



CONTOS TRADICIONAIS DOS PAÍSES LUSÓFONOS – UMA EXPERIÊNCIA DE PROMOÇÃO DE EDUCAÇÃO INTERCULTURAL NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO¹

Ana Catarina Dias²

Maria da Natividade Carvalho Pires³

<http://orcid.org/0000-0002-7853-1595>

RESUMO

O presente artigo debruça-se sobre a forma como os contos tradicionais de animais de diferentes países lusófonos podem contribuir para a aquisição de aprendizagens interculturais em crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Os principais objetivos deste estudo são: promover a sensibilidade à diversidade cultural em alunos do 1.º CEB através de contos tradicionais; descrever a influência dos contos de animais dos países lusófonos em aprendizagens interculturais destes alunos; analisar a importância dos contos de animais para a motivação na aprendizagem; desenvolver atitudes de respeito pelo Outro; desenvolver atitudes de respeito pelo meio ambiente. Os contos tradicionais alimentam a imaginação dos leitores e abrem espaços simbólicos para que estes se possam compreender a si mesmos e ao mundo que os rodeia. A opção metodológica desenvolvida foi a investigação-ação, onde o investigador dá especial importância à prática e à reflexão, identificando problemas e planeando estratégias para os ultrapassar.

Palavras-Chave: Contos Tradicionais; Animais; Educação Intercultural; Países Lusófonos.

TRADITIONAL TALES FROM LUSOPHONE COUNTRIES – AN EXPERIENCE OF PROMOTING INTERCULTURAL EDUCATION IN THE 1ST CYCLE OF BASIC EDUCATION

ABSTRACT

This article focuses on the analysis of how traditional animal tales from different Lusophone countries can contribute to the acquisition of intercultural learning in children of the 1st Cycle of Basic Education. The main objectives of this study are: to promote sensitivity to cultural diversity in students of the 1st CEB through traditional tales; describe the influence of animal tales from Lusophone countries on intercultural learning of these students; to analyze the importance of animal tales for motivation in learning; develop attitudes of respect for the Other; develop attitudes of respect for the environment. Traditional tales feed readers' imaginations and open symbolic spaces so that they can understand themselves and the world around them. The methodological option developed was action-research, where the researcher gives special importance to the practice and to reflection, which aims is to identify problems and plan strategies to overcome them.

Keywords: Traditional Tales; Animals; Intercultural Learning; Lusophone Countries.

¹ Este artigo foi escrito com base no Relatório de Estágio de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, não publicado, de Ana Catarina Dias, realizado na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco, em 2020 (as atividades práticas com crianças foram realizadas em 2019).

² Educadora de Infância e Professora do 1.º Ciclo do Ensino Básico. E-mail: <ana_dias_1994@hotmail.com>

³ Professora Coordenadora da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco. Doutorada em Literatura Portuguesa. Investigadora do IELT - Instituto de Estudos de Literatura e Tradição - Universidade Nova de Lisboa. E-mail: <natividadepires@ipcb.pt>

CUENTOS TRADICIONALES DE PAÍSES DE LENGUA PORTUGUESA – UNA EXPERIENCIA DE PROMOCIÓN DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN LA EDUCACIÓN PRIMÁRIA

RESUMEN

Este artículo se centra en el análisis de cómo las historias tradicionales de animales de diferentes países de lengua portuguesa pueden contribuir a la adquisición del aprendizaje intercultural en los niños de Educación Primária. Los principales objetivos de este estudio son: promover la sensibilidad a la diversidad cultural en los estudiantes de Educación Primária a través de cuentos tradicionales; describir la influencia de los cuentos de animales de los países lusófonos en el aprendizaje intercultural de estos estudiantes; analizar la importancia de los cuentos de animales para la motivación en el aprendizaje; desarrollar actitudes de respeto por el Otro; desarrollar actitudes de respeto por el medio ambiente. Los cuentos tradicionales alimentan la imaginación de los lectores y abren espacios simbólicos para que puedan entenderse a sí mismos y al mundo que los rodea. La opción metodológica desarrollada fue la investigación - acción, donde el investigador da especial importancia a la práctica y reflexión, con el objetivo de identificar problemas y planificar estrategias para superarlos.

Palabras-clave: Cuentos Tradicionales; Animales; Aprendizaje Intercultural; Países de Lengua Portuguesa.

Parte I - Fundamentação teórica

1. Introdução

Portugal foi desde sempre ponto de partida e chegada de e para outros pontos do mundo, com uma longa tradição de experiências multiculturais, que nas últimas décadas se têm alargado a quase todos os países do mundo. É não só nas diferenças mas também nas semelhanças que nos centramos para abordar com um grupo de crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico a questão da interculturalidade. Sendo a sociedade cada mais vez mais multicultural, as escolas também o deverão ser. Não nos basta, no entanto, ter escolas multiculturais, é preciso que se tornem interculturais. Na experiência desenvolvida, partimos da leitura e análise de contos tradicionais com animais de países lusófonos. Deu-se preferência aos contos de animais, uma vez que as crianças facilmente aderem emotivamente à presença destas personagens nos contos e, por outro lado, porque sendo diferente a fauna de países como Portugal, Moçambique ou Brasil, encontramos personagens-animais que nos remetem para contextos culturais e naturais diversificados. Conhecer textos tradicionais de outras culturas pode ser uma das formas de contribuir para a sensibilização das crianças a outras culturas, permitindo a desconstrução de preconceitos presentes no seu quotidiano.

2. A literatura tradicional e a literatura para crianças

Sobretudo a partir do século XIX, os textos de suporte oral foram progressiva e intencionalmente dirigidos a crianças, em edições que contribuíram para a constituição de um corpus de Literatura para a Infância. Deste modo, Balça e Pires (2013) defendem que nos últimos anos os conceitos de literatura tradicional e de literatura infantil têm surgido, frequentemente, associados. Nas últimas décadas, os textos tradicionais têm sido revalorizados, uma vez que se têm substituído “as noções de vulgaridade e inferioridade associadas à cultura popular pelas noções de autenticidade e de diversidade” (SOL, 2009). Um aspecto prático que dá ênfase a esta questão é a elevação da tradição oral a Património Cultural Imaterial da Humanidade pela UNESCO, em 2003.

No que diz respeito à classificação dos contos tradicionais, referimos apenas a de Isabel Cardigos e Paulo Correia (2015) para os contos tradicionais portugueses. De acordo com esta classificação, os contos podem ser de animais, de magia, religiosos, realistas, contos do ogre estúpido (gigante, demónio), anedotas e contos jocosos, contos de fórmula e ainda uma secção de contos de outros catálogos, nos quais os critérios de classificação são diferentes. Para o nosso estudo, interessam-nos os contos de animais, que colocam os animais em cena como únicos protagonistas ou como principais protagonistas.

Como destaca Bastos (1999), as histórias de animais são uma das vertentes mais produtivas da literatura para a infância, pois as suas personagens encarnam, em simultâneo, características humanas e qualidades próprias à condição de animal e, como tal, as histórias com animais falantes suscitam forte adesão por parte das crianças. Neste sentido, já Bettelheim (2003), nos anos 70 do século XX, referia a forte ligação que os mais jovens estabelecem com o mundo animal, criando relações de proximidade e empatia. Destaca-se que, de país para país, os animais que surgem nos contos podem ser bastante diversos, pois há países cuja fauna é muito particular. Na cultura africana, por exemplo, como indica Pereira (2011), são comuns histórias que envolvam pequenos animais ardilosos, como é o caso da lebre, do sapo, da aranha, ou da tartaruga. O mesmo autor refere ainda que, em Moçambique, o leão simboliza a prepotência e o cágado representa a inteligência, a esperteza e a sabedoria. Em Portugal e no Brasil, o macaco surge como uma personagem divertida, imitação do

homem. Aqui temos um exemplo concreto de como os animais que surgem nos contos tradicionais de cada país podem também não pertencer à fauna autóctone. É o caso do macaco nos contos da tradição portuguesa.

Para o nosso estudo, vamos selecionar três contos de países lusófonos, em três Continentes diferentes, um conto português, um moçambicano e um brasileiro. Moreira (2006), referindo-se concretamente ao conto tradicional português, defende que estes textos promovem a identidade cultural, proporcionando reflexão e fazendo ligação entre o passado e o presente e entre o presente e o futuro. Sisto (2010) refere-se em particular aos contos populares africanos, explicando que estes podem ser vistos de várias formas. Por um lado, como sobrevivências nativas, por outro, como reincidências nacionais ou reconquistas míticas. Estes contos podem referir-se a animais, ao quotidiano e à espiritualidade. Quanto ao espaço da história, esta pode decorrer na savana, na estepe, na floresta, no deserto, em vales ou zonas montanhosas. Relativamente às personagens, também elas podem ser de diferentes zonas ou posições hierárquicas ou socioeconómicas. Este autor reforça que as histórias orais revelam a expressão cultural dos povos, a sobrevivência de tradições desaparecidas e sabedorias antigas, reflexos das sociedades tradicionais, a forma como ensinam e transmitem valores ao grupo, assim como formas de expressar problemas psicológicos.

Quanto à cultura popular brasileira, Azevedo (2008) considera que tem origem em diversas culturas regionais, nascidas a partir de tradições europeias, africanas e indígenas, espalhadas e misturadas por todo o Brasil. No entanto, também deve a sua cultura às influências de Portugal, África, outros países da Europa e até da Ásia. Esta mesma ideia é reforçada por Sales (2014) quando escreve:

A literatura tradicional brasileira se compõe de três etnias – branca, negra e indígena – para formar a memória que se estende desde as sociedades pré-colombianas até o uso do povo atual. Aborígenes, portugueses e africanos possuíam cada um seu folclore, mitos e lendas que se adaptaram umas às outras e se aclimataram neste solo, utilizando elementos locais (p.21).

Todos estes estudos permitem compreender que nos contos tradicionais, ou populares, se imprimem aspetos da região onde os encontramos, mas isso não invalida que não tenham sofrido, ao longo dos tempos, influências de outros povos ou culturas. Veremos mais à frente de que forma estes contos podem contribuir para uma educação intercultural.

3. Diversidade cultural e educação intercultural:

Na *Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural*, da UNESCO (2001), a cultura é definida como “o conjunto dos traços distintivos espirituais e materiais, intelectuais e afectivos que caracterizam uma sociedade ou um grupo social e que abrange, além das artes e das letras, os modos de vida, as formas de viver em comunidade, os sistemas de valores, as tradições e as crenças” (n.p).

Interessa-nos articular este conceito de cultura com o de “interculturalidade”. Em Portugal, a Resolução da Assembleia da República n.º 10-A/2007, de acordo com a UNESCO (2005), define “interculturalidade” como a existência e interação equitativa de diversas culturas, assim como a possibilidade de geração de expressões culturais compartilhadas através do diálogo e respeito mútuo. Para se poder falar de uma sociedade intercultural, tem que existir interação, conhecimento e aceitação entre diferentes culturas (HOLM & ZILLIACUS, 2009; ROMERO, 2003, 2010). Rodrigo (2000) refere que os maiores obstáculos para esta comunicação são a ignorância, a generalização excessiva, o sobredimensionar as diferenças e universalizar partindo de si próprio. O trabalho prático aqui apresentado pretende dar um pequeno contributo para ultrapassar esses obstáculos junto de um grupo de crianças do 1.º Ciclo.

As escolas, enquanto reflexo da sociedade, são também um lugar de encontro de culturas. Perotti (2003) reforça esta ideia ao referir que “Foi por causa da sua capacidade para enfrentar estes desafios que a educação intercultural foi solicitada a dar o seu contributo ao nível dos conceitos e das práticas educativas como parte integrante da educação para os direitos humanos e da educação contra a intolerância e o racismo (p.20)”. Morgado e Pires (2010), retomando Oullet (1991), defendem que uma educação intercultural é uma formação sistemática que visa desenvolver, em grupos majoritários e minoritários, atitudes, comportamentos e competências de compreensão de outras culturas e maior interação comunicativa e social, criando, assim, identidades e sentido de pertença comum à humanidade. Torna-se, portanto, essencial que as escolas consigam dar resposta a estas questões e que as crianças aprendam a gerir a diferença. Araújo (2005) indica que a interculturalidade na educação possibilita o fortalecimento da identidade cultural de

diferentes sujeitos sociais, permite o diálogo entre eles, incentiva ao respeito e à convivência entre grupos étnicos distintos e tenta dinamizar relações não só entre as famílias como também entre a comunidade e a escola. Para Peres (2000), as escolas democráticas e interculturais combatem desigualdades socioculturais e promovem o respeito pela diversidade cultural, questionando os discursos monoculturais e desenvolvendo práticas de justiça curricular, social e inclusão de todos os parceiros do processo educativo. Compete ao professor, enquanto agente educativo da educação intercultural, ser mediador e desmistificar preconceitos, respeitar valores, valorizar diferenças culturais, fortalecer os diálogos e as negociações no sentido de enriquecer a compreensão e entendimento do processo de construção das diferenças dentro da diversidade cultural e fundamentalmente (re)conhecer e respeitar o “Outro” enquanto elemento do espaço intercultural. Deste modo, enriquece toda a comunidade: escola, famílias e meio envolvente (MARQUES & BASTOS, 2016; SILVA & REBOLO, 2017).

4. Aprendizagens interculturais: relevância da utilização de contos tradicionais lusófonos.

A aprendizagem intercultural refere-se ao processo individual que envolve atitudes, comportamentos e experiências relacionadas com a interação entre culturas diferentes. Dolan (2014), remetendo para Short (2009), define a educação intercultural como uma orientação em que os alunos: exploram as suas identidades culturais e compreendem o conceito de cultura; desenvolvem consciência e respeito pelas diferentes perspetivas culturais; aprendem sobre questões relevantes e com significado pessoal, local e global; valorizam a diversidade de culturas e perspetivas do mundo; demonstram responsabilidade e compromisso para fazer a diferença no mundo; desenvolvem-se enquanto seres humanos que questionam, conhecedores e atenciosos que tomam medidas para construir um mundo melhor e justo.

De acordo com Banks (2004, citado por Banks, 2016), para se tornarem cidadãos eficazes, os alunos devem atingir conhecimentos, valores e habilidades necessárias para participar na sua cultura comunitária e doméstica, em outras culturas dentro do seu país, na

cultura cívica do país e na comunidade global. Assim, a escolha de contos de países lusófonos permite dar a conhecer às crianças aspetos das diferentes culturas de onde os contos são originários. Há vários estudos que defendem que o contacto de crianças do Ensino Básico com livros multi-étnicos, assim como com outros materiais de ensino com essas características, contribui de forma positiva para o desenvolvimento de atitudes de tolerância e aceitação das diferenças culturais e étnicas (GOMES, 2008). Se considerarmos os contos tradicionais da mesma forma e aliados à temática animal, temos uma possível fórmula de sucesso para desenvolver aprendizagens interculturais junto de alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Morgado e Pires (2010), referindo-se às estratégias pedagógicas para desenvolver a educação intercultural com recurso à literatura infantil, defendem que estas se baseiam na análise do conteúdo das obras e no diálogo sobre ele, podendo este assumir a forma de troca de ideias, análise colaborativa ou de atividades performativas – encenar histórias, reescrevê-las, ilustrá-las, comparar com outras, etc. Concordamos com Vieira (2006), quando esta afirma que “As crianças ao ler, ao ouvir ler e ao conversar sobre histórias que apresentem uma visão multicultural da sociedade, serão capazes de compreender a diversidade do mundo em que vivem e estabelecer ligações entre a experiência que têm desse mesmo mundo com o que lêem e ouvem” (p.62).

A relação criada entre o modo de vida da criança e o mundo apresentado nas histórias é um fator muito importante que interfere, certamente, no modo como esta reage à história.

Parte II – A intervenção prática

Para concretizar esta investigação, foi selecionada uma amostra de seis alunos de uma turma do 3.º ano de escolaridade (crianças com 8/9 anos de idade), a frequentar uma Escola Básica em Portugal. A turma era constituída por 20 alunos e, devido ao tipo de estudo, optou-se por trabalhar com a turma inteira, recolhendo apenas os dados de uma amostra. Os alunos da amostra foram selecionados aleatoriamente, de modo a obter respostas o mais realistas possíveis. No entanto, por coincidência, um dos alunos era de origem brasileira e, portanto, uma mais valia para o nosso estudo.

O projeto foi desenvolvido tendo por base uma metodologia qualitativa, com caráter de investigação-ação. A exploração dos contos foi realizada em contexto de sala de aula. Procedeu-se à leitura, análise e interpretação dos textos, exploraram-se os comportamentos e características dos animais presentes em cada um, assim como os *habitats* onde estes se encontravam. Estabeleceu-se relação com o “Estudo do Meio” no que diz respeito à comparação e classificação de animais de acordo com as suas características e modo de vida, sendo também possível classificar e comparar algumas plantas. Focámo-nos na fauna e flora dos contos e dos países de onde estes eram originários. Foi também possível, não só devido à temática do estudo, mas também devido aos conteúdos desta área curricular no 3.º ano, dar a conhecer características e costumes de outros povos.

Após a leitura de todos os contos, analisaram-se as diferenças e as semelhanças entre os animais e os contextos onde estes se inseriam, de modo a perceber o que motivava e/ou justificava os diversos comportamentos, tendo em vista a compreensão das diferenças ou semelhanças. Com base nos textos e nas relações entre os animais, estabeleceram-se comparações com os seres humanos, na medida em que estes se devem respeitar e aceitar, ainda que diferentes, e desde que o valor do respeito pela vida seja tido em conta. Para a recolha de dados selecionou-se a observação participante, acompanhada por notas de campo, fotografias, registos em vídeo e em áudio e ainda produções escritas pelos alunos. A principal base de trabalho foi analisar e compreender a forma como os contos tradicionais com animais de países lusófonos contribuem para a aquisição de aprendizagens interculturais em crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Na primeira fase, trabalhámos um conto de Portugal, “A raposa e o sapo”, recolhido e adaptado por Ana de Castro Osório e posteriormente compilado na obra *Contos, fábulas, facécias e exemplos da tradição popular portuguesa*, sob coordenação de Ângela Correia (OSÓRIO, 2008).

Na segunda fase, trabalhámos um conto de Moçambique, “O macaco e o cágado”, compilado numa edição da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP, 2017).

Na terceira e última fase, trabalhámos um conto do Brasil, “Magia na Floresta Tropical”, recolhido por Naomi Adler (2002), junto de uma índia brasileira. Apresentam-se as atividades realizadas com uma turma de 3.º ano de escolaridade do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O conto da tradição portuguesa, “A raposa e o sapo”, apresenta-nos a história de uma raposa e de um sapo que decidem semear uma seara de trigo a meias, sendo o sapo auxiliado pelo amigo texugo. A raposa engana o sapo, mas este apercebe-se do esquema da raposa e no final acaba por lhe dar uma lição, ficando com todo o trigo da sementeira. A estratégia escolhida para apresentar o conto foi através de fantoches, elaborados em feltro colorido.

Este conto, para além de referir animais bastante comuns em Portugal, faz alusão à antiga tradição do cultivo do trigo, ainda hoje tão presente na cultura portuguesa, referindo as várias fases que a compõem: sementeira, monda, ceifa, debulha na eira e posterior limpeza do trigo (“grão limpo e bem arneirado”). Depois de várias atividades relacionada com o conteúdo da história e relacionamento com animais de outras zonas geográficas, os alunos responderam, por escrito, a algumas questões importantes para o nosso estudo (analisámos apenas as respostas das seis crianças da amostra, como referido): 1. Achas que os animais do conto têm condições para viver em qualquer parte do mundo? Porquê? 2. Haverá raposas no deserto, por exemplo? Ou sapos? Porquê? 3. Pensas que as pessoas podem reagir/ter comportamentos como estes animais? 4. Escreve um pequeno texto em que expliques o que pensas sobre o comportamento de cada um dos animais do conto. Achas que cada um dos animais agiu corretamente? Porquê? Não te esqueças de referir cada um dos animais e o que pensas sobre cada um deles.

As respostas à pergunta n.º 1 revelam que os alunos da amostra têm consciência de que há animais que são próprios de determinadas regiões e, como tal, há características que lhes são inerentes por habitarem nessa região/meio. Esta ideia ficou ainda mais clara porque na mesma semana as aulas de Estudo do Meio abordaram os seres vivos do ambiente próximo, tendo sido comparados e classificados vários animais quanto às suas características externas e modos de vida. Assim, os alunos partilharam os conhecimentos que possuíam sobre animais do seu quotidiano mas também sobre animais que conhecem através da televisão, da internet ou de livros.

As respostas à pergunta n.º 2 confirmam que as opiniões das crianças são consistentes com o que responderam antes e é do consenso geral que o deserto não é um local adequado para muitos animais aí viverem, pois não encontrariam água e/ou comida e

não aguentariam as elevadas temperaturas que ali se fazem sentir. Estas respostas demonstram que as crianças compreendem e estão familiarizadas com a importância da água e do alimento para os seres vivos, assim como sabem a importância das condições climáticas para a sua sobrevivência. Demonstram compreender que no planeta Terra há diferentes espaços e que de região para região as condições de vida não são sempre iguais.

Em relação à pergunta n.º 3, as crianças associam claramente os comportamentos dos animais aos das pessoas e revelam sentido crítico em relação ao que é correto e incorreto. Nesta situação podemos comprovar que as crianças consideram correto respeitar os outros e referem ser errado mentir, enganar os outros e ser ganancioso. Apresentamos o exemplo de um dos textos escritos pelas crianças (Aluno B), na sequência da tarefa constante da pergunta 4: “Na minha opinião a Raposa não agiu corretamente, pois enganou o Sapo e o Texugo que tanto tinham trabalhado. Ainda por cima comeu-lhes a manteiga que prometera como jantar. Penso que a atitude do Sapo não foi correta pois apesar de a Raposa o ter enganado ele não deveria ter “roubado” o trigo. No entanto acho que era a atitude mais justa a fazer. Acho que a atitude do Texugo foi correta, pois ajudou o sapo quando ele precisava, sem pedir nada em troca. Mesmo com essa bondade foi enganado por aquela vaidosa e desleal Raposa.”

Este texto ilustra o juízo de valor que a criança faz em relação ao comportamento das personagens, salientando a importância do respeito pelo outro e pelas suas características, o que é um aspeto fundamental para o tema que estudamos e as atitudes que pretendemos desenvolver junto de alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O conto de Moçambique, “O macaco e o cágado”, apresenta-nos a história de um cágado e de um macaco que são amigos. O macaco convida o amigo cágado para almoçar em sua casa, mas apresenta-lhe a comida numa mesa a que este não consegue chegar. O cágado regressa a casa com fome, mas antes convida o amigo macaco para também ele almoçar em sua casa. Como forma de dar uma lição ao amigo, apresenta-lhe uma situação idêntica, queimando o capim em redor da casa e pedindo ao macaco que lave as mãos no poço. Ora, o macaco achou bem lavar as mãos mas, como seria de prever, voltava a sujá-las ao colocá-las no chão. Assim sendo, acabou o macaco por regressar a casa sem ter almoçado. O conto, para além de fazer referência ao macaco, um animal que não é autóctone de Portugal mas que é

comum em Moçambique, refere ainda à vegetação típica deste país (capim), assim como algum vocabulário específico (chima), relacionado com a gastronomia local.

Depois de várias atividades de motivação, na etapa “antes da leitura”, apresentou-se o conto através de um audiolivro. Este primeiro contacto foi pertinente porque o narrador era moçambicano e deste modo foi possível criar um debate sobre as diferenças de pronúncia do português europeu e do português falado em Moçambique. Após o levantamento e análise das ideias dos alunos, estes compreenderam e consideraram natural que a pronúncia e o vocabulário sejam diferentes do português que se usa em Portugal. Entre outras tarefas desenvolvidas, foi também pedido aos alunos que em casa fizessem uma pesquisa sobre a fauna e a flora de Moçambique, de modo a preparar uma atividade a realizar na aula do dia seguinte. Nessa aula, os alunos responderam a várias questões, cujas repostas analisamos de seguida.

As respostas à pergunta n.º 1 (“Concordas com a atitude final de cada animal? Podiam ter encontrado outra solução?”) revelam que os alunos da amostra não concordam com a atitude final de cada um dos animais. Apresentam, portanto, algumas soluções para a resolução do conflito resultante dos comportamentos do macaco e do cágado. O aluno C, por exemplo, refere que o macaco poderia ter ajudado o cágado a subir à mesa para que este tivesse condições para almoçar na casa do amigo. Do mesmo modo, refere que, na casa do cágado, o macaco poderia ter almoçado se as cinzas tivessem sido limpas e a água não tivesse sido despejada. O aluno D vai um pouco mais longe ao referir que, logo à partida, as refeições deveriam ter sido servidas de modo a que todos pudessem comer, demonstrando assim que as limitações/ dificuldades resultantes da diferença surgem das atitudes de cada um e que com atitudes corretas é possível gerir as diferenças. Este aluno apresenta uma alternativa mais criativa para a dificuldade do macaco: se este usasse luvas (depois de lavar as mãos) conseguiria comer. Também daqui podemos tirar algumas lições: por mais complicada ou impossível que a situação possa ser, há sempre formas de a resolver ou, pelo menos, encontrar uma resposta o mais adequada possível.

Com base nas respostas obtidas sobre a questão n.º 2 (“Achas que os animais da história podiam viver em Portugal? Porquê?”), o aluno A refere imediatamente que o macaco não vive em Portugal, apenas o cágado, demonstrando que conhece as origens deste animal

(se bem que é possível o macaco viver em Portugal). Os alunos B e C remetem para a existência de macacos e cágados no jardim zoológico e enquanto animais de estimação, mas ignoram o cágado enquanto animal que vive na natureza. O aluno C refere inclusivamente que também estas personagens falam português. O aluno D refere que os animais podem viver em Portugal desde que existam condições que lhes permitam viver nesse espaço. Este raciocínio alarga-se, certamente, ao ser humano – que pode viver em qualquer parte do mundo desde que lhe sejam concedidas condições para uma vida harmoniosa, com base nos princípios da igualdade e da integração. Os alunos E e F referem o facto de Portugal não ser um país tropical e, como tal, alguns animais não têm condições para aí viver. Outro aspeto identificado é a ausência de cabanas, como espaço de habitação comum, em Portugal. Estes dois aspetos revelam que os alunos compreenderam que há aspetos diferentes de acordo com o país, sejam eles climáticos, habitacionais ou outros, o que nos conduz à questão n.º 3 (“Que diferenças/semelhanças achas que há entre Portugal e Moçambique?”).

A maioria dos alunos referiu a língua como sendo uma semelhança, existindo, no entanto, um aluno a referir que a fala é diferente. Destacamos o facto de o aluno referir a “fala” e não a “língua”, pois ao indicar “fala” pode querer referir-se à pronúncia das palavras e a vocabulário mais específico, uma vez que essa questão foi abordada durante a audição e análise do conto. No que se refere às semelhanças, também foi referido que há animais comuns (como é o caso do cágado) e um aluno referiu a comida. Salienta-se o facto de os alunos A e B só terem referido diferenças, no entanto, os outros quatro referem diferenças e semelhanças. Em relação às diferenças, é indicado o fuso horário, algo que nos surpreendeu, uma vez que é um tema que não considerámos, mas efetivamente Moçambique tem um avanço horário de duas horas relativamente a Portugal. Outra das diferenças apontadas é a riqueza do país, sendo referido por um aluno que “Moçambique é um país pobre” e que “em Portugal não há tantas necessidades”. A cor da pele é indicada por um dos alunos, que refere que em Moçambique “têm a pele mais escura”. A fauna e a flora são também apontadas pela maioria dos alunos como sendo diferentes, sendo este aspeto justificado pelo facto de o clima também ser diferente.

No que concerne à questão n.º 4 (“Se a história se passasse com outros animais em Portugal, pensas que as atitudes poderiam ser parecidas? Escreve um pequeno texto

dando a tua opinião sobre estas questões.”), observamos alguns aspetos pertinentes. O aluno A refere que “se eles fossem egoístas como o macaco e o cágado iriam fazer a mesma coisa”, demonstrando que valoriza as atitudes/comportamentos tomadas por cada um e não a origem dos intervenientes. O mesmo é referido pelo aluno D, que reforça que “o que se passou com os animais não tem a ver com o país ou com o tipo de animal mas sim com a maneira de ser de cada um de nós”. O aluno E também refere que as atitudes seriam semelhantes porque “animais são irracionais e as suas atitudes são iguais.” Os alunos C e F não responderam como pretendido, ou seja, dando a sua opinião, no entanto, escreveram pequenas histórias de que é possível extrair alguns aspetos relevantes. No caso do aluno C, mesmo não conhecendo a sua nacionalidade, era possível descobri-la ou, pelo menos, suspeitar (tratava-se do aluno brasileiro). Na sua história faz referência a um cervo e a uma rena, animais pouco ou nada referidos por crianças portuguesas (com exceção da rena na época natalícia, o que não era o caso). Por outro lado, ao referir-se à alimentação indica que as personagens iriam comer frango assado e “farofa”, que é um prato muito popular no Brasil. É facto que conhecíamos a nacionalidade do aluno, mas se dúvidas houvesse bastaria ler atentamente o seu texto. A história elaborada é em tudo idêntica ao conto analisado, no entanto, o aluno refere aspetos que remetem para o Brasil. O aluno termina o seu texto referindo que “Se eles fossem bondosos, nada disso teria acontecido”, sem que o local de origem das personagens seja considerado. O aluno F não deu a sua opinião, mas criou uma história idêntica à original, utilizando animais muito comuns em Portugal: um cão e um gato. Ao longo da história, refere comportamentos idênticos aos do cágado e do macaco, o que nos permite subentender que o aluno considera que em Portugal as atitudes seriam semelhantes. Os alunos contactaram, assim, com um conto de outra cultura, aceitando uma realidade diferente sem criar juízos de valor sobre os fatores culturais. Justificaram sempre os acontecimentos da história com as atitudes e comportamentos das personagens e não por estas serem de outro país. Após a pesquisa, os alunos reuniram-se em pequenos grupos e elaboraram um texto com a informação recolhida pelos elementos do grupo, a qual foi posteriormente apresentada e partilhada com a turma.

Finalmente, apresentamos o resultado da abordagem do conto da tradição brasileira, “Magia na Floresta Tropical”, recontado por Naomi Adler, na obra *Contos de*

animais de todo o mundo (2002). A autora refere que o conto foi recolhido da tradição oral através de Indi Ramos, uma índia brasileira.

Este conto apresenta-nos a história da floresta tropical, referindo a origem da noite que surgiu “de dentro do rio para o mundo” (Adler e Hall, 2002, p.72) e a magia que envolve a floresta e quem lá habita. A história é muito rica em vocabulário, apresentando diversos animais, nomeadamente o quetzal, o tucano, o colibri, o papagaio, o armadilha, o papa-formigas, o tapir, o jaguar, a cobra, a águia harpia, entre outros. Essa foi uma das razões que levou à sua escolha, dado que muitos destes animais são típicos de uma geografia dos trópicos. Os protagonistas são a cobra, o jaguar e a águia harpia. Como foi referido anteriormente, a turma é constituída por 20 alunos e as atividades foram desenvolvidas por todos, no entanto, continuámos a selecionar a mesma amostra de seis alunos. Nesta fase, foi utilizada, como nas outras atividades, a mala de viagem de cartão como elemento integrador. A sua utilização, para além de interligar as diversas atividades, simbolizava as viagens que podemos fazer para diversos pontos do mundo. Neste sentido, recorreremos, como já tínhamos feito em outros momentos, a um barquinho de papel para representar as viagens. Nesta atividade em concreto, “viajámos” até África e depois até à floresta tropical, no Brasil, partindo de Portugal. Deste modo, e tratando-se da etapa final desta investigação, conseguiu-se interligar de forma didática os três contos dos três países estudados.

Depois da leitura e análise do conto, com estratégias que aqui não discriminamos, uma das questões colocadas oralmente foi se pelo facto de os animais serem de países diferentes isso os levaria a ter comportamentos diferentes. Uma das alunas da amostra referiu: “Eu acho que, às vezes, ah... ah... as pessoas às vezes tratam mal outras pessoas porque são de outra raça. E os animais podem tratar mal os outros.” De modo a que pudesse dar seguimento ao seu raciocínio, a aluna foi questionada se achava que essas pessoas agiam corretamente, ao que respondeu: “Não. Porque as pessoas até podem ser diferentes mas têm os mesmos direitos das pessoas de outra raça. São iguais, só muda é a raça.” A resposta desta aluna sintetizou as várias ideias lançadas pela turma mas que tinham resultado menos coerentes. O uso do termo “raça” correspondeu ao vocabulário dominado pela criança e que ela usou sem qualquer intencionalidade discriminatória, como irá acontecer em relação a outras respostas.

Em seguida, os alunos responderam por escrito a três questões, que de certa forma já haviam sido introduzidas oralmente: n.º 1 – “Se em vez de animais a história tivesse personagens humanas achas que por ser de outro país/cultura essa pessoa deve ser tratada de forma diferente? Porquê?”; n.º 2 – “Achas que devemos obrigar essas pessoas a viverem como nós ou podemos e devemos aceitá-las tal como são, com hábitos do seu país/cultura?”; n.º 3 – “Podemos viver todos em harmonia e sem conflitos?”.

Ao analisar as respostas à pergunta n.º 1, e tendo em conta tudo o que foi dito pelos alunos em sala de aula, parece haver consenso no que diz respeito à forma de tratamento de pessoas de outros países ou culturas: todas devem ser tratadas de igual forma, não importando se são de outra cultura, se são ricos ou pobres, se têm hábitos diferentes ou não. Também nas respostas à pergunta n.º 2 os alunos se mostraram muito coerentes, ainda que não tenham desenvolvido muito as suas ideias. No entanto, podemos afirmar que para estes alunos não devemos obrigar pessoas oriundas de outros países e culturas a viver de acordo com os nossos hábitos e costumes. Devemos, sim, aceitar o seu modo de vida, porque, nas suas palavras, essas pessoas “não têm culpa de ser assim e de viver daquela forma”, “as pessoas são todas iguais” e “devemos respeitar as outras pessoas de outra raça”.

Quando questionados se podemos viver todos em harmonia e sem conflitos (pergunta n.º 3), segundo os alunos, podemos viver em harmonia e sem conflitos pois “todas as pessoas são iguais”, “devemos ser todos amigos” e “porque assim o mundo é melhor”. Conclui-se, através dos debates sobre cada um dos três contos, que as crianças revelam consciência das diferenças associadas a outros espaços e culturas, mas não consideram essas diferenças de forma discriminatória.

Considerações finais

Verificamos que estes contos de culturas lusófonas promoveram aprendizagens interculturais nos alunos do 1.º Ciclo, tendo estes compreendido que há diferenças e semelhanças entre as culturas, mas que isso não é um fator discriminatório é, aliás, enriquecedor. Verificamos que se conseguiu: a) Promover a sensibilidade à diversidade cultural em alunos do 1.º CEB através de contos tradicionais, pois a turma mostrou-se desde

o início sensível à questão da diversidade cultural. A maior evidência disso era a total integração de um colega de origem brasileira. A única “distinção” existente era pela positiva: logo no início da nossa atividade com elas, contaram alegremente que o colega era brasileiro e mostravam orgulho nisso. Este aluno era, inclusive, muitas vezes escolhido pelos colegas como representante da turma ou como o melhor aluno da turma, em avaliação e comportamento, nas avaliações finais de período; b) Descrever a influência dos contos de animais dos países lusófonos em aprendizagens interculturais em alunos do 1.º CEB, uma vez que as crianças, através dos contos, compreenderam que há culturas que diferem da cultura portuguesa, no entanto identificaram também a existência de semelhanças. Para estes alunos, não são as diferenças culturais que definem uma pessoa, de forma negativa ou positiva, mas sim as suas atitudes e comportamentos; c) Analisar a importância dos contos de animais para a motivação na aprendizagem dos alunos do 1.º CEB, pois foi possível comparar a aceitação/motivação das crianças na leitura de histórias com animais mas também sem animais. Ao longo da intervenção foram analisadas várias histórias, muitos delas sem animais, e foi evidente que os alunos mostravam mais entusiasmo e motivação sempre que as histórias envolviam animais; d) Desenvolver atitudes de respeito pelo meio ambiente em alunos do 1.º CEB, uma vez que estes sempre mostraram muito respeito pelos animais e pelas plantas. Ao longo das aulas tivemos o cuidado de chamar a atenção para o respeito pelo meio ambiente e pela preservação da Natureza, referindo nomeadamente a questão da poluição e a necessidade de proteger os animais e as plantas, pois algumas espécies encontram-se em risco de extinção, aspetos que fazem, aliás, parte do currículo do 1.º Ciclo. No que diz respeito a esta motivação para o conhecimento de aspetos de culturas lusófonas verificámos, portanto, que alcançámos o objetivo: “Desenvolver atitudes de respeito pelo Outro em alunos do 1.º CEB”. Os alunos mostraram-se sempre muito receptivos à diferença e, para além das opiniões referidas ao longo deste artigo, outra prova disso, como já referimos, era a relação que mantinham com o colega brasileiro. Foi evidente que a turma compreende e aceita eventuais diferenças resultantes de outras origens culturais. Numa perspetiva educativa, destacamos, para concluir, as palavras de Romero (2010, p. 21), de que é fundamental “a necessidade de não exagerar as diferenças, de não perder de vista os aspetos comuns e as convergências, as componentes de classe e o estatuto social”.

A escola e a sociedade precisarão, portanto, de contribuir para consolidar estes conceitos, de forma a que se concretizem na vivência de cada indivíduo e não se espelhem apenas nas reflexões e discursos de crianças de boa vontade.

Referências bibliográficas

ADLER, N.; HALL, A. **Contos de animais de todo o mundo**. Lisboa: Livros Horizonte, 2002.

ARAÚJO, P. C. **Educação intercultural: Encontro entre culturas, diálogo de saberes**. V COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE. PAULO FREIRE: DESAFIOS À SOCIEDADE MULTICULTURAL, 2005, Recife. Disponível em: <https://red.pucp.edu.pe/ridei/libros/?buscar=+Educa%C3%A7%C3%A3o+intercultural%3A+Encontro+entre+culturas%2C+di%C3%A1logo+de+saberes&por=titulo&tipo=&tema=>. Acesso em: 12/02/2019.

AZEVEDO, R. **Cultura da Terra**. Moderna, 2008.

BALÇA, Â.; PIRES, M. N. **Literatura Infantil e juvenil – Formação de Leitores**. Lisboa: Santillana, 2013.

BANKS, J. A. **Civic Education in the Age of Global Migration. Global Migration, Diversity, and Civic Education. Improving Policy and Practice**. Columbia: Columbia University. Teachers College Press, 2016. Disponível em: <https://www.amazon.com/Global-Migration-Diversity-Civic-Education/dp/0807758094>. Acesso em: 25/08/2017.

BASTOS, G. **Literatura Infantil e Juvenil**. Lisboa: Universidade Aberta, 1999.

BETTELHEIM, B. **Psicanálise dos Contos de Fadas**. 10^ª Edição. Lisboa: Bertrand Editora, 2003.

CARDIGOS, I.; CORREIA, P. J. **Catálogo dos Contos Tradicionais Portugueses (Com as Versões Análogas dos Países Lusófonos)**. Porto: Edições Afrontamento, 2015, vol. 1 e 2. **Contos Tradicionais da CPLP**. Comunidade dos Países de Língua Portuguesa, 2017. Disponível em: <https://www.cplp.org/id-4547.aspx>. Acesso em: 29/09/2017.

DOLAN, A. Intercultural Education, Picturebooks and Refugees: Approaches for language teacher. **CLELE journal**, v. 2, Issue 1, 2014, p.92-109. Disponível em: <http://clelejournal.org/wp-content/uploads/2014/05/Dolan-Intercultural-Education-Picturebooks-and-Refugees.pdf>. Acesso em: 10/02/2019.

GOMES, J. A. **Literatura para a infância e a juventude entre cultura**. Casa da Leitura/ Fundação Calouste Gulbenkian, 2007. Disponível em: http://www.casadaleitura.org/portabeta/bo/documentos/ot_JAG_intercultu_a.pdf. Acesso em: 10/01/2017.

HOLM, G.; ZILLIACUS. Multicultural Education and Intercultural Education: Is There a Difference?. In: TALIB, M.; LOIMA, J.; PAAVOLA, H.; PATRIKAINEN, S. **Dialogues on Diversity and Global Education**. Berlin: Peter Lang, 2009. p. 11-28. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Harriet_Zilliacus/publication/281555019_Multicultural_education_and_intercultural_education_Is_there_a_difference/links/5800c81108aec0ee86b89f27/Multicultural-education-and-intercultural-education-Is-there-a-difference.pdf . Acesso em: 12/01/2019.

MARQUES, C.; BASTOS, G. A educação intercultural e a literatura infantil: perspectivas e práticas na educação infantil. **Atas do XIII Congresso SPCE: Fronteiras, diálogos e transições na Educação**. Viseu: Escola Superior de Educação de Viseu, 2016. p. 479-485. Disponível em: http://www.spce.org.pt/assets/files/XIII_SPCE_2016_atas_D.pdf. Acesso em: 12/01/2019.

MOREIRA, L. O conto tradicional português na aula: proposta de atividades. **Actas do 6.º Encontro Nacional (4.º Internacional) de Investigação em Leitura, Literatura Infantil e Ilustração** (pp.146-157). Braga: Universidade do Minho, 2006. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/13556>. Acesso em: 02/01/2019.

MORGADO, M.; PIRES, M. N. **Educação intercultural e literatura infantil: vivemos num mundo sem esconderijos**. Lisboa: Edições Colibri, 2010.

OSÓRIO, A. de C. **Contos, fábulas, facécias e exemplos da tradição popular portuguesa**. Lisboa: Bibliotónica Portuguesa, 2008. Disponível em: <https://bibliotronicaportuguesa.pt/livro/contos-fabulas-facecias-e-exemplos-da-tradicao-popular-portuguesa-ana-castro-osorio/>. Acesso em: 15/01/2019.

PEREIRA, L. O contributo africano para o fabulário da expressão portuguesa. **Revista de Estudos Lusófonos, Língua e Literatura, dos Colóquios de Lusofonia**, 0, 2015. p.133-144. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/22028/1/O%20contributo%20africano%20para%20o%20fabul%C3%A1rio%20da%20express%C3%A3o%20portuguesa%20-%20pp.%20133-144.pdf> . Acesso em: 09/01/2019.

PERES, A. N. **Educação Intercultural: Utopia ou Realidade? (Processos de 88 pensamento dos professores face à diversidade cultural: integração de minorias migrantes na escola)**. Porto: Profedições, 2000.

PEROTTI, A. **Apologia do Intercultural**. Lisboa: Ministério da Educação, 2003. Resolução da Assembleia da República n.º 10-A/2007. **Diário da República** n.º 54/2007, 1.º Suplemento, Série I. de 16-03-2007.

RODRIGO, M. **La comunicación intercultural. Aula Abierta, Lecciones Básicas**. Portal de la Comunicación de la Universitat Autònoma de Barcelona, 2000. Disponível em: http://portalcomunicacion.com/lecciones_det.asp?lng=esp&id=1. Acesso em: 14/12/2018.

ROMERO, C. G. Pluralismo, multiculturalismo e interculturalidad. Propuesta de clarificación y apuntes educativos. **Educación y futuro. Revista de investigación aplicada y experiencias educativas**. 2003, n. 8, p.11-20. Disponível em: <http://red.pucp.edu.pe/ridei/wp-content/uploads/biblioteca/100416.pdf>. Acesso em: 12/02/2019.

ROMERO, C. G. **Interculturalidade e mediação**. Lisboa: ACIDI, 2010. Disponível em: <https://www.acm.gov.pt/documents/10181/233158/4.+Interculturalidade+e+Media%C3%A7%C3%A3o.pdf/2c32448e-acee-4788-90f1-483e101f2ff9?version=1.0>. Acesso em: 12/02/2019.

SALES, M. **A presença das Narrativas Tradicionais no imaginário dos jovens em Idade Escolar**. Évora: Universidade de Évora, Escola de Ciências Sociais, 2014. Disponível em: http://www.rdp.uevora.pt/bitstream/10174/12239/2/Dissertacao_Maria%20da_Luz.pdf. Acesso em: 10/02/2019.

SILVA, V. A.; REBOLO, F. A educação intercultural e os desafios para a escola e para o professor. **Interações**, v.18, n.1, 2017. p.179-190,. Disponível em: <http://www.interacoes.ucdb.br/article/view/1483/pdf>. Acesso em: 10/01/2019.

SISTO, C. O conto popular africano: a oralidade que atravessa o tempo, atravessa mundo, atravessa o homem. **Revista Tabuleiro de Letras. Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens**. Número especial, 2010. P. Disponível em: http://www.tabuleirodeletras.uneb.br/secun/numero_especial/pdf/revista_completa_numero_especial.pdf. Acesso em: 15/12/2018.

SOL, H. Em meses de inverneira, histórias à lareira. Provérbios e dizeres enquanto transmissores de valores culturais e de identidade. **Carnets, cultures littéraires: nouvelles performances et développement**, n.º spécial, automne/hiver 2009, p.105-113. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/265291674_Herminia_EM_MESES_DE_INVERNEIRA_HISTORIAS_A_LAREIRA_Proverbios_e_dizeres_enquanto_transmissores_de_valores_culturais_e_de_identidade/link/54073a7f0cf2bba34c1e9507/download. Acesso em: 15/01/2019.

UNESCO (2001). *Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural*. Disponível em: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/diversity/pdf/declaration_cultural_diversity_pt.pdf. Acesso em: 25/08/2018.

VIEIRA, A. M. **O contributo da literatura infantil para a educação intercultural. Experiência em contexto de sala de aula** (Tese de mestrado) - Universidade Aberta, Lisboa, 2006. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/639/1/LC165.pdf>. Acesso em: 10/11/2018.

Revisão gramatical por: Dra. Chirley Domingues

E-mail: chirley.domingues@yahoo.com

RECEBIDO 25 DE MAIO DE 2021.

APROVADO 09 DE JULHO DE 2021.