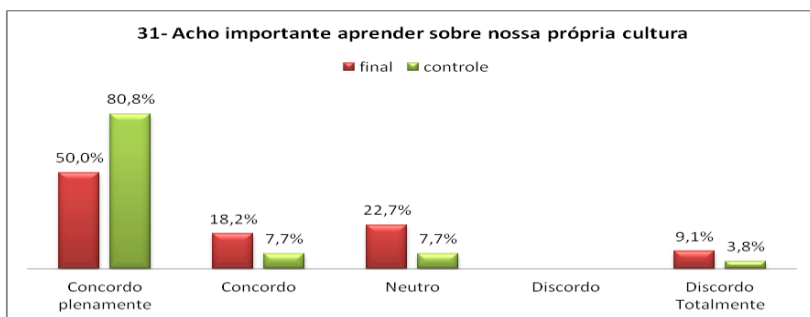
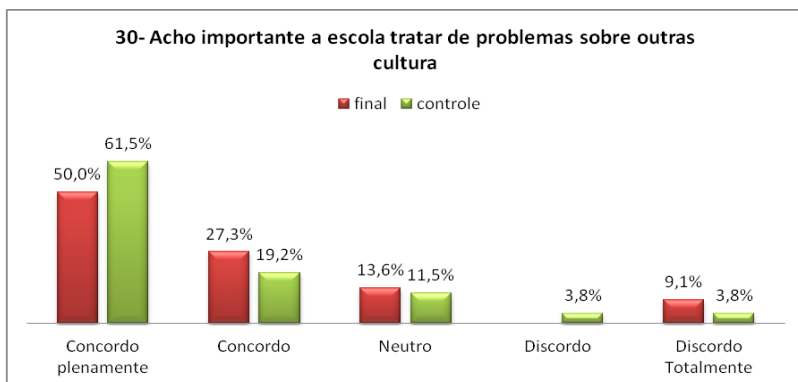
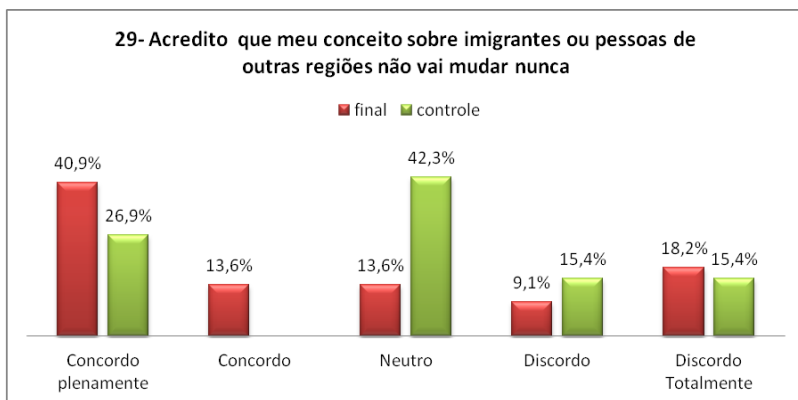


28 - Gosto de assistir as brigas entre alunos

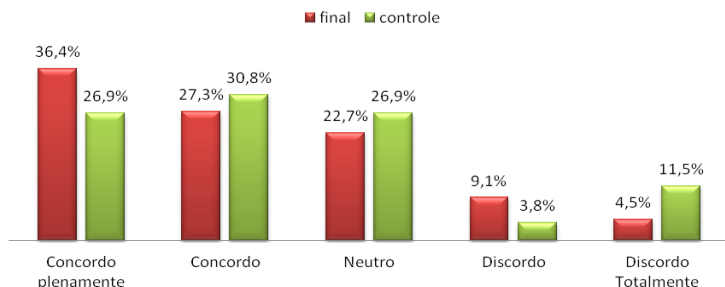
■ final ■ controle



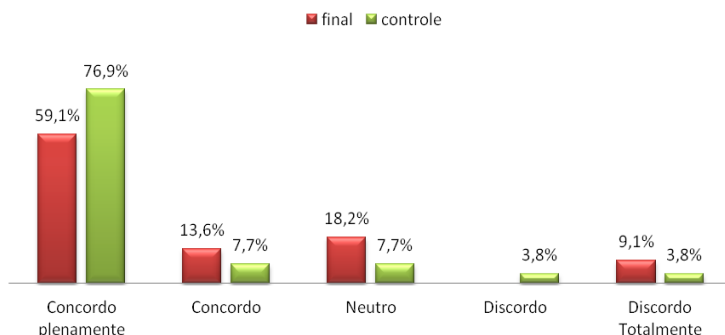
Análise das afirmações -6a Dimensão: Comportamento



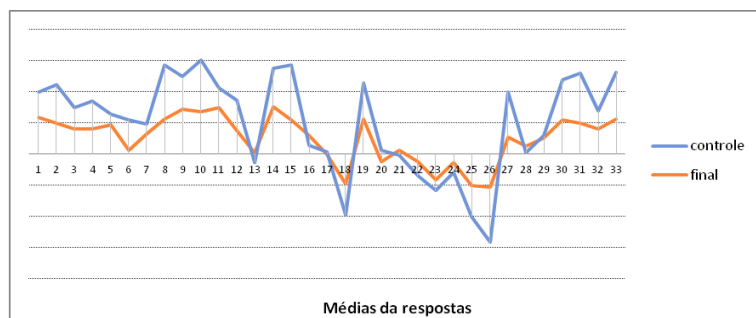
32- Eu consigo me colocar no lugar de outra pessoa e entender o que ela sente



33- Gosto de fazer atividades junto com os meus colegas de sala.



Média geral das respostas confrontando as duas turmas



APÊNDICE 8 - Tradução Fase I – O mundo em que eu vivo

FASE 1: EL MUNDO EM EL QUE VIVO FASE1: O MUNDO EM QUE VIVO ALUNO(A): Nome e sobrenome	
ACESSO AO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM	
Usuario:	nome.ebmpf
Contraseña/Senha:	nome.ebmpf
Fecha de nacimiento: Data de Nascimento:	
Correo electrónico (si tienes): E-mail (se tiver): nome.ebmpf@gmail.com	
En mi tiempo libre hago: No meu tempo livre eu:	
Mi deporte favorito: Meu esporte favorito:	
Mi cantante y/o grupo preferido: O meu cantor favorito / grupo preferido:	
Mi equipo de fútbol: Meu time de futebol:	
La red social que utilizo: A rede social que eu uso:	
Tengo acceso a Internet (Sí/No): Eu tenho acesso à Internet (Sim / Não):	
Uso móvil (Sí/No): Eu tenho acesso à Internet (Sim / Não):	
De mayor me gustaría ser: Quando adulto gostaria de ser:	

Fonte: elaboração da coordenadora da SI

ANEXOS

ANEXO 1 - Carta De Apresentação à Escola

Prezados (as) Senhores (as):

A mestrandia Claudia Regina Castellano Losso está realizando a pesquisa “Interculturalidade em Rede: uma experiência de intercâmbio cultural entre estudantes latino-americanos e europeus mediada por Ambiente Virtual de Aprendizagem” na qual pretende definir em que consiste uma educação intercultural mediada pelas tecnologias de informação e de comunicação (TIC). A pesquisa estará fundamentada no programa E-Culturas, que será desenvolvido por meio do Projeto da UDESC “Rede internacional E-Culturas: a educação intercultural em um ambiente virtual de aprendizagem”, a ser implementado na EBM Dr Paulo Fontes, em Santo Antônio de Lisboa, Florianópolis.

A pesquisa buscará evidenciar a importância da interculturalidade no processo de ensino e aprendizagem no que diz respeito às práticas voltadas à diversidade e à aprendizagem da convivência com a diferença. Ainda na pesquisa se pretende investigar como as atividades e ferramentas do programa E-Culturas, viabilizada por meio de um ambiente virtual de aprendizagem, favorecem a promoção da interculturalidade nos estudantes brasileiros.

O E-Culturas é um programa de intercâmbio cultural desenvolvido pela Universidade de Jaen desde 2005 e conta com a participação de diversos países como Inglaterra, Portugal, Espanha, Argentina, Paraguai, Chile e Brasil. Alunos do 6º ano são convidados a participarem com atividades síncronas e assíncronas, em plataforma desenvolvida especialmente para

essa finalidade e buscam compartilhar informações sobre a sua própria cultura.

A metodologia do programa E-Culturas se estrutura em três fases: a primeira é denominada “Álbum” e sua finalidade é socializar aspectos culturais individuais. A segunda, chamada de “Mosaico”, contempla aspectos culturais mais amplos; e a terceira, nomeada “Jogo Quijotín”, privilegia a compreensão das culturas envolvidas através de atividades lúdicas.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, promovem a diversidade cultural por meio de ações transversais nos currículos, mas ainda faltam propostas mais arrojadas e que contemplem o ciberespaço e as TIC.

No Brasil, apenas duas escolas estarão envolvidas, sendo que as duas estão no Estado de Santa Catarina, uma em Orleans e a outra na rede municipal de Florianópolis, EB Paulo Fontes.

Em vista do que foi exposto, acreditamos que a pesquisa irá contribuir para o desenvolvimento de uma educação intercultural em Santa Catarina, justificando assim a sua relevância para o PPGE UDESC e para toda a comunidade educacional de Santa Catarina.

Claudia Regina Castellano Losso

ANEXO 2 - Carta de Aceite PMF



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR
GERÊNCIA DE FORMAÇÃO PERMANENTE
Rua Ferreira Lima, 82 - 10º andar - Centro
CEP 88014-420 - Florianópolis - SC
Telefone: (48) 21065922 - Telefax: (48) 21065917



Florianópolis, 21 de junho de 2012.

DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos fins e efeitos legais que, objetivando atender as exigências para a obtenção de parecer do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, e como representante legal da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis (Gerência de Formação Permanente), tomei conhecimento do projeto de pesquisa: *"Rede internacional E-Culturas: a educação intercultural em um ambiente virtual de aprendizagem"*, em desenvolvimento no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina, nível de mestrado, no período de 2011 a 2012. A pesquisadora **Claudia R. C. Losso** está sob orientação da Profa Dra Martha Kaschny Borges. Cumprir os termos da Resolução CNS 196/96 e suas complementares, e como esta instituição tem condição para o desenvolvimento deste projeto, autorizo a sua execução nos termos propostos.

Deisi Cord

Articuladora - Gerência de Formação Permanente

Deisi Cord
Articuladora da Gerência de
Formação Permanente
Matrícula 11.493-9

ANEXO 3 -Carta de Aceite Escola



PREFEITURA DE FLORIANÓPOLIS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
EBM DOUTOR PAULO FONTES



DECLARAÇÃO

Declaramos para os devidos fins e efeitos legais que, objetivando atender as exigências para obtenção de parecer do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, e como representante legal da Unidade Escolar Escola Básica Doutor Paulo Fontes, Florianópolis – SC, tomei conhecimento do projeto de Pesquisa: “Rede Internacional E-Culturas: a educação intercultural em um ambiente virtual de aprendizagem”, em desenvolvimento no programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina. A pesquisadora Claudia Regina Castellano Losso está sob orientação da Profª. Martha Kaschny Borges. Cumprirei os termos da resolução CNS 196/96 e suas complementares, e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução nos termos propostos.

Atenciosamente,

Denise de Amorim Costa Martins
Diretora EBM Doutor Paulo Fontes
Decreto 4568/06