

**UNIVERSIDADE DE LISBOA  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**



**ENTRE CONTOS: O CONTRIBUTO DAS HISTÓRIAS  
INFANTIS NA PROMOÇÃO DE UMA CULTURA DE PAZ E DA  
EDUCAÇÃO INTERCULTURAL**

**Cátia Hilário Santos**

**MESTRADO EM EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO  
Área de especialidade em Desenvolvimento Social e Cultural**

**Dissertação orientada pela  
Professora Doutora Ana Paula Caetano**

**2025**

*“Todos falam de paz mas ninguém educa para a paz, as pessoas educam para a competição e esse é o princípio de qualquer guerra. Quando educarmos para cooperarmos e sermos solidários uns com os outros, nesse dia estaremos a educar para a Paz. “*

Maria Montessori

### **Agradecimentos**

Este trabalho não teria sido possível sem o apoio e incentivo de várias pessoas a quem sou profundamente grata. À minha mãe, Idalina que sempre foi a principal incentivadora dos meus estudos e do gosto pela leitura, o meu mais sincero agradecimento. Foi a sua confiança e estímulo contínuo que me impulsionaram a ultrapassar cada obstáculo e a seguir em frente, mesmo nos momentos mais difíceis. A ela, dedico este trabalho com todo o meu amor e gratidão.

Às minhas avós, Gracinda e Maria, dedico um agradecimento especial. Pelas histórias que me contaram, tanto as de vida como as que partilhavam com a intenção de me ensinar a ser a minha melhor versão, para mim própria e para com os outros. À minha família, o meu porto seguro, expresso a minha gratidão. Ao meu querido marido, Hugo, e às minhas filhas, Ema e Noa, que me apoiaram incondicionalmente ao longo deste percurso, oferecendo-me amor e compreensão em todos os momentos.

Ao meu pai, Manuel, ao meu irmão, Fábio, às minhas cunhadas, Rita e Vanda, à minha sogra, Margarida, e aos meus amigos, que sempre acreditaram em mim e estimularam o meu sucesso, deixo o meu reconhecimento e carinho. À minha orientadora, Professora Doutora, Ana Paula Caetano, sou grata pela orientação preciosa, pelo estímulo constante e por me ter transmitido o gosto pela investigação e pela educação intercultural.

À minha amiga-irmã brasileira, Silvia Dwyer, o meu profundo agradecimento por ser o meu braço direito em todo este percurso. A sua generosidade, alegria e companheirismo tornaram este caminho mais leve e enriquecedor. Por fim, agradeço ao Diretor do Agrupamento de Escolas, à coordenadora do centro Escolar, à coordenadora da Biblioteca Municipal, às minhas colegas, e a todas as professoras e alunos, que foram fundamentais para a realização deste trabalho.

Sem vocês, nada disto seria possível. A todos, o meu muito obrigada.

## **Resumo**

Vivemos numa sociedade marcada por constantes movimentos migratórios e pela convivência de múltiplas culturas, línguas e religiões, o que impacta diretamente a comunidade escolar. Nesse contexto, torna-se essencial promover desde cedo a integração positiva da diversidade cultural. Esta dissertação investiga como as histórias infantis podem desempenhar um papel crucial na promoção de uma cultura de paz e da educação intercultural em crianças do primeiro ciclo do ensino básico. Partindo da premissa de que as histórias têm um potencial educativo significativo no desenvolvimento de perceções e atitudes positivas em relação à diversidade cultural, este estudo procura responder à questão central: Como podem as histórias infantis promover a cultura de paz e a interculturalidade em ambiente escolar? A metodologia utilizada baseou-se na investigação-ação, envolvendo entrevistas com as professoras, observação participante durante tertúlias dialógicas literárias e análise documental das histórias utilizadas. A investigação decorreu num Centro Escolar da rede pública, com crianças do segundo, terceiro e quarto ano do primeiro ciclo do ensino básico, explorando contos de diferentes países e literatura universal infantil. A discussão dos resultados revela que as histórias infantis são eficazes na promoção do diálogo, empatia e compreensão entre as crianças. Durante as tertúlias, as crianças mostraram uma capacidade notável de empatia e compreensão em relação às diferentes perspetivas culturais apresentadas nas histórias, refletindo um reconhecimento e respeito pelas diversas formas de viver. As atividades de mediação de leitura contribuíram para a reflexão e o diálogo entre os alunos, promovendo uma maior compreensão e apreciação pela diversidade cultural. A utilização de histórias que celebram a diversidade revelou-se eficaz para alcançar os objetivos educacionais relacionados com a interculturalidade. As professoras demonstraram grande interesse e envolvimento na integração das histórias infantis como ferramentas educativas, ajustando as suas práticas pedagógicas de forma a incorporar essas atividades de maneira eficaz. Este envolvimento das professoras é fundamental para a sustentabilidade de práticas inovadoras.

**PALAVRAS-CHAVE:** Cultura de paz; Educação Intercultural; Interculturalidade. Histórias infantis; Mediação de leitura; Tertúlias dialógicas literárias.

## **Abstract**

We live in a society marked by constant migratory movements and the coexistence of multiple cultures, languages, and religions, which directly impacts the school community. In this context, it becomes essential to promote the positive integration of cultural diversity from an early age. This dissertation investigates how children's stories can play a crucial role in promoting a culture of peace and intercultural education among children in the first cycle of basic education. Based on the premise that stories have a significant educational potential in developing perceptions and positive attitudes towards cultural diversity, this study seeks to answer the central question: How can children's stories be used to foster a culture of peace and intercultural education in the school environment? The methodology used was based on action research, involving interviews with teachers, participant observation during dialogical literary gatherings, and documentary analysis of the stories used. The research was conducted at a public primary school, with children from the second, third, and fourth years of the first cycle of basic education, exploring tales from different countries. The results revealed that children's stories were effective in promoting dialogue, empathy, and understanding among the children. There was enthusiastic engagement in the activities, with the children showing a clear willingness to explore diverse cultural themes and reflecting recognition and respect for different cultural perspectives. The reading mediation activities encouraged the children's creative expression, facilitating a deeper understanding of the intercultural values discussed. A positive change was noted in the children's behavior, with greater sensitivity to cultural differences and an inclusive approach to conflict resolution. The teachers also showed great interest in incorporating stories as educational tools, effectively adapting their pedagogical practices. This educator involvement is essential for the sustainability of innovative practices.

**KEYWORDS:** Culture of peace; Interculturality; Children's stories; Reading mediation; Dialogical literary gatherings.

## Índice Geral

Introdução .....	9
1.1 Cultura de paz e interculturalidade .....	12
1.2 Do multiculturalismo à educação intercultural .....	17
1.3 Educação intercultural: desafios e possibilidades.....	23
1.4 Diálogo intercultural .....	26
1.5 Estratégias para a promoção da comunicação do diálogo intercultural....	28
1.6 Paz: Educação para a paz.....	31
1.7 Contribuição das Histórias Infantis para uma Cultura de Paz .....	36
1.8 O papel das histórias infantis e da mediação de leitura na educação intercultural numa cultura de paz.....	40
1.9 A literatura infantil e a interculturalidade.....	43
1.10 Mediação de leitura no desenvolvimento da interculturalidade .....	49
1.11 A Mediação da leitura nos diversos espaços de aprendizagem e a formação do leitor .....	52
1.12 Tertúlias Dialógicas Literárias.....	57
Capítulo 2. Enquadramento metodológico .....	63
2.1 Fundamentos metodológicos .....	63
2.2 Desenho da investigação.....	64
2.3 Apresentação descritiva do processo .....	65
2.4 Contexto e participantes .....	66
2.5 Planificação e organização das sessões .....	68
2.6 Apresentação das obras e descrição das sessões.....	70
2.7 Descrição geral das sessões .....	71
2.8 Descrição específica das sessões .....	73
2.8 Instrumentos de recolha de dados .....	81

2.8.1 Entrevistas.....	81
2.8.2 Narrativas.....	82
2.8.3 Observação .....	83
2.8.4 Procedimentos metodológicos e éticos .....	84
Capítulo 3. Análise dos processos e resultados .....	86
3.1 Análise das histórias infantis utilizadas nas tertúlias dialógicas literárias	86
3.1.1 Livro: Contos de animais de todo o mundo de Naomi Adler: Magia na floresta tropical (Brasil).....	87
3.1.2 Livro: Contos de animais de todo o mundo de Naomi Adler: O Dragão e o pequeno Galo (Japão) .....	90
3.1.3 Livro: Contos de animais de todo o mundo de Naomi Adler: Os músicos de Bremen (Alemanha).....	93
3.1.4 Contos de Perrault para crianças aventureiras de Alice Vieira: O Barba Azul.....	97
3.1.5 Contos de Perrault para crianças aventureiras de Alice Vieira: A Bela Adormecida.....	100
3.1.6 O lápis Mágico de Malala.....	103
3.2 Desenvolvimento socioemocional e sociocultural das crianças .....	107
3.3 Análise das entrevistas.....	109
3.3.1 Análise da entrevista - Professora A.....	111
3.3.2 Análise da entrevista - Professora B .....	112
3.3.3 Análise da entrevista - Professora C .....	113
Capítulo 4. Discussão dos resultados.....	115
4.1 As Histórias infantis na promoção da cultura de paz.....	115
4.2 Estratégias de mediação de leitura na promoção da interculturalidade ..	115
4.3 Inclusão social e colaboração comunitária .....	116
4.4 Desafios e oportunidades para futuras implementações .....	117
Capítulo 5. Considerações finais .....	119

Referências .....	121
Anexos .....	126
Anexo A – Consentimento Informado.....	126
Anexo B - Guião de entrevista.....	128
Anexo C - Fotografias das sessões .....	130

### **Índice de quadros**

Quadro 1 - Desenho da Investigação-Ação.....	68
Quadro 2- Caracterização do grupo .....	68
Quadro 3 - Cronograma das sessões.....	72
Quadro 4 - Magia na floresta tropical (Brasil).....	90
Quadro 5 - O Dragão e o pequeno Galo (Japão).....	93
Quadro 6 - Os músicos de Bremen (Alemanha).....	96
Quadro 7 - O Barba Azul.....	99
Quadro 8 - A Bela Adormecida.....	103
Quadro 9 - O lápis mágico de Malala.....	107

### **Índices de figuras**

Figura 1 - Reflectir sobre literatura infantil e interculturalidade hoje.....	47
---	----

## **Introdução**

Considerando que a globalização económica não ocorre isoladamente e encontra-se intrinsecamente ligada à globalização cultural e ética, esta interconexão exerce uma influência significativa não apenas nos aspetos económicos e sociais, mas também no contexto educativo, especialmente nas escolas. A diversidade cultural, cada vez mais presente nas instituições de ensino, oferece oportunidades únicas para promover uma compreensão mais profunda e empática das diferentes culturas que compõem a nossa sociedade.

Os educadores desempenham um papel fundamental nesse processo, pois têm a capacidade de potenciar essa diversidade ao criar ambientes inclusivos que promovem o diálogo intercultural e incentivam a valorização das diversas perspetivas culturais dos alunos. Ao fazê-lo, os educadores capacitam os estudantes a tornarem-se cidadãos globais, abertos ao mundo e preparados para viver numa sociedade cada vez mais multicultural.

Ao integrar a globalização com a diversidade cultural, reconhecemos que a interação entre diferentes culturas não é apenas inevitável, mas também enriquecedora, oferecendo uma oportunidade valiosa para celebrar e aprender com as riquezas culturais que existem em todo o mundo. Neste sentido, as escolas desempenham um papel crucial ao promover uma educação que valorize e respeite a diversidade, preparando os alunos para serem cidadãos globais mais responsáveis e empáticos.

A UNESCO destaca a importância da formação de professores capacitados para lidar com a diversidade cultural em sala de aula, bem como a necessidade de desenvolver abordagens pedagógicas que promovam a educação intercultural. Segundo o Livro Branco sobre o Diálogo Intercultural (Conselho da Europa, 2008, p. 55): “A aprendizagem e o ensino de competências interculturais são essenciais para a cultura democrática e para a coesão social.” A escola apresenta-se, assim, como um espaço de encontro, de descoberta, de respeito, solidariedade e tolerância mútua, afirmando-se como um local de aprendizagem, de diversidade e também de descoberta pessoal e colectiva. Nesse sentido, a escola deve ser um espaço onde os alunos se sintam seguros para expressar as suas opiniões e identidades culturais e onde o respeito pelas diferenças seja constantemente valorizado.

As histórias desempenham um papel essencial no desenvolvimento da interculturalidade e da cultura de paz, especialmente na promoção da empatia. Através

das histórias, podemos “entrar na vida dos personagens” e experienciar diferentes origens culturais, o que nos permite compreender e valorizar as vivências de outras culturas. Leite e Rodrigues (2000, p. 17) realçam que “os contos podem desempenhar um papel relevante na Educação Intercultural na medida em que abrem à criança a possibilidade de se identificar com personagens que interagem em contextos diversos, manifestando personalidades, comportamentos e valores distintos.” Contudo, destacam a necessidade de um mediador, como o professor ou educador, para promover atitudes assertivas em detrimento de atitudes preconceituosas e discriminatórias.

Muitas dessas histórias são milenares e foram transmitidas oralmente ao longo das gerações, integrando-se no património cultural imaterial de um povo e definindo a sua identidade cultural. Ao valorizarmos e compartilharmos estas histórias, contribuimos para a preservação e transmissão das tradições culturais de diferentes grupos. Neste contexto, surge a seguinte questão de investigação: Como podem as histórias promover a cultura de paz e a interculturalidade?

O propósito deste estudo é explorar, num contexto multicultural, especificamente no primeiro ciclo do ensino básico, como as histórias podem ser utilizadas para promover a compreensão, respeito e tolerância entre crianças de diferentes culturas, contribuindo para novas abordagens de consciencialização e transformação nos contextos educativos, tornando-os espaços inclusivos e oferecendo aprendizagens significativas para todas as crianças.

Os objetivos deste estudo são claramente delineados para orientar a análise de forma estruturada e sistemática. O objetivo geral é investigar o papel das histórias na promoção da compreensão e respeito intercultural em ambientes educativos. Já os objetivos específicos são: (1) Analisar como as histórias infantis contribuem para a construção de uma cultura de paz; (2) Identificar estratégias de mediação de leitura que promovam a aceitação mútua entre crianças de diferentes culturas; e (3) Avaliar a eficácia das narrativas na resolução e prevenção de conflitos em sala de aula.

As motivações que me levaram a pesquisar sobre esta temática articulam-se em dois níveis: pessoal e profissional. Pessoalmente, tal como Malala Yousafzai, acredito que “a Educação é a arma mais poderosa para mudar o mundo” e, numa sociedade em que falar de guerra é mais comum do que falar de paz, considero a educação uma ferramenta essencial para a construção e transformação da sociedade. Profissionalmente, acredito firmemente que o processo de educação e formação nunca termina; existe sempre

algo novo para aprender, novas abordagens para explorar e novas maneiras de envolver os alunos de forma significativa. A minha dedicação à área da Educação é alimentada pela convicção de que cada indivíduo é único e merece uma educação de qualidade que promova o seu desenvolvimento integral.

Para alcançar os objetivos propostos, esta dissertação está organizada em sete capítulos que analisam, de forma estruturada, cada aspecto relevante do estudo. O primeiro capítulo, Enquadramento Teórico, explora os fundamentos teóricos relacionados à globalização cultural, interculturalidade e ao papel das histórias como instrumentos pedagógicos na promoção de uma cultura de paz. No segundo capítulo, Enquadramento Metodológico, são descritas as abordagens metodológicas, os instrumentos de recolha de dados e os procedimentos utilizados na investigação.

O terceiro capítulo, Análise dos Processos e Resultados, apresenta os dados recolhidos e as análises realizadas, realçando as perceções dos participantes em relação às histórias como ferramentas educativas. O quarto capítulo, Discussão dos resultados, faz uma análise crítica dos resultados à luz do enquadramento teórico, explorando as implicações e relevância dos achados para a prática educativa. O quinto e último capítulo, Considerações Finais, sintetizam as principais conclusões, avalia as limitações do estudo e sugere direções para investigações futuras. Após as referências, são apresentados os Anexos, que incluem, o consentimento informado, o guião de entrevista, e fotografias das sessões. Estes anexos oferecem um suporte adicional à investigação, fornecendo uma visão detalhada do processo metodológico e garantindo a transparência e a replicabilidade do estudo.

## **Capítulo 1. Enquadramento teórico**

### **1.1 Cultura de paz e interculturalidade**

Cultura é um conceito vasto e complexo, que engloba o conjunto de práticas, crenças, valores, tradições, costumes, expressões artísticas e modos de vida de uma sociedade ou grupo. É um elemento essencial na formação da identidade coletiva e individual, influenciando profundamente a forma como as pessoas percebem o mundo e interagem umas com as outras.

A cultura é transmitida de geração em geração, tanto através de meios formais, como a educação e os rituais, como através de formas informais, como os hábitos do dia-a-dia e as interações sociais. Este processo contínuo de transmissão e transformação cultural assegura a perpetuação e evolução das tradições e conhecimentos acumulados ao longo do tempo. Segundo Geertz (1989), “a cultura é a mediação entre o poder e o objetivo de sua ação”. Passa a ser visto como um conjunto de significados transmitidos historicamente, ou seja, incorporados através de símbolos que se materializam em comportamentos. Sem homens certamente, não haveria cultura, mas, de forma semelhante e muito significativa, sem cultura não haveria homens.

Para Sam e Berry (2006) a cultura é como um sistema de sinais que influencia como as pessoas se comportam, criando um sentimento de pertença a grupos ou sociedades. A influência da cultura, que é afetada pela história, sociedade, política e economia, mostra como ela se adapta ao longo do tempo (Sam & Berry, 2006).

Pensar sobre como a cultura evolui face a desafios sociais e económicos é essencial para criar estratégias educativas que se ajustem às mudanças sociais e culturais. A palavra "cultura" que hoje consideramos como o descrito, deriva do latim "cultura" (cultivo ou agricultura), o que dá um toque simbólico ao conceito de cultura como um processo de crescimento e de desenvolvimento humano (Sam & Berry, 2006).

A cultura desempenha um papel crucial nas sociedades humanas, abrangendo "ideias, valores e tradições que são amplamente partilhadas num grupo social". Isto implica princípios morais, como "matar é errado, exceto quando autorizado pelo Estado", e aspetos cognitivos, como "a terra é redonda" (Chase, 2014, p. 63). Por outras palavras, a cultura é um resultado dos valores transmitidos e incorporados através de elementos tradicionais, revelando, assim, uma certa capacidade de adaptação ao longo do tempo.

O termo "cultura" evoluiu ao longo dos séculos, incorporando novos significados e adaptando-se às complexidades sociais, políticas e tecnológicas. A interação dinâmica

entre diversas culturas revela-se como uma fonte inesgotável de benefícios para a sociedade, sendo que a troca de conhecimentos, experiências e perspectivas enriquece o entendimento mútuo e promove o respeito à diversidade cultural (Chase, 2014).

A cultura de paz e a interculturalidade surgem como conceitos fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa e harmoniosa. A interculturalidade refere-se ao respeito, valorização e diálogo entre diferentes nações, enquanto a cultura de paz procura promover a não violência, o respeito pelos direitos humanos e a cooperação entre os povos, a cultura de paz é essencial para garantir relações pacíficas entre as nações, ao promover valores como tolerância, solidariedade e justiça social, ela combate preconceitos, discriminação racial ou religiosa e desigualdades socioeconómicas (Candau, 2002).

Candau (2002) propõe o interculturalismo como uma forma de promover a ligação entre diferentes grupos socioculturais, sensibilizando principalmente a educação em todas as suas áreas, recorrendo a uma dinâmica crítica e autocrítica, enfatizando a importância da interação e comunicação recíproca. Esta abordagem baseia-se no reconhecimento do direito à diversidade e na luta contra discriminações e desigualdades sociais, procurando fomentar relações dialógicas entre indivíduos de diversos ambientes culturais, abordando os conflitos presentes nesta realidade.

A educação intercultural representa uma abordagem abrangente que visa transformar a cultura da escola, a cultura escolar e todos os envolvidos neste processo. Desta forma, esta proposta contribui para a construção de relações democráticas que fortalecem os diversos sujeitos presentes nos vários contextos interculturais (Candau, 2002).

Conforme Candau (2002, p. 100):

A promoção de uma educação intercultural é uma questão bastante complexa, que exige problematizar diferentes elementos da cultura escolar e da cultura da escola e do sistema de ensino como um todo. Trata-se de uma abordagem educativa que aponta para questões radicais que têm a ver com as funções da escola hoje.

Segundo Jordán (citado em Candau, 2002) afirma que os termos multiculturalismo e interculturalismo são frequentemente usados como sinónimos, mas ele propõe uma distinção entre eles. O autor adota uma perspectiva que favorece o termo interculturalismo

em contextos educacionais, argumenta que a educação intercultural não deve ser encarada como uma forma de compensação, um processo de assimilação, um mero ideal pedagógico humanista ou um conjunto de atividades destinadas a grupos culturalmente minoritários. Candau (2005, p.75) destaca que: “Para Jordán, ao definirmos o que a educação intercultural não é, se está ao mesmo tempo delineando o que ela é”.

Forquin (2000), ao abordar o multiculturalismo e a educação, fundamenta o seu pensamento na ideia de que a interculturalidade estuda a tensão entre o universal e o particular. Ele destaca que o respeito pelas culturas não deve estar restrito ao conhecimento de uma única cultura, e sugere uma abordagem transcultural. Além disso, argumenta que a interculturalidade manifesta uma natureza dinâmica, na qual os processos de hibridização cultural são intensos, promovendo a construção contínua de identidades e assumindo que as culturas não são entidades puras.

Segundo Tuvilla Rayo (2004), uma cultura de paz é um conjunto de valores, atitudes, tradições, comportamentos e estilos de vida que refletem e inspiram:

- a) O respeito à vida, aos seres humanos e a todos os direitos humanos;
- b) A rejeição à violência em todas as suas formas e o compromisso de prevenir os conflitos violentos atacando suas causas para resolver os problemas diante a negociação;
- c) Reconhecimento da Igualdade de direito e de oportunidades de mulheres e de homens;
- d) O reconhecimento do direito de cada indivíduo à liberdade de expressão, opinião e informação;
- e) A adesão aos princípios da liberdade, justiça democracia, tolerância solidariedade, cooperação, pluralismo, diversidade cultural, diálogo e entendimento entre as Nações, entre os grupos étnicos, religiosos, culturais e outros, e entre os indivíduos;
- f) A promoção de uma sociedade solidária, que proteja os direitos dos fracos mediante uma ação sustentada e a longo prazo com vistas a um desenvolvimento centrado no ser humano e fundamentado no apoio mútuo;
- g) Compromisso das gerações, atuais e futuras e uma plena participação no processo de entender equitativamente as necessidades de desenvolvimento e proteção do meio ambiente (Tuvilla Rayo, 2004).

A Cultura de Paz pode ser compreendida como uma perspectiva cultural que se opõe às abordagens tradicionalmente desenvolvidas ao longo da história no que diz respeito aos procedimentos de resolução de conflitos sociais, como a cultura da guerra.

De acordo com Wiberg (2018, p. 59), "as primeiras propostas para a criação de instituições daquilo que foi chamado de 'investigação para a paz' surgiram antes do final da Segunda Guerra Mundial". Inicialmente, o foco da "investigação para a paz" estava nas causas e manifestações de conflitos, assim como na pesquisa para a prevenção, numa tentativa de eliminar ataques de violência explícita, como guerras e armamentismo (Wiberg, 2018). No entanto, ao restringir os estudos de paz aos estudos de prevenção da guerra, vínculos importantes entre tipos de violência são desconsiderados, evidenciando uma paz aparente em detrimento de uma paz real, principalmente quando se considera que uma forma de violência pode ser controlada ou reduzida através do reforço da outra (Galtung, 1990).

Além disso, como a maioria das questões contemporâneas não está estritamente relacionada à essência militar, a concepção de paz como o oposto da guerra torna-se insuficiente, requerendo um aperfeiçoamento dos conceitos e práticas dirigidos para desfazer adversidades violentas globais, como a destruição ambiental, violações dos direitos humanos, desrespeito à dignidade humana, exclusão de grupos sociais, pobreza extrema, entre outras (Fisas, 2002).

A Cultura de Paz emerge desta perspectiva, significando aspetos de uma cultura que justificam e legitimam a paz direta e a paz estrutural. Se muitos e diversos aspetos desse tipo são encontrados numa cultura, podemos referir-nos a ela como uma "cultura de paz" (Galtung, 1990).

Dentro dessa abordagem, a fim de criar um sentido de responsabilidade e prática desses aspetos, foi elaborado o Manifesto 2000 da UNESCO, divulgado em Paris, no dia 4 de março de 1999. Este manifesto define a Cultura de Paz como "um conjunto de valores, atitudes, tradições, comportamentos e estilos de vida baseados no respeito à vida, no fim da violência e na prática da não-violência por meio da educação, diálogo e cooperação". (ONU, 2004, art. 1º).

Como descrito no Art. 3º do Manifesto 2000 da UNESCO, a realização deste processo exige o desenvolvimento integral de dimensões intrinsecamente associadas à paz. Estas dimensões englobam a promoção da resolução pacífica de conflitos, do respeito e entendimento mútuos, e da cooperação internacional; o cumprimento de obrigações internacionais; a promoção da democracia, do desenvolvimento dos direitos humanos e das liberdades fundamentais; o incentivo ao diálogo, negociação, formação de consenso e resolução pacífica de controvérsias; o fortalecimento das instituições democráticas e a

garantia da participação plena no processo de desenvolvimento; a erradicação da pobreza e do analfabetismo, assim como a redução das desigualdades entre nações e dentro delas; a promoção do desenvolvimento económico e social sustentável; o respeito, promoção e proteção dos direitos da criança; a garantia da livre circulação de informação; o aumento da transparência na prestação de contas dos assuntos públicos; e a eliminação de todas as formas de racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância. Estes aspectos, essenciais para a missão social da paz, ressaltam a necessidade de ações simultâneas, envolvendo diversos participantes em várias áreas, para concretizar a paz. (UNESCO, 1999).

Para a UNESCO (2010) a cultura de paz é o compromisso com a justiça, o respeito e a solidariedade, através do diálogo, da negociação e da mediação, alicerçados na prática da não violência, na prevenção e na resolução não violenta dos conflitos.

Nesse sentido, Sobral & Caetano (2021) referem a necessidade de uma nova cultura de paz e destacam a relevância que a abordagem transversal dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) assume na educação inclusiva e equitativa. Salientam a importância de promover a resolução de conflitos de forma pacífica e construtiva na educação pré-escolar, fomentando desde cedo uma cultura de colaboração, mediação e paz. Além disso, afirmam que é através do conflito que se proporcionam oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento, auxiliando as crianças a compreender o mundo social e a adquirir competências na construção de relações futuras ao longo da vida. "É, pois, necessário criar uma nova cultura de paz, aprendendo desde pequenos a resolver os conflitos de forma não violenta." (Sobral & Caetano, 2023, p. 81).

No entanto para alcançar uma nova cultura de paz é necessário esforços coletivos, os Governos devem investir em políticas públicas que promovam o diálogo entre culturas distintas através da criação de espaços inclusivos onde todos possam se expressar livremente, é também necessário fortalecer organizações internacionais que trabalham pela paz e interculturalidade, como a UNESCO e a ONU.

Ao promover o respeito à diversidade cultural e combater a violência, podemos alcançar uma sociedade onde todas as pessoas possam viver em paz, valorizando as suas diferenças e contribuindo para o bem-estar global. A globalização trouxe consigo a necessidade de resolver os desafios decorrentes da crescente interação entre as pessoas de todo o mundo, atualmente, os termos interculturalidade, multiculturalismo, pluralismo são amplamente discutidos.

## 1.2 Do multiculturalismo à educação intercultural

Num mundo cada vez mais globalizado, o multiculturalismo e a educação intercultural tornam-se um princípio fundamentais para a construção de sociedades inclusivas e harmoniosas.

O multiculturalismo é um conceito que celebra e promove a diversidade cultural dentro de uma sociedade. Reconhece a coexistência de diferentes culturas, etnias, religiões e línguas e enfatiza a importância de respeitar e valorizar essa diversidade.

Este conceito baseia-se na ideia de que a interação entre diferentes culturas enriquece a sociedade como um todo, proporcionando uma gama mais ampla de perspectivas, conhecimentos e experiências. O multiculturalismo defende que todas as culturas têm o mesmo valor e que as diferenças culturais devem ser respeitadas e preservadas. Esta abordagem contrasta com a assimilação cultural, que espera que as minorias abandonem as suas tradições e adotem a cultura dominante.

Canclini (2004, p.14) define "[...] o mundo multicultural como a justaposição de etnias ou grupos em uma cidade ou nação". Nessa apreciação, admite-se a diversidade de culturas, sublinhando as diferenças e propondo políticas relativistas que geralmente reforçam a segregação. Dessa forma, aceita-se o heterogêneo. O autor também reforça que os livros que abordam a multiculturalidade estão geralmente escritos na língua inglesa e provêm dos Estados Unidos e Grã-Bretanha ou de suas ex-colônias, concentrando-se em relações inter étnicas ou de género, assim como na comunicação intercultural, na qual se comparam culturas que persistem como sistemas anteriores e fechados.

As críticas ao multiculturalismo focam na predominância de um sistema segregacionista e em versões etnocêntricas, as quais obrigam a reconhecer uma cultura só. Por último, enfoca a diferença entre multiculturalidade e multiculturalismo:

O multiculturalismo, entendido como programa que prescreve cotas de representatividade em museus, universidades e parlamentos, como exaltação indiferenciada dos acertos e penúrias de quem compartilha a mesma etnia e o mesmo género, encerrala no local, sem problematizar sua inserção em unidades sociais complexas em grande escala. (2004, p. 22).

A discussão sobre o multiculturalismo teve origem no contexto das lutas encaradas por grupos sociais que enfrentam discriminação e exclusão, assim como nos movimentos sociais que procuravam amplificar as vozes das minorias. A educação multicultural refere-se a programas e práticas com o intuito de contribuir para a melhoria ao nível escolar dos grupos étnicos ou de migrantes, e/ou instruir os estudantes dos grupos majoritários sobre as culturas e experiências dos grupos étnicos minoritários. Por sua vez, a educação intercultural visa promover a compreensão e a valorização da diversidade cultural, para além de fomentar a convivência pacífica e o diálogo entre pessoas de diferentes origens e culturas. (Banks, 1991).

Candau (2014) identifica três abordagens do multiculturalismo: a assimilacionista, que ambiciona integrar os sujeitos socioculturais à cultura dominante sem questionar a ação homogeneizadora; a diferencialista ou plural monocultural, que destaca a diversidade, preservando contextos e espaços específicos das identidades culturais, ao mesmo tempo que promove o isolamento de culturas consideradas "homogeneizadas"; e a interativa, também conhecida como interculturalidade, cujo propósito é fomentar a interação sociocultural entre diversos grupos na sociedade, estimulando debates sobre diferenças e desigualdades.

Segundo Silva (2008), o termo multicultural refere-se à situação concreta de uma sociedade onde existem vários grupos culturais em coesão entre si, o que se aproxima da abordagem diferencialista referida por Candau (2014), já o termo intercultural, nomeadamente quando associado à educação, designa o processo educativo desejável, destinado a uma realidade sociopedagógica de toda a comunidade, não se destina apenas às minorias sociais. Considera o conceito de educação intercultural como uma interação entre culturas cujos objectivos seriam o de promover a diversidade cultural e étnica como um componente positivo para todos, grupos majoritários e minorias sociais; familiarizar cada grupo com as características culturais de outros grupos; proporcionar aspectos culturais distintos aos alunos e ajudá-los a interessarem-se por outras culturas através da música, literatura e estilos de vida de outros povos. É através desta educação intercultural que se pretende a aquisição de atitudes sociais e emocionais que permitam ao estudante integrar-se adequadamente numa sociedade cada vez mais multicultural. Assim sendo, torna-se fundamental na educação intercultural a promoção da igualdade na diversidade, da justiça face às desigualdades e do direito à diferença contribuindo assim para o reconhecimento e valorização das identidades culturais dos diferentes grupos.

Multiculturalismo e multiculturalidade são conceitos distintos, sendo que alguns autores preferem reservar o termo multiculturalidade para descrever uma constatação de facto, enquanto entendem o termo multiculturalismo como a valorização da pluralidade, em vez de o considerarem apenas como uma constatação da diversidade (Gimenez Romero, 2010). Essa perspectiva parece não coincidir com a interpretação da UNESCO (2008) quando menciona as Diretrizes sobre Educação Intercultural, elaborando algumas definições sobre pluralismo, multiculturalismo e interculturalidade:

**Pluralismo:** refere-se à coexistência de diferentes grupos culturais em uma sociedade, sem que um grupo domine ou imponha sua cultura sobre os outros. O pluralismo reconhece e valoriza a diversidade cultural e promove a igualdade de oportunidades para todos os grupos.

**Multiculturalismo:** refere-se à natureza culturalmente diversa da sociedade humana. O multiculturalismo reconhece a existência de diferentes culturas e estilos de vida, mas pode ser hierárquico, valorizando algumas culturas em detrimento de outras.

**Interculturalidade:** refere-se à presença e interação equitativa de diferentes culturas e à possibilidade de gerar expressões culturais compartilhadas, adquiridas por meio do diálogo e de uma atitude de respeito mútuo.

Aqui, a diversidade Cultural não se refere apenas a elementos de cultura étnica ou nacional, mas inclui também a diversidade linguística, religiosa e socioeconómica e a educação intercultural representa uma resposta ao desafio de oferecer uma educação de qualidade para todos os cidadãos. (UNESCO, 2008).

O multiculturalismo é definido por diversos autores como uma perspectiva que reconhece e valoriza a diversidade cultural dentro de uma sociedade, o que os aproxima da perspectiva diferencialista referida por Candau. Charles Taylor define-o como um paradigma que advoga o respeito pelas diferentes identidades culturais, promovendo a coexistência harmoniosa de distintas formas de vida. (Taylor, 1992).

Segundo Taylor (1992), o multiculturalismo não apenas tolera, mas celebra as pluralidades culturais, procurando uma equidade que reconheça as contribuições únicas de cada grupo étnico, o que o parece aproximar da visão do multiculturalismo interativo. No mesmo sentido, para Souta (1997) A criação de comunidades educativas deve integrar as famílias como parceiras privilegiadas, especialmente em contextos multiculturais, superando a visão deficitária e promovendo práticas educativas que valorizem as suas

potencialidades, através de formação docente específica que contemple a colaboração escola-família e a educação multicultural.

O pensamento humanista de Paulo Freire, de acordo com artigo: “Paulo Freire e a diversidade cultural: um humanismo político-pedagógico para a transculturalidade na educação” (Peroza, Silva & Akkari, 2013), destaca-se pela conexão intrínseca entre a abordagem pedagógica e a valorização da diversidade. Freire propõe práticas pedagógicas que não apenas reconhecem, mas também valorizam a diversidade cultural, fomentando um diálogo intercultural que propicie a troca de experiências e a apreciação das diferenças, enfatiza a necessidade de uma educação sensível aos desafios de um contexto multicultural, buscando uma leitura inovadora da proposta político-pedagógica que seja significativa e sensível às diversidades.

Conforme mencionado no mesmo artigo (Peroza, Silva & Akkari, 2013), Paulo Freire, ao viver em diferentes países, experienciou ativamente o conceito de diversidade cultural, o que influenciou profundamente a sua visão sobre outras culturas, essa experiência levou-o a uma reflexão sobre a politicidade da cultura e à compreensão da importância de reconhecer e valorizar as diferenças culturais. Freire passou a considerar a cultura como um fenômeno em constante transformação e intrinsecamente ligado às relações sociais. Paulo Freire, ao abordar a educação transcultural, utiliza cinco conceitos centrais, conforme descrito no mesmo artigo (Peroza, Silva & Akkari, 2013):

**Círculos de (inter) Cultura:** Propõe a criação de espaços de diálogo e troca de experiências entre diferentes culturas, promovendo a valorização e o respeito mútuo.

**Método Dialético:** Enfatiza a importância de um método de ensino que promova a reflexão crítica e a análise das contradições presentes na realidade cultural.

**Diálogo:** Destaca a necessidade de um diálogo intercultural que promova a compreensão mútua e a construção de conhecimento a partir das diferenças.

**Consciência Crítica:** Defende a importância de uma educação que estimule a reflexão crítica sobre as questões culturais, levando os alunos a questionar e compreender a complexidade das relações interculturais.

**Palavras Geradoras:** Propõe o uso de palavras geradoras enraizadas na realidade cultural dos alunos, promovendo a reflexão e a construção de conhecimento a partir de suas próprias experiências culturais.

Leite (2002) apresenta quatro tipos de educação face à diversidade cultural, parecendo que a perspectiva de Freire se aproximará mais do 2º e 3º tipos:

- Assimilação/homogeneização cultural;
- Constatação do multiculturalismo;
- Promoção do antirracismo;
- Promoção de uma aprendizagem interativa (Educação Intercultural).

De acordo com Ramos (2013) o encontro intercultural é um processo complexo, no qual estão presentes diversas influências sobre as relações entre o Eu e o Outro. Essas influências incluem representações sociais, estereótipos, preconceitos, projeções culturais, ideológicas e políticas. Todos estes elementos têm o potencial de impactar a maneira como os estrangeiros são aceites, incluídos, discriminados ou excluídos, assim como a forma como a identidade do outro e a alteridade são anuladas ou valorizadas.

Um ponto importante destacado no texto é a aculturação, que é o processo de mudança cultural que ocorre quando diferentes grupos com culturas distintas se entrelaçam em contato direto e contínuo. Sam e Berry (2006) identificam quatro modalidades de aculturação: assimilação, integração, separação e marginalização.

A assimilação é uma modalidade unilateral na qual os membros de um grupo social, geralmente minoritário, adotam os elementos culturais de outro grupo, geralmente majoritário, abandonando as suas próprias normas culturais e identidade.

A integração, por sua vez, envolve a manutenção parcial da identidade cultural do grupo de origem, ao mesmo tempo que há uma participação ativa na nova sociedade, adotando comportamentos e valores dessa sociedade. Nesse caso, ocorre um equilíbrio entre preservar a identidade cultural e se envolver de forma significativa com a cultura dominante.

A separação é marcada pela manutenção da identidade cultural de origem, evitando a transição com a cultura dominante. Nessa modalidade, os indivíduos preferem manter uma separação cultural e social, preservando as suas tradições, valores e língua. Por fim, a marginalização ocorre quando os indivíduos não têm uma forte conexão com sua cultura de origem nem com a cultura dominante. Eles se sentem excluídos e não conseguem identificar plenamente com nenhum grupo cultural, o que pode resultar em sentimentos de alienação e isolamento.

Estas modalidades de aculturação destacam a diversidade de respostas possíveis diante do encontro com outras culturas e enfatizam que não há uma abordagem única (Ramos, 2013). No entanto, a educação intercultural tem como ideal a promoção de

estratégias de integração (como referido por Berry), por contraste com as de marginalização, separação ou exclusão.

Segundo a Comissão dos Direitos Humanos da Ordem dos Advogados (2007) cerca de 900 milhões de pessoas, o que equivale a aproximadamente um em cada sete seres habitantes do planeta, é confrontado por diferentes formas de exclusão, seja no setor político, social e/ou económico, além de sofrerem em relação ao seu estilo de vida, incluindo religião e idioma, estes números levam-nos a uma reflexão profunda sobre a importância de uma abordagem inclusiva e respeitosa em relação à diversidade cultural, religiosa e linguística, reconhecer e defender a diferença é essencial para promover uma sociedade mais justa e equitativa. É necessário combater a exclusão e promover a igualdade de direitos para que todas as pessoas tenham a oportunidade de se expressar livremente, praticar a sua religião e preservar sua identidade cultural, sem serem alvo de discriminação ou marginalização.

De acordo com a visão apresentada por Candau (2008, 2011) e Silva (2008), a educação intercultural visa estabelecer uma interação dialógica entre indivíduos pertencentes a distintos grupos socioculturais, a partir da construção do reconhecimento mútuo. Compreende-se que este modelo educativo propõe fomentar relações fundamentadas no respeito, solidariedade, justiça e igualdade entre os variados grupos socioculturais. Nessa perspetiva, a escola, enquanto um espaço de representação social, utiliza o encontro entre diferentes indivíduos como uma oportunidade para incentivar a criação de diálogos e aprimorar as habilidades nas relações interpessoais, valorizando, assim, os diversos conhecimentos presentes.

A educação intercultural reconhece a importância da diversidade cultural e promove a igualdade de oportunidades para todos os grupos. Silva (2008) menciona que a educação intercultural deve abranger a vida escolar, nomeadamente o papel e a formação dos professores, o programa de estudos, a interação entre a escola e a sociedade, os métodos de ensino, a redução de todas as formas de exclusão, materiais educativos, o desenvolvimento da integração e aproveitamento escolar, o ensino de línguas, a promoção do respeito pela diversidade cultural e o conhecimento das culturas dos outros. Além disso, Candau (2008) evidencia que a Educação para os Direitos, uma iniciativa das Nações Unidas, coordenada conjuntamente com a UNESCO e pelo Escritório do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos (OHCHR), enfatiza a

necessidade de promover a tolerância e o respeito por todos os povos do mundo, integrando os princípios dos direitos humanos nas escolas e nos currículos.

Neste contexto, é importante afirmar que, na prática, a implementação da educação intercultural como instrumento pedagógico deve ser orientada para todos os alunos, não se limitando apenas aos alunos considerados "diferentes" ou pertencentes às "minorias". Ela deve ser integrada de forma abrangente nos planos educativos, incorporada no quotidiano escolar e, como referido por Candau (2008), não pode ser limitada a situações específicas ou atividades pontuais, nem concentrar a sua função apenas em determinados grupos sociais. Para Martins (2000) é crucial que a abordagem intercultural esteja alinhada com as práticas educativas, tais como currículo, didática e metodologia, de maneira transversal e em todas as disciplinas.

### **1.3 Educação intercultural: desafios e possibilidades**

Reconhece-se que a valorização, afirmação, respeito e reconhecimento da diversidade sociocultural constituem um direito universal, tal como mencionado pela UNESCO (2008). Na perspetiva intercultural, compreende-se que esse reconhecimento ultrapassa a simples valorização das diferenças, envolvendo uma interação mútua e recíproca entre os diversos sujeitos e grupos socioculturais.

Seguindo esta abordagem, a educação intercultural, como destacado por Candau (2002), parte de uma conceção dinâmica e histórica da(s) cultura(s), concebendo-a(s) como um processo contínuo de construção, desconstrução e reconstrução, no contexto das relações sociais presentes nas sociedades.

O reconhecimento da construção, desconstrução e reconstrução contínuas das culturas é fundamental, especialmente numa sociedade contemporânea multicultural, onde a diferença é evidente e essencial nos processos educativos. Nesse contexto, torna-se crucial abordar criticamente a multiplicidade dos termos "igualdade" e "diferença" para efetivar uma educação escolar intercultural. Candau (citada em Moreira & Candau, 2008, 2014) salienta que, frequentemente, a igualdade é interpretada pelos professores como um processo de uniformização, homogeneização e padronização, resultando na formação de uma cultura comum que invisibiliza, nega e silencia as diferenças. Por outro lado, a diferença é muitas vezes associada a problemas a serem resolvidos, deficiência, déficit cultural e desigualdade. Neste contexto, constata-se que a diferença é intrínseca à condição humana, e a igualdade na educação manifesta-se através do respeito, da

valorização e do reconhecimento da diversidade, heterogeneidade e singularidades individuais.

Candau (citada em Moreira & Candau, 2008, 2014), defende que é possível reconhecer a dignidade de todos os intervenientes nos processos educativos, considerando a diferença como uma riqueza e uma mais-valia pedagógica, este reconhecimento implica a promoção de práticas interculturais, sem reduzir a igualdade à padronização ou a diferença a um problema a ser resolvido. Ferreiro (2001) citada em Lerner, 2007) reconhece a necessidade de dotar a escola de instrumentos para lidar com a diversidade, tornando-a numa instituição amplamente reconhecida por essa característica.

A diversidade de seres humanos deve ser encarada como uma mais-valia para os métodos educativos e não como um obstáculo ou dificuldade, conforme destacado por Candau (citada por Moreira & Candau, 2014). As diferenças, quando articuladas com diversas identidades, enriquecem os processos educativos e devem ser reconhecidas e valorizadas.

Contudo, para efetivamente reconhecer e valorizar as diferenças como riqueza educativa, é imperativo alterar os processos de homogeneização e padronização presentes nas culturas escolares, que invisibilizam as diferenças e perpetuam a superioridade de alguns conhecimentos sobre outros. Esta mudança é essencial para encaminhar as metodologias educativas no reconhecimento das diferenças presentes na escola e na sala de aula, valorizando as histórias de vida dos alunos e professores e promovendo a troca e o reconhecimento mútuo (Candau citada por Moreira & Candau, 2008, 2014).

Articular o reconhecimento das diferenças e a valorização da diversidade como elementos construtivos da igualdade não é uma tarefa simples, seja do ponto de vista teórico ou nas práticas socioeducativas. Candau (2002) destaca a necessidade de rejeitar a padronização e lutar contra todas as formas de desigualdade e discriminação presentes na sociedade.

Nem padronização nem desigualdade. A igualdade que queremos construir assume o reconhecimento dos direitos básicos de todos. No entanto, esses todos não são padronizados, não são os “mesmos”. Têm que ter as suas diferenças reconhecidas como elementos presentes na construção da igualdade. (Candau, 2002, p. 128-129).

É evidente que a construção de práticas educativas interculturais torna-se viável quando são abordadas questões relacionadas à igualdade e à diferença, partindo do pressuposto de que as divergências culturais representam ativos a serem potencializados, não obstáculos a serem evitados ou solucionados, contudo, é crucial reconhecer que existem desafios e conflitos associados às diferenças socioculturais, caracterizados por assimetrias, hierarquias, subalternizações, preconceitos e violências. Estes desafios destacam um cenário que desafia a capacidade de construir sociedades verdadeiramente democráticas, capazes de articular a defesa da igualdade e o reconhecimento das diferenças inerentes aos diversos intervenientes socioculturais. (Candau citada por Moreira & Candau, 2014).

Torna-se cada vez mais urgente abordar e reflectir as questões culturais em todos os contextos educativos, considerando que a igualdade e a diferença são características inerentes à individualidade e não indicadores de desigualdade, a diferença é uma característica intrínseca à sociedade, à cultura e à prática educativa, tornando-se, por conseguinte, indispensável que na escola ela seja reconhecida, valorizada e assumida. Este princípio aplica-se tanto nas relações humanas individuais como em grupo, onde a compreensão da diversidade torna-se um elemento crucial.

No âmbito da interculturalidade, Walsh (2009) propõe três concepções distintas, a primeira é a perspectiva relacional, que implica um contato básico e abrangente no intercâmbio entre diversas formas de culturas. A segunda é a perspectiva funcional, que reconhece a diversidade cultural e as diferenças, visando a inclusão dentro de uma estrutura social já estabelecida. A terceira é a perspectiva crítica, que destaca a necessidade de mudanças não apenas nas relações sociais, mas também na construção histórica de preconceitos e discriminações, especialmente aquelas fundamentadas na tríade estrutural-colonial-racial. Estas concepções mostram como a educação intercultural pode enfrentar desafios significativos, mas também tem a capacidade de oferecer possibilidades para um ensino mais inclusivo e equitativo. Segundo Candau (2014), a interculturalidade crítica desafia a visão essencialista das diversas culturas e identidades, concebendo-as como um processo contínuo de elaboração, construção e reconstrução:

A interculturalidade crítica fortalece a construção de identidades dinâmicas, abertas e plurais, assim como questiona uma visão essencial da sua constituição. Potencia os processos de empoderamento, principalmente de sujeitos e atores inferiorizados e subalternizados e a construção da autoestima, assim como estimula a construção da

autonomia num horizonte de emancipação social. (Candau citada por Moreira & Candau, 2014, p. 32).

Compete, portanto, à escola o reconhecimento das identidades culturais, a criação de ambientes propícios à conscientização de que nossa identidade cultural não é algo fixo, mas sim construído ao longo da história na interação com os processos socioculturais do ambiente em que vivemos. Tornar evidente essa realidade e promover uma visão dinâmica, contextualizada e plural das nossas identidades culturais é de extrema importância. (Candau citada por Moreira & Candau, 2008).

Destaca-se, assim, que a implementação de uma educação intercultural é um desafio alcançável, a promoção de espaços onde todos os participantes do processo educativo possam ser afirmados, reconhecidos e valorizados é o caminho a ser perseguido. A análise das representações que construímos em relação aos outros, aqueles que consideramos diferentes de nós, é outro ponto crucial a ser realçado, uma vez que as relações entre nós e os outros frequentemente carregam estereótipos e ambiguidades.

É de extrema importância, portanto, na esfera escolar, aprofundar a reflexão sobre quem incluímos na categoria de "nós", quem consideramos ser esses "outros" e como caracterizamos cada um deles, tendemos a adotar uma perspectiva etnocêntrica ao incluir no "nós" pessoas e grupos com referências culturais semelhantes às nossas. Os "outros" são aqueles que confrontam essas formas de nos situarmos no mundo, seja pela classe social, etnia, religião, valores ou tradições (Candau citada por Moreira & Candau, 2008).

Neste contexto, a perspectiva intercultural crítica desempenha um papel central para avançar na produção de conhecimento e no diálogo entre diversos sujeitos socioculturais, além de desenvolver processos de ensino-aprendizagem voltados para a consolidação de uma sociedade democrática, onde a justiça social, cognitiva e cultural estejam interligadas (Candau citada por Moreira & Candau, 2014), o contexto educativo revela-se como um espaço propício para que a diversidade sociocultural seja verdadeiramente valorizada, afirmada, respeitada, reconhecida e, acima de tudo, vivenciada como um direito universal.

#### **1.4 Diálogo intercultural**

O diálogo intercultural é essencial na promoção da compreensão e harmonia entre culturas locais, desempenha um papel crucial na cooperação e compreensão global, num

mundo cada vez mais interligado, o diálogo intercultural emerge como uma ferramenta indispensável para enfrentar desafios globais.

Na sociedade contemporânea, é amplamente reconhecida a importância do diálogo intercultural como ferramenta de promoção a compreensão mútua na construção de relações harmoniosas entre diferentes culturas. (Conselho da Europa, 2008). Essa interação é essencial não apenas para valorizar a diversidade, mas também para preservar a coesão social, assegurando que todos os indivíduos desfrutem plenamente dos direitos humanos e liberdades fundamentais. (Conselho da Europa, 2008).

Ao promovermos o diálogo intercultural, não apenas fortalecemos os laços entre indivíduos e comunidades locais, como também estabelecemos uma base sólida para a cooperação internacional, a compreensão mútua resultante do diálogo pode catalisar parcerias mais eficazes na resolução de problemas globais, desde questões ambientais até crises humanitárias.

Para implementar as políticas e práticas delineadas no Livro Branco, é crucial adotar uma abordagem colaborativa e participativa, envolvendo poderes públicos, sociedade civil e outras partes interessadas, o estabelecimento de parcerias e alianças entre diferentes atores da comunidade, incluindo instituições educativas, organizações não governamentais e grupos comunitários, é considerado vital para promover o diálogo intercultural. Como indicado no documento, *"A criação de espaços de diálogo intercultural é uma tarefa coletiva. Sem espaços adequados, acessíveis e atraentes, o diálogo intercultural não pode ter lugar e muito menos prosperar"* (Conselho da Europa, 2008, p. 60).

Os riscos do não diálogo são destacados pelo Livro Branco, sublinhando que a ausência contribui significativamente para o desenvolvimento de uma imagem estereotipada do outro, estabelecendo um clima de desconfiança mútua, tensão e ansiedade, e favorecendo a intolerância e a discriminação. (Conselho da Europa, 2008).

Além disso, a falta de diálogo pode criar um terreno propício ao surgimento e à exploração do extremismo e até do terrorismo. A cooperação internacional e o entendimento entre as nações estão intrinsecamente ligados à habilidade das diversas culturas comunicarem de maneira eficaz e colaborativa, o diálogo intercultural proporciona um espaço valioso para a troca de ideias, experiências e valores entre diferentes comunidades, contribuindo para a construção de pontes num mundo frequentemente dividido por diferenças culturais, sociais, religiosas e políticas.

O papel crucial dos educadores na promoção do diálogo intercultural é enfatizado pelo Livro Branco, que destaca que "Os educadores desempenham, a todos os níveis, um papel essencial na promoção do diálogo intercultural e na preparação das gerações futuras para o diálogo" (Conselho da Europa, 2008, p. 41). Os programas de formação de educadores devem capacitá-los para lidar com a diversidade, discriminação, racismo, xenofobia, sexismo e marginalização, enquanto promovem uma abordagem global à vida institucional baseada na democracia e nos direitos humanos.

Os educadores desempenham um papel crucial na promoção do diálogo intercultural, exercendo uma influência significativa na formação de crianças desde a primeira infância, são os principais transmissores de conhecimento, mas também de valores e atitudes que irão moldar a perspectiva das gerações futuras. Ao trabalharem com crianças, os educadores têm a responsabilidade única de construir uma base sólida para o entendimento intercultural.

Os educadores são modeladores de atitudes e impulsionadores do desenvolvimento humano, ao priorizarem o diálogo intercultural, além de transmitirem conhecimento estão também a cultivar uma base sólida para uma sociedade mais compreensiva e colaborativa. Os educadores são os construtores do futuro, e é através do seu compromisso em promover uma visão global que contribuirão para um mundo mais integrado e harmonioso.

### **1.5 Estratégias para a promoção da comunicação do diálogo intercultural**

É crucial adquirir competências para gerir e explorar as oportunidades proporcionadas pela diversidade cultural em contextos urbanos. Isso implica promover o desenvolvimento psicossocial, económico e habitacional, com o objetivo de melhorar a qualidade de vida através de projetos colaborativos e troca de boas práticas na gestão, planeamento, mediação e implementação de políticas sociais, educativas e culturais, bem como nos meios de comunicação.

A globalização e o multiculturalismo apresentam desafios nas relações entre "nós" e os "outros" (Todorov, 1988), abrindo caminho para a diversidade, a diferença. No contexto da comunicação social, esta desempenha um papel central nesse pluralismo de escolhas, facilitando o acesso a uma variedade de informações e recursos que contribuem para a definição e redefinição das identidades individuais (Giddens, 1991).

As autoridades públicas e os intervenientes sociais têm a responsabilidade de promover o diálogo intercultural nos espaços urbanos e na organização da vida cívica, incentivando a criar ambientes propícios para o encontro e partilha de práticas culturais e religiosas entre os indivíduos.

É essencial adotar um paradigma de abordagem da diversidade cultural e dos grupos minoritários não como um problema, mas como um recurso para capacitar e valorizar identidades culturais. Isso representa uma oportunidade para o desenvolvimento individual, social e cultural, constituindo um processo de resiliência que fortalece as habilidades das pessoas e grupos para a conscientização de direitos e deveres, enfrentando positivamente mudanças, integração e destino através de métodos participativos.

O desenvolvimento de estratégias e intervenções socioculturais torna-se indispensável, possibilitando que profissionais e cidadãos enfrentem as diversidades individuais e culturais presentes na sociedade e instituições de forma competente, responsável e reflexiva. Isso inclui o enfrentamento dos desafios na educação e na comunicação com indivíduos que possuem diferentes referências linguísticas e culturais, promovendo uma compreensão aprofundada em todos os grupos, independentemente de serem majoritários ou minoritários.

Uma abordagem educativa da relação intercultural, baseada na compreensão, tolerância e reconhecimento do outro e da diversidade, deve ajudar cada indivíduo a identificar as suas próprias representações, preconceitos e modelos dentro do sistema de valores. Além disso, visa reconhecer as representações, preconceitos e sistemas de valores de outros indivíduos e grupos, constituindo-se num caminho para a aprendizagem mútua, compreensão intercultural e combate ao etnocentrismo e à xenofobia.

Para desenvolver a competência na comunicação e nas relações interculturais, é essencial estar ciente do determinismo cultural presente nos nossos comportamentos. Desenvolver a "consciência cultural" é um processo de aprendizagem cultural, onde é necessário analisar o mundo sob a perspectiva de outras culturas e adquirir competências para reconhecer diferenças e pluralidade. (Hoopes, 1980). O autor identifica cinco áreas em que a falta de consciência das diferenças culturais pode causar bloqueios e problemas na comunicação:

- Esquemas perceptivos: Cada indivíduo interpreta o mundo de maneira única, e membros de diferentes grupos culturais desenvolvem esquemas de percepção distintos, o que pode causar dificuldades na comunicação.

- Princípios e valores culturais: Os comportamentos de um grupo cultural são influenciados pelos princípios e valores partilhados pelos membros desse grupo. Tendemos a introduzir na comunicação os significados e interpretações que refletem os nossos próprios esquemas de valores.

- Modelos cognitivos: Estes modelos variam entre grupos culturais e exercem influência na comunicação.

- Comportamentos rotineiros: A cultura estabelece rotinas e hábitos comportamentais diversos, influenciando a nossa forma de agir no espaço e no tempo, em relação a crianças, adultos, pais, passado, presente e futuro.

- Estilos de comunicação: Cada cultura desenvolve o seu próprio estilo de comunicação, com algumas a favorecer interações verbais, enquanto outras dão prioridade ao contacto e às interações corporais. As línguas também refletem ou adaptam-se aos estilos de comunicação e contextos.

Para desenvolver habilidades de comunicação intercultural e facilitar o diálogo entre indivíduos, grupos e culturas, é necessário: desenvolver a compreensão da cultura em geral, independentemente de ser uma cultura específica; reconhecer a parte "arbitrária" e relativa de todas as culturas, desenvolvendo ferramentas e atitudes para compreender e aceitar outras formas culturais; aprender a conhecer-se a si próprio, identificando sentimentos, atitudes, preconceitos e estilos de comunicação próprios, considerando que a comunicação não se dá apenas por atos conscientes, mas também por interações inconscientes com o ambiente; compreender o significado das normas e valores, códigos culturais e quadros de referência de outras pessoas, possibilitando relações mais abertas e flexíveis.

Para evitar julgamentos precipitados e superficiais, estereótipos e atitudes centradas na própria cultura, é necessário ouvir, compreender o ponto de vista do outro e praticar a descentração (Piaget, 1970). A descentração permite visualizar uma situação por várias perspectivas e quadros de referência, promovendo a autorreflexão.

Outras estratégias incluem desenvolver empatia, reconhecer a individualidade do outro, respeitar ritmos e estilos de comunicação, oferecer formação adequada aos profissionais, rever programas educativos, utilizar os meios de comunicação social, promover a aprendizagem de línguas estrangeiras e respeitar a diversidade linguística (Ouane, 1995).

A formação profissional deve concentrar-se em competências interculturais adaptadas aos contextos multiculturais, compreensão da diversidade cultural, combate aos preconceitos e estereótipos, desenvolvimento de competências linguísticas e relacionais, autoconhecimento, conhecimentos psicossociais e culturais sobre diferentes grupos, e compreensão dos mecanismos sociais e políticos que podem resultar em intolerância, rejeição e racismo (Ramos, 2013).

### **1.6 Paz: Educação para a paz**

A paz, enquanto aspiração e necessidade humana, não se restringe apenas à redução de todos os tipos de violência (seja direta, estrutural ou cultural); é também uma condição indispensável para a transformação criativa e não violenta dos conflitos, permitindo convertê-los em cooperação, mediante o reconhecimento dos oponentes e a utilização do diálogo como método (Fisas, 2002).

Embora a resolução dos conflitos possa parecer bastante simples, a história revela-nos precisamente o contrário, ainda hoje estamos em guerra e a violência continua a ser normalizada em vez da paz, continua a ser mais comum falar de violência do que paz, é urgente falar de paz num mundo em guerra, é urgente transformar o presente de hoje para termos o futuro que desejamos, é essencial a diminuição de todo o tipo de violência e é fundamental que exista transformação social em que a paz exista através da cooperação, do diálogo e da resolução de conflitos.

Segundo o autor Tuvilla Rayo (2004), se a paz é uma aspiração, um desejo e uma necessidade possíveis, uma realidade a construir que requer a ciência, a educação e a cultura, no entanto, considera que se a paz é possível, a falta de vontade política é, sem dúvida, a ameaça mais grave à paz. No 1º artigo da Carta das Nações Unidas assinada em Junho de 1945, podemos observar a articulação entre os direitos humanos e a paz:

1 - Manter a paz e a segurança internacionais: tomar medidas coletivas eficazes para prevenir e eliminar as ameaças à paz e para reprimir atos de agressão, ou outras violências, e alcançar por meios pacíficos e em conformidade com os princípios da justiça e do direito internacional, o ajuste ou acerto de controvérsias ou situações internacionais susceptíveis de conduzir à violação da paz

2- Fomentar relações de amizade entre as Nações baseadas no respeito ao princípio da Igualdade de Direito e da autodeterminação dos povos, e tomar outras medidas adequadas para fortalecer a paz Universal.

3- Realizar a cooperação internacional na resolução de problemas internacionais de caráter económico, social, cultural ou humanitário, promovendo e estimulando os direitos humanos e as liberdades fundamentais de todos sem fazer distinção por motivos de raça, de sexo, de idioma ou de religião; (...)

Sendo a paz um direito humano, o dever de sua construção deverá estar encarregue a todos os seres humanos, porque a paz é um processo que implica uma forma de relação dos seres humanos entre si e através das distintas formas de organização social, nomeadamente as que excluem a violência em todas as suas manifestações.

Relativamente à Educação para a Paz, apresenta ser ainda hoje uma nova área de investigação, no entanto a Paz já foi proclamada como finalidade educativa pelos seguintes filósofos e pedagogos: Comenius, Rousseau, Kant, Pestalozzi, Paulo Freire e também Maria Montessori.

Este movimento de Educação para a Paz, ganhou uma nova motivação a partir da mensagem da UNESCO, que cresceu no contexto do paradigma de não-violência e tornou-se uma área de investigação científica e académica já nos finais do século XX. A Educação para a paz não é só o estudo da Paz enquanto objeto de saber, mas o ensino-aprendizagem de outros saberes e competências que contribuem para a paz como são as estratégias de resolução de conflitos intra e interpessoais, entre as quais a negociação, a reconciliação, a comunicação não violenta e acrescento a esta lista o diálogo intercultural.

Para Rodrigues (2023), a Paz surge como um processo natural no desenvolvimento das crianças cujas necessidades foram satisfeitas. Para Montessori, a paz é vista como sinónimo de uma qualidade individual da personalidade da criança, ou seja, como um reflexo do desenvolvimento harmonioso de todo o potencial físico e mental. Ao contrário de vários autores que enfatizam a importância da paz para o desenvolvimento humano, Montessori muda a abordagem ao desenvolvimento e identifica o desenvolvimento saudável do ser humano como meio de alcançar a Paz.

A observação de Montessori em crianças entre os três e os seis anos considera o trabalho na criança como um instinto e uma vontade fundamentais deste período de desenvolvimento. A concentração no trabalho faz com que a criança se desenvolva de forma mais harmoniosa e saudável. A capacidade de concentração está na base do desenvolvimento de uma personalidade pacífica na pedagogia Montessori. Observou-se que a maioria das crianças que se concentram são crianças calmas, pois, ao estarem concentradas, o seu sistema nervoso descansa.

Montessori considera que quando se atinge a concentração, estamos no ponto de partida para alcançar a paz (Rodrigues, 2023). Ao inculcar conceitos de paz e interculturalidade desde cedo, estamos a moldar uma nova geração que não apenas aceita, mas valoriza a diversidade cultural, ao proporcionar às crianças ferramentas emocionais e sociais desde tenra idade, estamos a prepará-las para um mundo complexo com corações abertos e mentes tolerantes. Estamos a contribuir para a construção de uma sociedade inclusiva, solidificando assim a essência da nossa comunidade global.

O artigo "Educação para a paz segundo Paulo Freire", escrito por Ana Maria Araújo Freire (2006, p. 388), apresenta a visão de Paulo Freire sobre a relação entre educação e paz.

Paulo Freire, indicado para o Prémio Nobel da Paz em 1993, em reconhecimento à sua postura de coerência impregnada de generosidade, mansidão e respeito diante das diferenças étnicas, religiosas e políticas... Na ocasião, afirmou com convicção em seu pequeno discurso, em Paris, em setembro de 1986: De anônimas gentes, sofridas gentes, exploradas gentes aprendi, sobretudo, que a Paz é fundamental, indispensável, mas que a Paz implica lutar por ela. A Paz se cria, se constrói na e pela superação de realidades sociais perversas. A Paz se cria, se constrói na construção incessante da justiça social. Por isso, não creio em nenhum esforço chamado de educação para a Paz que, em lugar de desvelar o mundo das injustiças o torna opaco e tenta miopizar as suas vítimas.

Segundo Araújo Freire (2006), a visão de Paulo Freire ultrapassa a transmissão de conhecimento, situando a educação como uma força motora na transformação social, considerando que a paz está intrinsecamente ligada à justiça e à igualdade, Freire propõe uma abordagem educativa que transcende os limites da sala de aula. A educação para a paz, na sua ótica, não se restringe à ausência de conflitos armados, mas engloba a promoção de valores éticos e sociais que moldam uma sociedade mais justa e equitativa, o cerne da sua proposta reside na conscientização, na formação de cidadãos críticos capazes de compreender e transformar as estruturas sociais injustas. O diálogo, elemento fundamental para Freire, emerge como uma ponte para a compreensão mútua e o respeito à diversidade, elementos cruciais na construção de uma cultura de paz.

Ao enfatizar a necessidade de enfrentar as injustiças sociais, Freire eleva a educação para a paz ao estatuto de agente catalisador da mudança estrutural, defende que a verdadeira paz só pode ser alcançada através da promoção da justiça social, refletindo a convicção de que a educação desempenha um papel crucial na criação de uma convivência mais harmoniosa e igualitária. A sua visão ampla e profunda acerca da ligação entre educação e paz mantém-se como um legado inspirador, convidando-nos a considerar a educação não apenas como uma forma de ensino, mas igualmente como uma ferramenta vital na construção de uma sociedade mais justa e pacífica.

Salles Filho (2016) diz que é utópico falar sobre paz num cenário dominado por uma cultura de violência, fatalidades e conflitos entre as nações. Ele destaca que a noção de paz sugere situações positivas, uma contraposição ao mal, e está intrinsecamente ligada a valores como altruísmo, respeito, tolerância, bondade, e harmonia. Perante este contexto, e considerando os diversos ambientes educativos, a promoção da cultura de paz exige uma reflexão sobre a necessidade de uma educação orientada para esse propósito. O autor esclarece que a cultura de paz implica a construção de um mundo mais humano, solidário, justo e sustentável, acessível a todos os seres humanos. A educação para a paz, como uma expressão educativa da cultura de paz, surge direccionada a métodos educativos, segundo Salles Filho (2016, p.15):

Não há aprofundamento na discussão da teoria da educação para a paz com princípios educacionais mais amplos. Boa parte das práticas educacionais referentes ao tema ainda são difusas e constituem-se ações pedagógicas sem grande potencial gerador de mudanças na forma de pensar os problemas humanos atuais, além de não reconhecer a importância das convivências escolares para a busca de mudanças nesse cenário.

Ao abordar a cultura de paz e a educação para a paz, o autor fundamenta-se nos princípios do pensamento complexo proposto por Morin, essa abordagem requer que a educação para a paz considere a interconexão entre o indivíduo, a espécie, a sociedade e o planeta, implicando uma formação holística que integre valores humanos, direitos humanos e a compreensão de conflitos. Esta perspectiva conduz-nos a uma compreensão mais profunda da cultura de paz:

[...] como um conjunto de práticas humanas e sociais, composta pelas questões relacionadas às vivências e às convivências, pautadas na construção conjunta de valores humanos positivos, que alimentam constantemente os direitos humanos e que tenham como prática de vida os processos de mediação e restauração dos conflitos e o princípio da sustentabilidade do meio ambiente e da cidadania planetária. Isto significa que uma cultura de paz pauta-se por solidariedade, generosidade, respeito às diferenças, baseadas na escuta e no diálogo, evitando formas violentas de viver e conviver. (Salles Filho, 2016, p. 23).

Este enfoque é relevante, tal como indicado pelo mesmo autor, porque os estudos sobre violência não conseguiram oferecer uma resposta à questão de como promover a paz, isso deve-se à diversidade de tipologias de violência, cada uma com causas específicas e tratamentos particulares, tornando impossível e improvável propor ações concretas para melhorar a vida no planeta. O autor esclarece que tanto a cultura de paz quanto a educação para a paz devem desenvolver abordagens distintas para refletir sobre a guerra e a violência, recusando a ideia simplista de que a paz seja meramente a ausência da guerra. "A Cultura de paz é a promoção em longo prazo de mudanças baseadas em atitudes pacíficas resultando positivamente numa melhor qualidade de vida" (Salles Filho, 2016, p.160).

Salles Filho (2016) destaca que a cultura de paz é um fenómeno complexo, com inúmeras ramificações na vida individual, social e em grupos, ressalta que o foco dos estudos sobre a paz não é a violência em si, mas sim as relações entrecruzadas nas esferas humana, social, cultural, ecológica e planetária, tanto em níveis micro quanto macro (Salles Filho, 2016).

Além disso, a educação para a paz, enquanto ação educativa da cultura de paz deve questionar padrões de convivência, redefinir normas e regras, e promover debates sobre temas como violência, não violência, conflitos, direitos humanos, valores humanos e meio ambiente. Isso possibilita uma abordagem transversal, incluindo relações escolares, familiares e comunitárias, permeando várias formas de convivência cotidiana (Salles Filho, 2016).

A educação para a paz engloba uma série de elementos entrelaçados, como direitos humanos, valores humanos, mediação de conflitos, pedagogia da convivência e perspectivas ambientais, todos passíveis de serem abordados sob o critério da

visibilidade. Nesse contexto, é fundamental que a educação para a paz também destaque elementos positivos, como o diálogo construtivo entre religiões, interações solidárias e amáveis entre as pessoas, e ações voluntárias altruístas, contemplando todas as dimensões não mediáticas que ocorrem na vida cotidiana e que muitas vezes não ganham destaque nas notícias policiais. (Salles Filho, 2016).

### **1.7 Contribuição das Histórias Infantis para uma Cultura de Paz**

A instituição escolar desempenha um papel crucial como um ambiente propício ao diálogo, investigação e práticas que contribuem para desenvolver uma consciência sobre o direito fundamental de possuir direitos. Para que um indivíduo se reconheça como cidadão e titular de direitos, torna-se indispensável a implementação de uma educação em direitos humanos. Nesse contexto, a narração de histórias emerge como uma ferramenta eficaz para explorar questões relacionadas aos direitos inerentes à condição humana.

Esses ecos vão surgir quando contamos histórias e mergulhamos na nossa imaginação, acabando por se refletir na vida real. Contar histórias está ligado a estimular a nossa imaginação e a passar do mundo imaginário para o mundo real. Ao ouvirmos ou contarmos uma história, absorvemos as experiências das personagens, o que enriquece a nossa própria experiência. Mesmo que as histórias sejam imaginadas, os sentimentos e emoções que elas evocam são reais e aplicáveis à nossa vida diária. (Rodrigues, 2005).

Portanto, torna-se fundamental introduzir aos alunos, através de atividades lúdicas, como a narração de histórias, os direitos humanos e as violações que ocorrem na nossa sociedade, tais como a falta de acesso a serviços de qualidade, a desigualdade social, a discriminação de género e raça, entre outros. Esta abordagem possibilita uma compreensão mais profunda dos direitos adquiridos pela pessoa humana, incentivando a reflexão crítica dos educandos sobre igualdade e diferenças.

A prática de declarar direitos significa, em primeiro lugar, que não é um fato óbvio para todos os homens que eles são portadores de direitos e, por outro lado, significa que não é um fato óbvio que tais direitos devam ser reconhecidos por todos. A declaração de direitos inscreve os direitos no social e no político, afirma sua origem social e política e se apresenta como objeto que pede o reconhecimento de todos, exigindo o consentimento social e político. (Chauí, 1989, p. 20).

Torna-se assim essencial promover um diálogo sobre os direitos fundamentais dos seres humanos, contudo, essa abordagem deve ser permeada por beleza, alegria e esperança, conforme indicado por Paulo Freire (1996). Segundo Freire (1996), é crucial evitar transformar a experiência educativa em mero treinamento técnico, pois isso resultaria na diminuição do aspeto fundamentalmente humano do ensino. Pelo contrário, é necessário envolver-se em diálogo com as crianças, compreender seus anseios e experiências, e só então, cientes de que tudo está em constante processo de construção, apresentar possibilidades de um futuro mais promissor através de contos ou pela cocriação de histórias.

Freire (2016, p. 87) destaca que: "Nosso papel não é impor ao povo nossa visão de mundo, mas sim dialogar com ele sobre a sua e a nossa". Assim, torna-se relevante explorar a perspectiva das crianças em relação às discriminações. Estarão imersas numa cultura de amor ao próximo ou de ódio que permeia o seu quotidiano? O essencial é abordar integralmente as questões que surgem, pois, como destaca Abramovich (1997, p. 99), "qualquer assunto pode ser significativo, não apenas dependendo da curiosidade da criança, mas também do desenvolvimento do mundo e das contradições que ela enfrenta e encontra, seja se envolvendo ativamente ou apenas observando os factos".

Ao partilhar uma história, algo permanece naqueles que a recebem. Nas palavras de Freire (2007, p. 184): "Se nada permanecer destas páginas, esperamos que, pelo menos, a confiança no povo permaneça. Nossa fé na capacidade humana de criar um mundo onde seja menos difícil amar". Essa perspectiva ressalta a importância de cultivar a confiança nas pessoas e a esperança num mundo mais amoroso, refletindo a crença no poder transformador da educação e do diálogo.

Conforme analisado por Post e Hohmann (2011), à medida que as crianças desenvolvem um "sentido de si", começam a considerar os objetos como sendo seus. Nessa percepção, o foco centrado em si mesmo muitas vezes leva as crianças a envolverem-se em conflitos sociais pela "posse" de objetos e/ou pessoas, mesmo em grupos participativos e comunicativos. O conflito, caracterizado pelo desacordo entre as partes interessadas num determinado assunto, pode gerar sentimentos de frustração e confusão na criança. Em alguns casos, isso pode levar ao desenvolvimento de comportamentos desafiadores, como chorar, bater ou morder. A forma como o conflito é

abordado e as estratégias de resolução adotadas podem criar situações de risco ou oportunidades para o desenvolvimento da criança (Hohmann & Weikart, 2011).

Os ambientes de creche e pré-escolar integram-se no quotidiano infantil e representam oportunidades para transformar a realidade. Estes contextos têm o potencial de proporcionar experiências no desenvolvimento de competências sociais. Para promover o desenvolvimento moral e intelectual, os ambientes educativos oferecem oportunidades para cultivar características como a cooperação, a partilha, a interajuda e a amizade. Estas características são essenciais, pois motivam a criança a considerar a perspetiva do outro, superando a sua própria visão (Lagareiro, 2018).

Leme (2004) menciona que os conflitos, nesse sentido, representam uma forma crucial de interação social. O educador, ao encarar o conflito de forma positiva, reconhece a sua posição privilegiada para fomentar competências sociais e habilidades de interação. Ao fornecer conteúdos educativos sobre procedimentos para a resolução de conflitos, o educador apoia o desenvolvimento social da criança, promovendo habilidades que serão úteis para lidar com desafios futuros. No processo de resolução de conflitos, o educador desempenha um papel crucial ao apoiar e incentivar a criança no desenvolvimento de competências específicas nesta área.

Perante um conflito entre crianças, o educador, com o objetivo de intervir o mínimo possível, deve possuir conhecimentos sobre o processo de resolução de conflitos. Estes conhecimentos incluem a abordagem a ser adotada e as estratégias para reduzir o número de conflitos. Desta forma, o educador contribui para a construção de um ambiente positivo que permite que a criança aprenda competências sociais, resolução de problemas, interagir com colegas e encontrar novas formas de negociação (Lima, 2004).

A influência das histórias na resolução de conflitos é um fenómeno significativo que atravessa diversas culturas e sociedades ao longo da história humana. Desde tempos remotos, as narrativas têm desempenhado um papel crucial na compreensão e gestão de desafios interpessoais, contribuindo para a construção de pontes entre diferentes perspetivas e para a promoção da empatia (Oliveira, Morais & Carvalho, 2013).

As histórias, seja através de contos tradicionais, literatura contemporânea ou narrativas transmitidas oralmente, possuem o poder de oferecer compreensões valiosas sobre as complexidades dos relacionamentos humanos. Ao explorar episódios que abordam os conflitos e as suas resoluções, as narrativas proporcionam um terreno fértil para a reflexão e aprendizagem (Oliveira, Morais & Carvalho, 2013).

De acordo com Sousa (2014), uma das formas pelas quais as histórias contribuem para a resolução de conflitos é através da identificação emocional. Ao acompanhar personagens que enfrentam desafios semelhantes aos nossos, somos levados a refletir sobre as nossas próprias experiências e a considerar alternativas para lidar com conflitos. Essa conexão emocional estabelecida com as histórias cria um espaço propício para a empatia e a compreensão mútua.

Além disso, segundo Sousa (2014), as histórias apresentam frequentemente diferentes perspectivas e nuances dos conflitos, desafiando os leitores a explorar para além das ramificações simplificadas do certo e errado. Este aspecto contribui para o desenvolvimento de uma mentalidade mais aberta e tolerante, essencial na abordagem de conflitos interpessoais. As narrativas também oferecem soluções imaginativas e criativas para dilemas complexos. Ao testemunhar personagens enfrentando e superando conflitos de maneiras inovadoras, os leitores podem extrair inspiração e novas estratégias para aplicar nas suas próprias vidas. Estas histórias funcionam como um repositório de sabedoria prática e emocional (Lagareiro, 2018).

Na área da educação, a utilização de histórias como ferramenta para a resolução de conflitos tem-se revelado cada vez mais eficaz. Na sala de aula, os professores podem incorporar contos e narrativas que abordem questões de convivência, diversidade e respeito mútuo. Estas histórias informam e estimulam discussões e atividades que promovem habilidades sociais e emocionais (Lagareiro, 2018).

O papel do educador é crucial para o desenvolvimento intelectual e a base do crescimento escolar da criança, permitindo a construção de conhecimentos significativos e contribuindo para a compreensão mais ampla do mundo. No entanto, não é apenas responsabilidade dos educadores estimular o imaginário; os pais também desempenham um papel essencial. Quanto mais cedo a criança entra em contato com a leitura, maior a probabilidade de desenvolver o gosto por ela, tornando o ato de ler uma tarefa prazerosa ao longo da vida (Brito, 2010).

As crianças inspiram-se nos pais, e um ambiente que valoriza a leitura desde cedo é propício a criar leitores entusiastas. Por outro lado, uma casa sem livros e desinteressada pela leitura torna desafiador incentivar os filhos a cultivarem esse hábito. Além de estimular o imaginário, a identificação com personagens que passam por experiências com objetivos, lições ou aprendizagens semelhantes aos vividos pelas crianças pode oferecer suporte para a resolução de conflitos internos (Brito, 2010).

Perante estas considerações, é possível analisar a importância da narração de histórias na Educação Infantil e como essa conduta contribui para o desenvolvimento do imaginário, do lúdico e influencia o crescimento social, cultural e intelectual da criança.

### **1.8 O papel das histórias infantis e da mediação de leitura na educação intercultural numa cultura de paz**

O papel das histórias no desenvolvimento socioemocional e sociocultural infantil é de extrema importância, desde cedo, as crianças são expostas a narrativas que ajudam a moldar a sua compreensão do mundo ao seu redor e a desenvolver habilidades sociais e emocionais, as histórias têm o poder de ensinar às crianças sobre diferentes culturas, valores morais e éticos, bem como sobre emoções e relacionamentos. Ao ouvir histórias, as crianças aprendem a se colocar no lugar dos personagens, a entender as suas motivações e a desenvolver a empatia, isso contribui para o desenvolvimento de habilidades sociais, como a capacidade de se relacionar com os outros, resolver conflitos pacificamente e cooperar em grupo.

A narração de histórias apresenta-se assim como um método educativo para a promoção do desenvolvimento das habilidades socioemocionais, com frequência, tanto pais quanto educadores, associam a literatura principalmente à leitura, mas é crucial reafirmar que, entre as diversas possibilidades oferecidas pela literatura, ela é, acima de tudo, uma forma de arte, essa expressão artística tem o poder inicial de atrair, encantar e reunir pessoas, constituindo uma prática lúdica, artística e estética (Bettelheim, 2002).

À medida que nos envolvemos numa narrativa, ocorre uma familiarização, identificação e imersão nos cenários propostos, transportando quem ouve para o mundo imaginário e desconhecido, mas para isso acontecer, é importante que as histórias consigam ir ao encontro das emoções de quem escuta. A magia e a fantasia presentes nas narrativas têm resistido ao longo do tempo através da transmissão oral, evidenciando o poder da comunicação, da palavra e, principalmente, da história, uma característica intrínseca à humanidade.

Se observarmos de perto, estamos constantemente a contar ou a ouvir histórias, seja em forma de conversas sobre episódios passados, relatos de novelas ou notícias na televisão, ou até mesmo através da música que ouvimos. Desde a antiguidade, a narração de histórias tem servido como forma de transmitir conhecimentos de geração em geração. (Busatto, 2011).

Inicialmente, na Europa, a literatura infantil não era especificamente direcionada para crianças, sendo destinada ao público adulto em geral, partilhando o mesmo espaço de aprendizagem. No entanto, no final do século XVII e ao longo do século XVIII, a literatura infantil começou a assumir a sua forma característica. Autores como Perrault e os irmãos Grimm selecionavam contos populares, transformando-os em narrativas escritas com base nas suas perceções e estilos. Ao longo do tempo, estes e outros autores ganharam força e popularidade, contribuindo para o desenvolvimento e reconhecimento da literatura infantil. (Busatto, 2011).

As histórias também ajudam as crianças a lidar com suas próprias emoções, personagens fictícios enfrentam desafios semelhantes aos que as crianças podem enfrentar na vida real, como o medo, a tristeza ou raiva. Ao ver esses personagens a superarem os seus problemas ou encontrarem soluções para eles, as crianças aprendem estratégias para lidar com suas próprias emoções, as histórias também desempenham um papel fundamental na transmissão de valores culturais, as crianças aprendem sobre a sua herança cultural e sobre os costumes da sociedade em que vivem, acabam por proporcionar às crianças uma compreensão mais profunda do mundo ao seu redor.

De acordo com Conceição (2014), a narração de histórias contribui para a valorização da identidade cultural de diversas maneiras, primeiramente, a narração de histórias é uma forma de preservar e transmitir tradições orais, que são elementos importantes da cultura de um povo. Além disso, estimula a escuta e a oralidade, desenvolvendo assim habilidades na fala e estimulando a criatividade, ao inserir a narração de histórias nos espaços educativos, como na escola, é possível promover a identidade cultural do grupo e desta forma de manter viva a cultura popular e as tradições orais, valorizando a identidade cultural de cada um. (Conceição, 2014).

A autora, no segundo capítulo, apresenta a importância da oralidade na transmissão de conhecimentos e valores culturais, destacando que a tradição oral é uma forma de preservar a história e a cultura de um povo, o texto também aborda a relação entre a oralidade e a identidade cultural, destacando que a narração de histórias é uma forma de manter viva a cultura popular e as tradições orais, valorizando a identidade cultural de um povo, apresenta exemplos de como a narração de histórias pode ser utilizada como ferramenta pedagógica para desenvolver a oralidade e a identidade cultural dos alunos.

São apresentados exemplos de atividades que podem ser realizadas em sala de aula, como a criação de histórias coletivas, a dramatização de histórias e a produção de livros de histórias. Destaca ainda a importância da escola como espaço de valorização da identidade cultural, ressaltando que é fundamental que os professores estejam preparados para trabalhar com a narração de histórias no sentido de valorizar a cultura.

Inicialmente, a introdução da criança ao universo da leitura ocorre através da audição, desta forma ao estimular as crianças a ouvir histórias desde cedo, não apenas irá contribuir para a aprendizagem e o aperfeiçoamento da concentração, como também irá desenvolver a criatividade e a sensibilidade. Os momentos de leitura devem ser uma atividade envolvente, integrando imitação de vozes, interpretação de personagens e encenação da história, de modo a capturar a atenção da criança e despertar o interesse pelos livros. Desta forma, a narração de histórias de maneira criativa e lúdica irá estimular o interesse infantil (Simões, 2000), além disso, o ato de contar histórias é um momento de interação social, onde as crianças compartilham emoções e trocam impressões e reações provocadas pela narrativa. Neste contexto, surge entre as crianças um sentimento comum e opiniões sobre as histórias ouvidas, promovendo assim uma experiência social afetiva compartilhada. (Coelho, 2000).

Os efeitos sociais constroem-se em grupo, incluindo a partilha de espaços, como o ambiente da sala de aula, e a partilha de experiências com alunos da mesma faixa etária durante o processo de alfabetização, é também crucial examinar como a literatura infantil influencia o indivíduo de forma pessoal, como afirma Barros (2013, p. 22):

A importância da literatura infantil dá-se no momento em que a criança toma contato oralmente com ela, e não somente quando se torna leitora. Dessa forma, ouvir histórias tem uma importância que vai além do prazer. É através dela que a criança pode conhecer coisas novas, para que seja iniciada a construção da linguagem, da oralidade, de ideias, valores e sentimentos, os quais ajudarão na sua formação pessoal.

Demonstra-se, assim, que a leitura é uma apresentação do mundo à criança, ao associar a literatura ao processo de aprendizagem, o professor estabelece conexões significativas no ensino, incluindo o hábito da leitura literária. O envolvimento do aluno com as histórias dos livros destaca o poder de diálogo que ele desenvolve, revelando

questões de identidade e contribuindo para a formação da consciência ética e crítica do leitor. Este é um elemento fundamental para a formação da criança como indivíduo e para a forma de estar em sociedade que ela exercerá, é também necessário analisar o papel e a participação da criança na sociedade contemporânea, reconhecendo-a como um ser capaz de desenvolver habilidades durante a infância. As interações sociais do aluno, seja nas atividades escolares ou nas brincadeiras, contribuem para a formação ética e influenciam o seu comportamento dentro de um círculo de amigos.

Desta forma, o trabalho com histórias de literatura infantil coloca a criança no centro das ações e dos questionamentos que surgem na infância, desenvolvendo a consciência aplicada nos contextos sociais. A função formadora da leitura não apenas cria um leitor, mas também cultiva o senso crítico em relação a comportamentos, promovendo valores socialmente úteis.

Para Conceição (2014), as histórias podem ser uma forma de promover a inclusão social e a valorização da diversidade cultural, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e conscientes de sua identidade cultural. O estudo também destaca a importância de contar histórias como uma forma de valorizar a identidade cultural através da tradição oral, segundo o autor contar histórias pode ser uma forma de promover a inclusão social e a valorização da diversidade cultural, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e conscientes da sua identidade cultural.

A troca de histórias contribui também para a criação e recriação de valores e costumes, valorizando a diversidade cultural e a interculturalidade que por sua vez, procura promover o diálogo e a troca entre diferentes culturas, combatendo a discriminação e o preconceito, ao promovermos a troca de histórias e experiências, contribuimos também para a promoção da interculturalidade, permitindo que diferentes culturas sejam conhecidas e valorizadas.

Desta forma, a valorização da identidade cultural e a narração de histórias podem ser vistas como práticas que contribuem para a promoção da interculturalidade. Portanto, é fundamental que os pais, educadores e sociedade em geral incentivem o hábito da leitura e da contação de histórias para as crianças desde cedo.

### **1.9 A literatura infantil e a interculturalidade**

Considerando as reflexões de Teresa Colomer (1999), desde a Segunda Guerra Mundial, um dos valores fundamentais da literatura infantil e juvenil é promover o

conhecimento e o respeito pelas diversas culturas. De facto, os livros de ficção destinados a crianças e jovens, por serem um espaço onde se cruzam diferentes perspetivas do leitor com a alteridade, proporcionam contribuições para o desenvolvimento de atitudes e comportamentos acolhedores em relação ao Outro, especialmente na condição de (i)migrante. Conforme destacado em outra ocasião (Tomé & Bastos, 2013), a literatura possibilita aos leitores assimilar valores essenciais como altruísmo, tolerância, solidariedade, civismo, aceitação do Outro e respeito às suas diferenças, seja em relação à nacionalidade, raça, cor, crença, condição física ou mental, ou orientação sexual.

Nesse contexto, vários autores portugueses têm enfatizado a importância da literatura destinada aos mais jovens para promover atitudes de respeito, compreensão e aceitação das diversidades culturais e étnicas. (Balça, 2007; Bastos, 2014; Morgado & Pires, 2010). A função socializadora da literatura infantil é inegável, e, nesse contexto, é crucial considerar a presença de livros que reflitam visões críticas da sociedade, especialmente no que diz respeito à dimensão intercultural. Como salienta Balça (2007, p. 484), a literatura infantojuvenil desempenha o papel de:

Um bom recurso pedagógico, não só porque encerra em si valores literários, valores estéticos e valores sociais, mas também porque propicia, aos leitores mais pequenos, múltiplas leituras e olhares plurais sobre o mundo, aspetos fundamentais para o alargamento de horizontes e para a construção de um diálogo, que conduza à interrogação da realidade e à partilha de respostas e de conhecimentos.

Em determinadas situações, os livros destinados às crianças têm o potencial de permitir que os leitores partilhem o ponto de vista dos protagonistas, vivenciando, através da identificação, desafios de integração em um novo ambiente social e cultural. Essa experiência pode ter um efeito transformador significativo no leitor. Além disso, quando essas obras abordam de maneira positiva o tema da imigração, podem servir como um refúgio para jovens imigrantes.

Ao encontrar nessas histórias referências à sua cultura de origem, esses leitores descobrem, na ficção, crianças que enfrentam circunstâncias e sentimentos semelhantes aos seus próprios. Assim, afirma-se que a literatura infantil desempenha um papel fundamental na preparação dos leitores para a vida em sociedades multiculturais, pois

oferece a oportunidade de conhecer e compreender diferentes culturas, tradições e realidades sociais.

Conforme analisado por Botelho e Rudman (2010), a literatura infantil pode contribuir para a formação de leitores culturalmente competentes, capazes de desenvolver empatia, respeito mútuo e compreensão das diversidades culturais. Ao apresentar narrativas que refletem a pluralidade de experiências e perspectivas, a literatura infantil possibilita que as crianças e jovens ampliem o seu repertório cultural, promovendo a sensibilização para as diferenças e a valorização da diversidade, ao explorarem temas relacionados com a identidade, pertencimento e interculturalidade, as obras literárias podem estimular a reflexão crítica e o diálogo sobre questões sociais e culturais relevantes, preparando os leitores para a convivência em sociedades cada vez mais diversificadas. (Botelho & Rudman, 2010).

Desta forma, a literatura infantil pode contribuir para a formação de leitores capazes de reconhecer e apreciar a riqueza das diferenças culturais, fomentando a construção de uma consciência intercultural e promovendo a tolerância, a solidariedade e o respeito às diversas identidades presentes na sociedade contemporânea. (Botelho & Rudman, 2010).

Segundo Marques (2021), a literatura infantil pode ser usada como uma ferramenta para promover a educação intercultural de várias maneiras, para o autor a literatura infantil pode ajudar as crianças a compreender e valorizar outras culturas, bem como a desenvolver atitudes de respeito e aceitação das diferenças culturais. Além disso, a literatura infantil pode ser utilizada para promover o diálogo intercultural, estimulando a reflexão e o debate sobre questões relacionadas à diversidade cultural, no entanto para que a literatura infantil seja efetiva na promoção da educação intercultural, é indispensável que os educadores utilizem livros que apresentem personagens e histórias que reflitam a diversidade cultural, os educadores devem utilizar a literatura infantil como um ponto de partida para reflexões e discussões mais amplas sobre questões relacionadas à diversidade cultural e à sociedade atual.

A literatura infantil pode, desta forma, ser utilizada como ferramenta para promover a educação intercultural. De acordo com o artigo: “As diferenças que nos unem: literatura infantil e interculturalidade” de Maria Morgado (2010) existem várias formas de usar a literatura infantil para promover a educação intercultural. Alguns exemplos incluem:

1. Análise de conteúdos simbólicos e culturais presentes nas obras;
2. Diálogo sobre os temas abordados nas obras, que pode assumir a forma de troca de ideias, análise colaborativa ou atividades performativas (como encenar uma história, reescrevê-la, ilustrá-la, compará-la com outras, etc.);
3. Leitura crítica das obras, que permite desocultar modos habituais e "óbvios" de representação e compreender melhor as questões culturais e incidentes críticos retratados nas obras;
4. Incentivo à leitura de obras que retratam outras culturas, mostrando aos leitores as diferenças culturais e incentivando a compreensão e respeito por outras culturas.

A autora ainda destaca que o ato de ler deve ser entendido como uma prática centrada nos interesses das crianças, envolvendo o diálogo sobre como os textos funcionam e como se relacionam com o mundo. A ênfase é colocada menos na compreensão do texto e mais na competência para questionar o texto, compreendendo como os textos são construídos por alguém, de determinada maneira e com propósitos específicos para criar determinados efeitos.

O contributo das histórias, tanto as de literatura como as histórias transmitidas de geração em geração, para a promoção da interculturalidade e da cultura da paz é inestimável, ao longo dos séculos, as histórias têm desempenhado um papel fundamental na formação de identidades individuais e coletivas, no estabelecimento de pontes entre diferentes culturas e na construção de sociedades mais justas e harmoniosas.

As histórias de literatura são verdadeiras obras-primas que transcendem fronteiras geográficas, linguísticas e temporais, elas permitem-nos mergulhar em realidades diversas, conhecer personagens de diferentes origens e vivenciar experiências que de outra forma seriam inacessíveis. Ao viajar através das páginas dos livros, somos expostos a uma multiplicidade de perspectivas e valores, expandindo assim os nossos horizontes e ampliando a nossa compreensão do mundo.

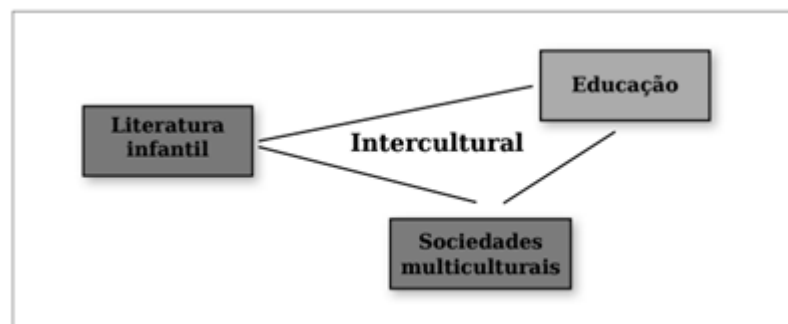
Através das histórias, somos convidados a explorar outras culturas, a descobrir tradições e costumes distintos dos nossos. Ao entrarmos em contacto com narrativas provenientes de diferentes partes do mundo, somos desafiados a questionar as nossas próprias crenças e preconceitos, a reconhecer a universalidade das emoções humanas e a valorizar a diversidade cultural como um ativo enriquecedor. Além disso, as histórias transmitidas oralmente de geração em geração têm um poder especial de ligação entre as pessoas. Elas são um testemunho vivo da riqueza cultural de um povo, preservando a sua

história, valores e sabedoria ancestral. Ao partilharmos essas histórias, somos transmissores da herança cultural que moldou a nossa identidade e fortalecemos os laços da comunidade. As histórias desempenham assim um papel crucial na promoção da cultura da paz. Através das suas narrativas, adquirimos aprendizagens para desenvolver a compreensão, empatia, o respeito e resolução pacífica de conflitos.

As histórias também podem ilustrar as consequências do ódio, da intolerância e da violência, ao mesmo tempo que nos inspiram a alcançar a paz, o diálogo e a cooperação. Considero essencial que a Educação valorize e promova o uso das histórias como ferramenta pedagógica para a promoção da interculturalidade e da cultura de paz. Ao integrar contos e obras literárias de diferentes origens nas salas de aula, os educadores proporcionam aos alunos a oportunidade de explorar e apreciar a diversidade cultural, estimulando o respeito mútuo e a aceitação da diferença.

Botelho e Rudman (2010) consideram essencial abordar um modelo reflexivo sobre a literatura infantil e a interculturalidade (Figura 1), fundamentado em três elementos interconectados: literatura infantil, educação e sociedades multiculturais. Os vértices desse triângulo delineiam as complexidades das relações entre a literatura infantil, considerada como um polissistema literário, dirigido tanto a adultos quanto a crianças.

**Figura 1.** Reflectir sobre literatura infantil e interculturalidade hoje.



**Fonte:** Botelho & Rudman (2010).

As instituições educativas reconhecem a importância da leitura infantil para o desenvolvimento cognitivo e o bem-estar social e psicológico das crianças, desempenhando um papel crucial na selecção de textos adequados e filtração do polissistema literário com base na percepção do que é útil e apropriado, levando em conta as capacidades de leitura e compreensão das crianças. O terceiro vértice do triângulo

aborda as novas condições multiculturais na vida em sociedade, evidenciando as tensões e conflitos relacionados ao acesso à representação. Além disso, destaca as novas paisagens sociais, culturais e midiáticas que surgem nesse contexto. Este vértice abrange também a coexistência de valores contraditórios e a presença de crianças de diferentes culturas, buscando um estatuto igual em comparação com as dos grupos culturais dominantes. A entrada dessas crianças ameaça a estabilidade dos conceitos tradicionais de 'infância' e 'produtos culturais para crianças'.

Com base nas considerações sobre a realidade contemporânea mencionadas anteriormente e na definição da educação intercultural, começam a surgir possíveis formas de a literatura infantil contribuir para a promoção desse tipo de educação. Existe consenso de que, dentro do contexto atual da interculturalidade, que procura reposicionar as pessoas num mundo globalizado, conectado, habitado por migrantes e identidades marcadas pela diversidade, as leituras dos jovens devem refletir as novas paisagens culturais, sociais, religiosas e económicas do mundo em que vivem. Assim, é crucial que essas leituras abracem e representem a diversidade étnica, religiosa, de género, de classe social, geográfica, linguística, entre outras.

É amplamente reconhecido que a literatura tem a capacidade de dar voz a diversas perspetivas, abrangendo todas as formas imagináveis, inclusive aquelas que envolvem conflitos. Ao utilizar a literatura infantil para promover a educação intercultural, é crucial considerar quem ou o quê está a ser representado, como, porquê e o que é considerado digno de representação na literatura infantil, assim como o que é excluído. Este projeto deve evitar a manutenção da oposição dual entre "nós" e "eles", centros e margens, incentivando a leitura a partir de uma perspetiva não etnocêntrica, procurando a convivência com outras realidades e destacando as experiências narrativas de culturas nas margens da cultura dominante. (Botelho & Rudman, 2009).

No entanto, ao interpretar a literatura infantil para promover a educação intercultural, é necessário evitar gestos de homogeneização do que é diferente, simplificando o que é ambíguo, contraditório ou pouco claro. Pode ocorrer uma interpretação excessiva ou equivocada de certas realidades, uma vez que os materiais são sempre representações parciais da realidade e construções sociais (Shor, 1992).

Deste modo, a literatura infantil pode ser utilizada como uma ferramenta para aceder a representações de questões culturais críticas, com propostas de resposta e negociação entre culturas. Ao empregar a literatura infantil para promover a educação

intercultural, é crucial adotar uma leitura crítica, promovendo a interação ou diálogo positivo entre diversos grupos culturais e em sociedades multiculturais, incentivando a "negociação entre culturas". Isto implica a construção de modelos de análise crítica para refletir sobre os livros, contribuindo para o raciocínio da pluralidade e diversidade das realidades sociais, além de fomentar atitudes e habilidades para pensar criticamente sobre a transformação da sociedade contemporânea (Shor, 1992).

A leitura crítica da literatura infantil no contexto da educação intercultural deve ser uma prática centrada nos interesses das crianças, envolvendo o diálogo sobre como os textos funcionam e como se relacionam com o mundo. A ênfase deve ser menos na compreensão do texto e mais na competência para questionar o texto, permitindo que as crianças compreendam como os textos são construídos, reconhecendo que essas construções têm consequências para quem os lê, usa e produz. A leitura crítica deve abandonar ideologias dominantes, integrar a experiência social própria com a leitura para traduzi-la em ação social, reexaminar o que os leitores consideram natural em relação à linguagem, construção de sentido e literatura, e conscientizar-se das decisões dos autores e ilustradores.

### **1.10 Mediação de leitura no desenvolvimento da interculturalidade**

A mediação de leitura vai além da simples transmissão de histórias; ela torna-se numa ponte entre culturas, conectando as crianças com realidades distantes e apresentando diversas perspectivas. Através da mediação, as crianças desenvolvem habilidades interculturais essenciais, como a capacidade de se colocar no lugar do outro, a tolerância e a apreciação pela diversidade. Quando cuidadosamente orientada, a mediação de leitura permite que as crianças interiorizem valores interculturais valiosos.

Ao proporcionarmos um espaço seguro para a exploração de contos, contribuimos significativamente para a formação de indivíduos abertos, inclusivos e culturalmente competentes. Os mediadores de leitura desempenham um papel crucial ao selecionar e apresentar narrativas que reflitam a pluralidade do mundo, promovendo assim a empatia e o entendimento intercultural.

Marques (2021) destaca a importância da mediação de leitura na promoção da educação intercultural através da literatura infantil. Transmite ainda que o mediador de leitura tem a capacidade de ajudar as crianças a compreender e a apreciar a diversidade cultural, oferecendo abordagens adequadas para a compreensão e apreciação dos textos.

O educador/mediador deve estimular a reflexão e o debate sobre questões relacionadas à diversidade cultural, criando um ambiente educativo de proximidade e estabelecendo uma relação mediada entre a criança e o texto.

Sociedades marcadas por disparidades, crises económicas e sociais, assim como todas as formas de preconceito, discriminação e racismo requerem uma reflexão ativa para transformar essas realidades. Acredita-se que a mediação de leitura, ao destacar a dimensão socializadora das conversas literárias, tem o potencial de proporcionar momentos de troca de conhecimentos e diálogos interculturais, contribuindo para a sensibilização, empatia e valorização da diversidade étnica e cultural (Candau, 2012).

No entanto, compreende-se que uma abordagem intercultural não se limita a promover apenas o respeito e a valorização das culturas silenciadas ou marginalizadas, mas exige uma postura mais ampla que inclua a aceitação da diversidade. Conforme Fleuri (2003), o termo "intercultural" não simplifica a complexidade, mas é adotado para compreender a singularidade e irrepetibilidade de cada ser humano. Implica, acima de tudo, uma troca positiva de saberes, reconhecimento mútuo e colaboração através de diálogos com realidades socioculturais distintas. Ao abordar a mediação de leitura literária sob a perspectiva intercultural, pretende-se potencializar as suas características, como a ficcionalização e a simbolização. As expressões narrativas têm a capacidade de criar um espaço de reflexão, sensibilização e conhecimento em relação ao outro, possibilitando o encontro com o desconhecido ou novas formas de perceber o conhecido (Fleuri, 2003).

A mediação de leitura pode facilitar o encontro intercultural, apresentando uma oportunidade para ultrapassar fronteiras, tornando visíveis as semelhanças e não apenas as diferenças. Ao refletir sobre a educação intercultural no contexto escolar, destacam-se as reflexões de Candau (2012), que salientam a necessidade de reconceitualização entre igualdade e diferença, promovendo a igualdade na diferença. Assim, a promoção da interculturalidade através da literatura pode contribuir para a formação de uma cidadania ativa.

Embora as reflexões de Candau (2012) estejam centralizadas no ambiente escolar, é possível expandir a proposta para considerar o papel dos mediadores de leitura em espaços formais e não formais de educação. É essencial levar essas discussões para além das instituições de ensino, promovendo a interculturalidade não apenas no ambiente escolar, mas também fora dele.

O mediador de leitura pode desempenhar um papel fundamental nesse propósito em diversas realidades, como em bibliotecas municipais, aldeias e comunidades, uma vez que "o confronto entre textos literários distintos oferece (...) a ocasião de enfrentar a diversidade social e cultural" (Colomer, 1999).

Num contexto de pluralidade étnica e cultural, a leitura partilhada torna-se uma prática relevante para construir pontes entre identidades, incentivando a empatia e o compromisso com uma sociedade inclusiva.

O livro, enquanto expressão cultural, reflete o pensamento de uma época e local específicos, disseminando valores e ideias por meio de uma linguagem artística que se torna um campo de descoberta e experimentação. Portanto, não é um objeto neutro (Necky, 2007). Ao considerarmos o livro ilustrado, caracterizado pela sua diversidade, referimo-nos a um objeto que possui interações coerentes entre textos, imagens e suportes, e a compreensão da narrativa emerge da percepção de como essas linguagens se relacionam (Linden, 2011; Nikolajeva & Scott, 2011).

Compreendendo que as interações entre a narrativa textual e a narrativa visual são variadas, Nikolajeva e Scott (2011) afirmam que essa relação é baseada numa troca enriquecedora, onde as palavras e as imagens podem preencher lacunas umas das outras, de forma total ou parcial, deixando ao leitor a tarefa de completar. Linden (2011) destaca que o texto no livro ilustrado é, por natureza, incompleto, pois depende das imagens para construir o sentido; por outras palavras, a ilustração é essencial para preencher essas lacunas.

Neste contexto, Gili (2014) sublinha que a ilustração ultrapassa o mero papel de decorar ou explicar um texto verbal; ela sintetiza, acrescenta, interpreta ou complementa o conteúdo desse texto, sendo essencial para a sua compreensão como elemento narrativo.

Desta forma, palavras e imagens, juntamente com o formato, estilo das ilustrações, cores e tipografia, constituem componentes que podem criar significado para a narrativa e exercer influência na leitura do livro ilustrado. Isto permite-nos compreender que esta é uma leitura dinâmica que requer diferentes operações mentais na sua realização, indo além do simples ato de observar. Portanto, é uma leitura intrínseca à formação do leitor, como enfatizado por Linden (2011, p. 8-9):

Ler um livro ilustrado não se resume a ler texto e imagem. É isso, e muito mais.  
Ler um livro ilustrado é também apreciar o uso de um formato, de

enquadramentos, da relação entre capas e guardas com seu conteúdo; é também associar representações, optar por uma ordem de leitura no espaço da página, afinar a poesia do texto com a poesia da imagem, aproveitar os silêncios de uma em relação à outra... Ler um livro ilustrado depende certamente da formação do leitor.

Nesse sentido, compreendemos que o livro ilustrado exige a participação ativa do leitor, que se afasta da passividade durante o processo de leitura. O leitor ativo é responsável por preencher lacunas, assimilando a palavra, a imagem e outros elementos narrativos como um todo, através de uma percepção prolongada e dinâmica. Na mediação de leitura, a responsabilidade de explorar todos esses elementos recai sobre o mediador, que, com base nos seus objetivos, orienta o leitor na construção da compreensão. Neste contexto, as estratégias de leitura surgem como ferramentas para potencializar a ação do mediador e a exploração do conteúdo presente nos livros ilustrados.

### **1.11 A Mediação da leitura nos diversos espaços de aprendizagem e a formação do leitor**

Ao abordar o papel da família, escola e biblioteca na mediação da leitura, surgem questões fundamentais para os atores envolvidos neste cenário (pais, professores e bibliotecários), cujas respostas não apenas refletem sobre as atitudes em relação à leitura, mas também orientam uma nova interação nas relações entre pais e filhos, professores e alunos, bibliotecários e usuários. Questões como se os pais são leitores, se leem para os seus filhos, como a escola promove a leitura, se o professor é um leitor ativo, se estimula uma leitura lúdica e prazerosa em diversos formatos, que referências e espaços de leitura a escola proporciona, se a biblioteca oferece acesso a livros, TICs e leitura, se o bibliotecário lê e sugere leituras, e se tanto o professor quanto o bibliotecário respeitam as diferentes necessidades dos alunos e usuários são cruciais para avaliar o efeito desses mediadores na promoção da leitura. (Lucas, 2003). Neste contexto, a casa, escola e a biblioteca emergem como espaços significativos para aquisição de novos conhecimentos e aprendizagens, onde a família, o professor e o bibliotecário desempenham papéis ativos na mediação da leitura. Lucas (2003) argumenta que, no âmbito dos conceitos e procedimentos do bibliotecário relacionados à leitura, a sua atuação como leitor não se deve restringir à promoção de uma leitura neutra e ao "discurso circular da

biblioteconomia". A biblioteca pública tornou-se num organismo vivo que alargou os seus limites de atuação saindo fora de portas, procura ir ao encontro de grupos específicos ou de contextos particulares, com novos projetos e iniciativas com o propósito de incluir toda a comunidade, intermediária entre escolas e comunidade, cria pontes entre públicos de várias faixas etárias.

As bibliotecas desempenham um papel fundamental na sociedade, essenciais na criação de oportunidades de aprendizagem, bem como no apoio à educação, os recursos e serviços que cada biblioteca oferece ajudam a moldar novas ideias que são centrais para a construção de uma sociedade criativa e inovadora. A actualização do Manifesto da Biblioteca Pública IFLA-UNESCO 2022 - apresenta de novo a recomendação para as bibliotecas terem postura proactiva para alcançar novos públicos e ter a participação da comunidade para a tomada de decisões, e igualmente o estabelecimento de parcerias. No novo Manifesto, a Biblioteca Pública é entendida como:

A biblioteca pública é o centro local de informação, tornando prontamente acessíveis aos seus utilizadores o conhecimento e a informação de todos os géneros. É uma componente essencial das sociedades do conhecimento, adaptando-se continuamente a novos meios de comunicação para cumprir a sua função de facilitar o acesso universal a informação, permitindo que todas as pessoas possam fazer uso significativo da mesma. Fornece um espaço de acesso público para a produção de conhecimento, partilha e troca de informação e cultura e promoção da participação cívica dos cidadãos. (IFLA, 2022, p. 2)

Este Manifesto proclama a crença da UNESCO na biblioteca pública como uma força viva para a educação, cultura, inclusão e informação, como um agente essencial para o desenvolvimento sustentável, para o desenvolvimento da paz e bem-estar espiritual de todos os indivíduos. Valoriza ainda o direito de cada um participar/ cooperar ativamente na construção do conhecimento e vida cultural da comunidade e destaca a importância das parcerias locais, nacionais e internacionais para o alcance de um público cada vez mais alargado e diversificado.

Numa sociedade que promove e incentiva a leitura e o acesso à informação, a existência de políticas de leitura ativas na escola e na sociedade é crucial, essas políticas não apenas revelam o compromisso com a promoção da leitura, mas também refletem a

importância dos mediadores de leitura no contexto familiar, escolar e bibliotecário. Várias outras questões poderiam ser exploradas, mas antes de procurar respostas, é fundamental compreender a importância dos mediadores de leitura no contexto da família, sala de aula, biblioteca e outros espaços públicos, onde pais, professores, bibliotecários e governantes desempenham um papel crucial nas atividades de leitura.

Estas ações devem começar na família, estender-se à escola e continuar ao longo do processo de vida do indivíduo, através de políticas públicas de leitura que promovam a bibliodiversidade, abrangendo aspectos comportamentais, culturais e educativos. (Tarapanoff & Ferreira, 2003). Na sociedade do conhecimento, o acesso à leitura e à informação é considerado um direito para todos, disponível em todos os espaços de aprendizagem dos sujeitos. A leitura na escola e na biblioteca deve começar na família, sem transferir para a escola o papel de formação do leitor e promoção da leitura.

Foucambert (1997) destaca que a divisão entre leitores e não leitores reflete a divisão social entre poderosos e excluídos, entre as classes dominantes e as executantes. Ler não é simplesmente traduzir, mas compreender. Aprender a ler significa desenvolver os recursos para a relação direta entre a escrita e o significado, garantindo que o texto seja percebido em suas intenções e possibilidades, em relação com outros textos (Foucambert, 1997).

Vygotsky (1984) afirma que a escrita não representa o terreno do pensamento que se cria, mas do pensamento que se experimenta em sua unidade. A escrita dá-se no espaço, enquanto a linguagem oral ocorre no tempo. A linguagem escrita é uma função verbal única, estrutural e funcionalmente distinta da linguagem oral. A escrita não é uma reprodução da linguagem oral, pois exige uma abstração em relação ao mundo concreto.

A criança, ao se deparar com a linguagem escrita, enfrenta o desafio de abstrair o aspecto sensível da linguagem oral e passar para a linguagem abstrata, utilizando representações de palavras. Para Vygotsky (1984), a linguagem escrita é a "álgebra da linguagem", proporcionando à criança o acesso ao plano abstrato mais elevado do processo de linguagem, reorganizando o sistema psíquico anterior da linguagem oral. Dessa forma, a escrita não apenas comunica, expressa e descobre, mas também permite elaborar a especificidade que a linguagem escrita oferece.

As primeiras relações de leitura começam nas interações entre a mãe e seu bebê, mesmo antes do nascimento, criando uma rede de significados e afeto que ambos experienciam. Essa comunicação estende-se após o nascimento, com canções de dormir

e histórias contadas pelos membros da família, essas interações mágicas e prazerosas, repletas de aventuras, terror e lendas, estabelecem vínculos afetivos e permitem que as crianças se envolvam emocionalmente nas histórias. A família desempenha um papel fundamental como os primeiros mediadores de leitura. (Estabel & Moro, 2005).

Ninguém nasce a saber ler; a aprendizagem da leitura ocorre à medida que se vive. Paulo Freire (1982) destaca que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, a alfabetização não é apenas aprender a decodificar sinais escritos, mas é, acima de tudo, aprender a ler o mundo, compreender o contexto e estabelecer uma relação dinâmica entre a linguagem e a realidade. A leitura de mundo inclui a presença de narradores e leitores entre os familiares, fornecendo modelos de referência para os leitores em formação. (Estabel & Moro, 2005).

O estímulo à leitura, em diferentes suportes, deve começar desde a infância, proporcionando experiências literárias por meio da leitura textual, imagens, sons e texturas, promovendo uma variedade de sentidos, como leitura visual, tátil e auditiva. Ao ingressar na escola, se a criança não teve a oportunidade de experimentar o prazer de ouvir histórias em casa, a escola pode desempenhar um papel crucial na formação do leitor, dependendo das práticas de leitura adotadas pelos professores ou das políticas de leitura da instituição escolar. O professor/mediador, ao ser um leitor apaixonado, compartilha com os alunos o entusiasmo e o prazer pela leitura, tornando-se um mediador que facilita o acesso a diversos gêneros literários e formas de leitura. No entanto, um professor que não lê e aborda a leitura de forma mecânica pode resultar numa pseudoleitura, onde o aluno lê, mas não compreende o que lê. (Tarapanoff & Ferreira, 2003).

Quando a escola promove a leitura, o professor deve realizar atividades que estimulem a leitura crítica e reflexiva, a leitura crítica envolve a compreensão e o conhecimento, estabelecendo uma relação entre o leitor, o texto e o autor. Isso implica em compreender o significado do texto, transformá-lo, reelaborá-lo e reescrevê-lo. O leitor, nesse contexto, é um sujeito ativo, envolvido em atividades que envolvem constatação, comparação e transformação, permitindo a reflexão, a crítica, a participação e o posicionamento diante do texto, tornando-se protagonista do processo de aprendizagem e da experiência de leitura.

Está comprovado que bibliotecários e professores, ao trabalharem em conjunto, influenciam o desempenho dos estudantes para o alcance de maior nível de literacia na leitura e escrita, aprendizagem, resolução de problemas, uso da informação e das tecnologias de comunicação e informação. (International Federation of Library Associations, 2009, p. 2).

Num contexto social em que a leitura é diminuta, a aquisição dessa habilidade representa o primeiro passo essencial para a construção dos valores fundamentais da sociedade. Esse processo facilita a integração social e também promove a compreensão mútua entre os indivíduos, contribui para o aprimoramento do nível cultural, oferece formas de entretenimento, possibilita a formação cidadã e fomenta a inclusão e acessibilidade.

A formação do leitor abraça dimensões políticas, psicológicas e metodológicas, sendo conduzida através de ações de leitura consideradas como um esforço contínuo no âmbito educativo. Neste cenário, o papel do professor e do bibliotecário é crucial como agentes de inclusão social e através da mediação da leitura.

Segundo Estabel e Moro (2005), o bibliotecário desempenha o papel de mediador entre a leitura, a informação e o leitor. Além de orientar os utilizadores na utilização dos recursos informacionais, esse profissional deve assumir a função de promotor de leitura e, acima de tudo, ser um educador bibliotecário. É imperativo que o bibliotecário, ao exercer a mediação da leitura, considere a bibliodiversidade, estimule a leitura abrangente, crítica e reflexiva, moldando o leitor através da ludicidade e do prazer.

Todos nós temos muitas histórias para contar sobre a biblioteca escolar. Muitas delas nos remetem ao mundo de fantasias, imaginação, encantamento e descobertas, e outras, aos mistérios, aos castigos, às proibições. Para muitos, a biblioteca é sinónimo de lugar prazeroso; para outros é sinónimo da biblioteca medieval, com os seus cadeados, nem sempre visíveis, mas que nos afastam da fonte do saber e do conhecimento. Todos nós temos, portanto, lembranças, passagens e experiências em relação à biblioteca escolar, pois passamos uma etapa de nossa vida em uma escola. (Moro & Estabel, 2003, p. 30).

É essencial que a casa, a instituição de ensino e a biblioteca se transformem em ambientes acolhedores, proporcionando o prazer da leitura através de atividades que respondam às necessidades de crianças, adolescentes, adultos e idosos. Estas atividades devem considerar não só os diferentes níveis de ensino e as faixas etárias, mas também as particularidades individuais, os diversos níveis de competência na leitura e as várias fases de maturidade do desenvolvimento humano.

### **1.12 Tertúlias Dialógicas Literárias**

As Tertúlias Literárias Dialógicas têm a sua origem nos anos oitenta na escola de adultos La Verneda-Sant Martí de Barcelona e consistem em encontros ao redor da literatura, nas quais os participantes leem e debatem obras clássicas da literatura universal (Comunidades de Aprendizagem, 2017). Nesse sentido, as Tertúlias Dialógicas destacam-se como uma estratégia pedagógica para a promoção da leitura e da reflexão crítica, permitindo a construção coletiva de aprendizagens. Para Flecha (1997) as Tertúlias Dialógicas têm sido utilizadas em diferentes áreas culturais e científicas, incluindo na literatura infantil. A literatura infantil tem sido reconhecida como uma ferramenta significativa para a promoção de valores como a paz, a tolerância e a compreensão intercultural. Através das Tertúlias Literárias Dialógicas Literárias, os participantes leem e debatem obras clássicas da literatura universal, permitindo a construção coletiva de sentido e conhecimento.

Nas Tertúlias Literárias Dialógicas só se leem as melhores obras sobre as quais existe um consenso universal que reconhece a sua qualidade e o seu contributo para o património cultural da humanidade, independentemente da cultura e da época. São obras modelo no seu género. Também são obras que refletem com uma grande qualidade e profundidade os grandes temas universais que preocupam a humanidade, independentemente da cultura ou da época. Desse modo, a leitura das melhores obras universais ajuda-nos a compreender a cultura e a sociedade, a refletir sobre o mundo e a compreender a história. São obras que não passam de moda, que continuam a interessar as pessoas, ao longo das gerações, mesmo tendo sido escritas há centenas ou milhares de anos, como é o caso da Ilídia ou da Odisseia de Homero. ( Comunidades de aprendizagem, 2017, p.7)

Nesse sentido, as TDL podem ser uma estratégia pedagógica eficaz para a promoção de uma cultura de paz, permitindo a reflexão crítica sobre as histórias infantis e a construção coletiva de valores como a tolerância, a solidariedade e o respeito pela diversidade cultural. Através das TDL, os participantes podem ampliar a sua visão de mundo e conhecimentos, promovendo a transformação pessoal e coletiva. (Flecha, 1997; Aubert et al., 2008).

De acordo com Flecha e Mello (2005), a Tertúlia Literária Dialógica é uma atividade cultural e educativa que promove a inclusão de pessoas de diferentes contextos sociais e culturais. Criada com indivíduos originários de grupos que enfrentam exclusão e preconceitos de diversas naturezas, a Tertúlia é um espaço de diálogo igualitário e de transformação pessoal e social. A metodologia baseia-se na aprendizagem dialógica, uma forma de aprendizagem semelhante à desenvolvida por Paulo Freire ao longo da sua vida e obra em todo o mundo, junto das pessoas.

Com base nas teorias progressistas e desenvolvendo práticas comprometidas com a transformação social, educadoras, educadores e participantes de Tertúlias têm vindo a construir espaços democráticos de vida e de aprendizagem em diversos locais.

Várias pesquisas indicam que os encontros literários dialógicos representam uma prática educativa altamente eficaz. (Flecha, García & Gómez, 2013, Barba e Fernández, 2013; Foncillas & Laorden, 2014). Naturalmente, o diálogo promovido nestes encontros procura estabelecer um diálogo mais crítico, reflexivo e enriquecedor. Este diálogo inclui diferentes pontos de vista, todos considerados válidos. A avaliação nessas interações abrange atitudes em relação à leitura, envolvimento, participação, expressão oral, respeito pela vez de falar, aquisição de vocabulário entre outros aspectos.

De acordo com Freire (1970), esse diálogo igualitário é fundamentado na humildade, na crença e no respeito ao próximo. Flecha, García e Gómez (2013) destacam que esses diálogos não se limitam ao ambiente escolar, estendendo-se a diversos contextos, especialmente nos ambientes familiares, integrando-os ao processo de aprendizagem. Os encontros literários dialógicos, que se concentram na leitura simultânea de uma obra clássica escolhida livremente pelos participantes, aplicam os princípios da aprendizagem dialógica em várias áreas, como literatura, música, matemática e história. Esses encontros envolvem reflexões, debates, argumentações e experiências cotidianas dos participantes. Tais encontros implicam a participação de diversos tipos de indivíduos, abrangendo professores, outros profissionais da escola, membros da comunidade,

familiares, voluntários e todos aqueles interessados em contribuir para o processo educativo, este processo provoca uma transformação positiva de fazer com que até mesmo aqueles que nunca leram um livro desenvolvam uma valorização pelas obras da literatura clássica universal (C.E.I.P. Padre Orbiso, 2003).

O objetivo principal não é interpretar o que o autor quis dizer, mas, sim, promover o diálogo e a reflexão a partir das diversas interpretações que podem surgir de um texto. Nesse sentido, qualquer participante pode assumir o papel de moderador, garantindo turnos de fala e incentivando todos a contribuir com seus argumentos para que, juntos, possam refletir e discutir até alcançar um consenso, conforme proposto por Loza (2004).

A Tertúlia Literária Dialógica promove a inclusão de pessoas de diferentes grupos sociais e culturais ao ser uma atividade gratuita e aberta a todos, incluindo pessoas recém-alfabetizadas. Além disso, a Tertúlia é um espaço de diálogo igualitário, onde todas as intervenções são respeitadas igualmente e as diferentes manifestações são consideradas em função da validade dos argumentos e não da posição de poder de uns sobre os outros. Desta forma, a Tertúlia permite que pessoas de diferentes origens e experiências se expressem livremente e contribuam para o diálogo e a construção de conhecimento em conjunto. A metodologia utilizada na Tertúlia Literária Dialógica, fundamentada na aprendizagem dialógica, conforme descrita por Flecha e Mello (2005), é caracterizada por sete princípios fundamentais que orientam o processo de interação e construção coletiva de significado.

**Diálogo igualitário:** Este princípio enfatiza a igualdade de participação no diálogo, onde todas as vozes são respeitadas e nenhuma pessoa pode impor as suas ideias às outras. O objetivo é criar um ambiente onde as diferentes manifestações são consideradas posição de poder de uns sobre os outros.

**Inteligência cultural:** Este princípio reconhece que todas as pessoas têm as mesmas capacidades para participar num diálogo igualitário, e que a inteligência desenvolve-se de acordo com os contextos de inserção das pessoas, permitindo constantes reformulações a partir das novas interações.

**Transformação:** A aprendizagem através do diálogo é vista como um método para promover transformações pessoais e sociais.

**Aprendizagem instrumental:** Este princípio destaca a valorização do acesso a conhecimentos académicos sistematizados evitando ao máximo a dominação excessiva através de abordagens administrativas na educação.

**Criação de sentido:** A aprendizagem dialógica é baseada na construção de significados pelas pessoas em interações com seus iguais, permitindo a possibilidade de sonhar e agir, dando sentido à própria existência.

**Solidariedade:** Este princípio se baseia na gratuidade da atividade e no apoio a pessoas que têm vergonha de expor suas ideias, promovendo relações de respeito e ações de solidariedade nos encontros e na comunidade mais ampla.

**Igualdade de diferenças:** Este princípio garante a igualdade de direito de cada pessoa de viver de forma diferente, sem pretender a homogeneização de opiniões e pontos de vista, mas sim o conhecimento de diferentes perspectivas e a potencialização de processos reflexivos.

Alguns dos objetivos potenciais destes encontros, como referido por Loza (2004), incluem a melhoria da competência de leitura (tanto silenciosa quanto oral), o desenvolvimento da expressão oral, o estímulo e aprimoramento da comunicação escrita, a atribuição de sentido e funcionalidade às aprendizagens relacionadas à comunicação oral, a exposição direta a obras e autores da literatura clássica universal, a realização de análises dialógicas de obras e autores, a reflexão sobre metodologias relacionadas à leitura, a melhoria do diálogo entre participantes, o respeito aos turnos de fala, a utilização de argumentos para defender opiniões, a avaliação crítica das contribuições dos participantes, a promoção de hábitos de leitura, a descoberta do lado lúdico da leitura e da literatura, o estímulo a uma atitude de escuta, o desenvolvimento de um espírito crítico e solidário, o aumento da autoestima e a análise crítica do universo de valores em que estamos imersos.

De acordo com Loza (2004) os encontros literários dialógicos atuam de maneira simples; contudo, para alcançar os resultados propostos, é essencial considerar diversos aspetos, tais como:

a) Uma pessoa assume o papel de moderador em cada sessão, explicando sucintamente as ideias principais do capítulo ou fragmento a ser discutido.

b) A escolha de um livro é seguida pela decisão sobre quantos capítulos serão lidos na próxima sessão.

c) São disponibilizados turnos para intervenções, sendo crucial pedir permissão ao moderador para falar, evitar interrupções e garantir a ordem nos turnos de fala.

d) É importante moderação nas intervenções para encorajar a participação de um maior número de pessoas.

- e) As intervenções devem referir-se a parágrafos específicos da leitura.
- f) Para intervir, é necessário ter lido a parte designada, citando a página e o parágrafo, evitando a prática de falar sem ter lido o texto.
- g) O moderador conduz a reunião de maneira dinâmica, assegurando a participação equitativa e evitando que alguém monopolize o tempo.
- h) A sessão se inicia com perguntas gerais sobre a leitura, incentivando a discussão sobre a dificuldade, o prazer e outros aspetos.
- i) O moderador incentiva a leitura pausada e clara para facilitar a compreensão, especialmente para aqueles com dificuldades de leitura.
- j) Durante a discussão, cada participante indica a página do parágrafo que irá comentar, lê-o e expressa suas razões para a escolha, sem debater opiniões.
- k) Em caso de pequenas discussões, o moderador lembra que não é necessário concordar, mas sim expressar pontos de vista e defendê-los.
- l) Se a discussão desviar para questões pessoais, o moderador retoma o foco da sessão.
- m) A pontualidade é fundamental para o bom andamento do debate.
- n) Os participantes podem ler livremente, mas só podem comentar a parte acordada para cada sessão.
- o) Instruções escritas adaptadas ao nível académico dos participantes são fornecidas, incentivando a criação de significado por meio da interação no texto.

Ao partilharem as instruções, os participantes expressam as suas ideias, pensamentos, opiniões, emoções e experiências. Esta prática desenvolve habilidades de escuta, respeito pela vez de falar e organização de ideias para apresentação aos outros. Se essas ações envolverem obras clássicas da literatura universal, o trabalho é reforçado, proporcionando conhecimento, ampliação do vocabulário, compreensão histórica, qualidade literária e reflexão sobre questões globais que preocupam a humanidade, transcendendo culturas e épocas.

A metodologia da Tertúlia Literária Dialógica, baseada nos princípios da aprendizagem dialógica, promove desta forma um ambiente de diálogo igualitário, onde todas as vozes são respeitadas e as diferentes manifestações são consideradas com base na validade dos argumentos. Além disso, enfatiza a importância da inteligência cultural, reconhecendo que todas as pessoas têm as mesmas capacidades para participar num diálogo igualitário.

Através da transformação pessoal e das relações estabelecidas no ambiente imediato, a aprendizagem dialógica procura promover a criação de sentido e solidariedade, garantindo que cada pessoa tenha o direito de viver de forma diferente. Estes princípios fundamentais da Tertúlia Literária Dialógica oferecem uma abordagem inovadora e inclusiva para a promoção da aprendizagem e do diálogo em diversos contextos educativos e culturais.

## **Capítulo 2. Enquadramento metodológico**

### **2.1 Fundamentos metodológicos**

Neste estudo foi adotada a abordagem metodológica de investigação-ação, com o objetivo de compreender e desenvolver práticas educativas específicas, nomeadamente as tertúlias dialógicas literárias, relacionando-as à promoção da educação intercultural e da cultura de paz no contexto escolar. Foram realizadas seis sessões no Centro Escolar, sendo que uma sessão foi exclusivamente para a realização de entrevistas às professoras que participaram no projecto com as suas turmas. A investigação-ação permite uma investigação participativa e colaborativa, envolvendo ativamente os participantes, como professores e alunos, no processo de implementação e reflexão sobre as tertúlias dialógicas literárias como ferramenta pedagógica. Thiollent (2007, p.16) define investigação-ação como:

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com a ação ou com resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

A investigação-ação estabelece uma ligação entre teorias e práticas, conferindo ao investigador a capacidade de intervir nas dinâmicas organizacionais. Segundo Thiollent (2007), a investigação-ação tem a responsabilidade de refletir sobre dois objetivos fundamentais: o propósito prático, que diz respeito à contribuição da investigação para a resolução efetiva do problema em análise, e o propósito do conhecimento, que envolve a geração de saberes a partir da solução do problema identificado. As atividades de investigação-ação foram realizadas de forma interativa, promovendo ajustes contínuos nas práticas com base nas reflexões e feedback dos participantes. Esta abordagem metodológica visa não apenas compreender os resultados das estratégias adotadas, mas também contribuir ativamente para a melhoria das práticas pedagógicas.

Além disso, os participantes foram integrados de forma voluntária nas atividades, que incluíram sessões de leitura, discussões em grupo e outras dinâmicas que fomentaram a reflexão sobre valores culturais e sociais.

A participação foi cuidadosamente organizada, garantindo que todas as crianças e encarregados de educação recebessem um consentimento informado, que detalhou os

objetivos da investigação, os procedimentos a serem seguidos e a natureza das atividades propostas.

A valorização das vozes e experiências dos professores e das crianças esteve intrinsecamente relacionada com questões éticas, assegurando a salvaguarda dos direitos e da dignidade de todos os indivíduos envolvidos.

## 2.2 Desenho da investigação

Nesta secção, apresenta-se o desenho da investigação, onde serão explicadas as etapas, os processos interativos e as estratégias utilizadas para conduzir o estudo sobre a promoção da interculturalidade e da cultura de paz através da mediação da leitura e das tertúlias dialógicas literárias em crianças do primeiro ciclo do ensino básico.

**Quadro 1. Desenho da Investigação-Ação**

<b>Etapas</b>	<b>Processos Interativos</b>
1. Identificação do Problema	Observação inicial do contexto educativo de modo a identificar desafios ou necessidades.
2. Revisão Bibliográfica	Pesquisa de literatura para fundamentar teoricamente o estudo e encontrar abordagens e estratégias relevantes.
3. Definição dos Objetivos	Estabelecimento claro dos objetivos gerais e específicos da investigação..
4. Planeamento da Intervenção	Desenvolvimento de um plano de ação detalhado, incluindo dinâmicas de grupo e tertúlias dialógicas literárias, guião de entrevista e consentimentos informados.
5. Seleção de Participantes	Escolha criteriosa dos educadores e crianças participantes, levando em consideração características como formação académica, experiência profissional e diversidade cultural.
6. Recolha de dados antes do desenvolvimento do projeto	Durante as sessões anteriores à implementação do projeto, foi realizada a observação participante, com registo de interações e comportamentos dos envolvidos. Após a implementação do projeto, foram conduzidas entrevistas com o objetivo de captar a perceção das professoras acerca das influências e evoluções observadas. Essa recolha de dados foi complementada durante a fase de monitorização, para avaliar continuamente o progresso e os ajustes necessários no projeto. Após a finalização do projeto, foi realizada uma análise final dos dados recolhidos, para refletir sobre os resultados e verificar o cumprimento dos objetivos estabelecidos.
7. Implementação da Intervenção	Realização das atividades de tertúlias dialógicas literárias conforme previsto.

8. Monitorização	Observação contínua no desenvolvimento das atividades e dos participantes. Efetuar adaptações conforme necessário, com base nas observações e feedback recebidos.
9. Análise de Dados	Análise qualitativa dos dados recolhidos durante o estudo.
10. Interpretação dos Resultados	Interpretação dos dados no sentido de compreender os processos e as estratégias implementadas na promoção da educação intercultural e da cultura de paz.
11. Discussão e Conclusões	Discussão dos resultados à luz da revisão bibliográfica e dos objetivos da investigação. Elaboração de conclusões sobre os resultados do estudo e as suas implicações práticas.
12. Comunicação dos Resultados	Os resultados foram, discutidos com as professoras do centro Escolar da assim como as colegas do sector de Animação da Biblioteca Municipal.
13. Feedback e Avaliação	Recolha de feedback: O feedback foi recolhido após a implementação do projeto, através de entrevistas com professoras, alunos e membros da comunidade escolar.

**Fonte:** Elaborado pela autora.

### 2.3 Apresentação descritiva do processo

A investigação iniciou-se com uma observação detalhada do ambiente educativo, realizada no âmbito das minhas atividades como técnica do setor de animação da Biblioteca Municipal. O objetivo dessa observação foi identificar desafios e necessidades específicas que poderiam ser abordados ao longo do estudo. Para aprofundar a compreensão das dinâmicas observadas e garantir a recolha de dados relevantes, foi elaborado um guião de entrevista detalhado, concebido para ir ao encontro das questões centrais da investigação.

Seguidamente, foi realizada uma revisão bibliográfica abrangente para fundamentar teoricamente o trabalho, encontrando abordagens relevantes nas áreas da educação intercultural e cultura de paz. Essa revisão permitiu estabelecer bases sólidas para a implementação das atividades de intervenção, centradas na promoção da cultura de paz.

Os objetivos da investigação foram claramente definidos, com a formulação de metas gerais e específicas que orientaram todas as etapas do estudo. A partir desses objetivos, foi desenvolvido um plano de intervenção detalhado, que incluiu a criação de dinâmicas de grupo e a implementação das tertúlias literárias dialógicas (TDL) como a estratégia principal da intervenção.

## **2.4 Contexto e participantes**

Os participantes deste estudo desempenharam um papel crucial na presente investigação, a investigação-ação foi realizada num Centro Escolar do sector público, localizado numa freguesia que tem-se vindo a tornar cada vez mais multicultural, refletindo também a diversidade dos alunos que frequentam a escola, o que proporcionou um ambiente propício para explorar as interações interculturais. Este edifício escolar é composto por quatro salas de aula do 1.º ciclo, três salas de atividades de Jardim de Infância, uma biblioteca, uma sala de informática, uma cozinha, um refeitório, uma sala de professores, uma sala de atelier, uma sala polivalente e um recinto desportivo coberto. O Centro Escolar é uma escola pública, onde a presença de crianças de diferentes origens étnicas e culturais tem aumentado significativamente. O projeto educativo da escola inclui explicitamente a promoção da educação intercultural. Esta instituição desempenha um papel fundamental na integração e acolhimento de alunos de várias origens culturais. A presente investigação foi realizada no âmbito do setor de animação da Biblioteca Municipal, uma instituição que colabora frequentemente com o Centro Escolar. A biblioteca conta com uma equipa multidisciplinar e tem como missão promover a cultura e a leitura, desenvolvendo atividades em diversas instituições, incluindo escolas, lares e centros de dia. No Centro Escolar, a Biblioteca Municipal implementa animações de leitura semestrais, complementadas pela troca de "baús de livros", em que cada sala de aula recebe um baú contendo aproximadamente 20 livros, que são utilizados nas atividades de leitura ao longo do semestre. As professoras envolvidas foram parte fundamental do projeto, oferecendo perceções valiosas sobre a implementação das tertúlias literárias e as dinâmicas culturais em sala de aula. Foram entrevistados após a realização das atividades, partilhando as suas experiências e reflexões sobre a repercussão da mediação de leitura nas crianças. As crianças, por sua vez, foram o cerne desta investigação. Oriundas de diversos contextos culturais, elas representam a diversidade presente na freguesia. Durante as tertúlias literárias dialógicas, realizadas na biblioteca escolar, as crianças tiveram a oportunidade de ler e discutir histórias em círculo, promovendo a troca de ideias e a construção coletiva de conhecimento. Essa abordagem não só fomentou o gosto pela leitura, mas também incentivou o desenvolvimento de competências socioemocionais, como a empatia e a cooperação. A investigação-ação proporcionou um ambiente de diálogo e reflexão crítica, que ajudou a promover a interculturalidade e a cultura de paz desde a infância.

As sessões ocorreram na biblioteca escolar, um espaço adequado para atividades educativas interativas e integradoras. O grupo é composto por turmas do primeiro ciclo com um total de 59 alunos, sendo 25 meninas e 34 meninos, oriundos de diversas nacionalidades, incluindo Romena, Brasileira, Indiana, Venezuelana, Moçambicana, Portuguesa, Boliviana, e com algumas influências de ascendência brasileira e portuguesa, refletindo uma ampla diversidade cultural nas observações e características dos alunos, como podemos observar no quadro seguinte.

**Quadro 2- Caracterização do grupo**

Ano	Nº de Alunos	Meninas	Meninos	Nacionalidades	Observações
1º e 3º	15	7	8	Romena, Brasileira, Indiana, Venezuelana, Moçambicana, Portuguesa, Boliviana	Alunos apresentam uma ampla diversidade cultural.
2º	15	8	7	Portuguesa, Brasileira (ascendência)	Todos os alunos são portugueses, mas alguns têm pais brasileiros.
4º	4	5	9	Venezuelana, Angolana, Moçambicana	Alguns pais têm nacionalidades variadas, incluindo portugueses e brasileiros.

**Fonte:** Elaborado pela autora.

Relativamente aos participantes foram criados dois grupos de crianças, pertencentes ao primeiro ciclo do ensino básico, que participaram na presente investigação. Grupo 1 (2º e 3º ano) e Grupo 2 (4º ano). A escolha dos grupos foi realizada em colaboração direta com as professoras titulares.

Todo o processo foi conduzido de forma colaborativa e participativa, envolvendo as professoras das turmas, que tiveram um papel ativo na implementação nas tertúlias literárias dialógicas, contribuindo com observações e ajustes durante o processo. Esta colaboração foi fundamental para adaptar as atividades às dinâmicas específicas de cada turma e para garantir que as intervenções estivessem integradas nas práticas pedagógicas já existentes.

A recolha de dados incluiu entrevistas abertas, realizadas após a implementação do projeto, para captar as perceções das professoras acerca do processo. Além disso, foram realizadas observações diretas durante as sessões, com o objetivo de analisar o

comportamento das crianças e o efeito das estratégias implementadas. A investigação foi realizada em parceria com a Biblioteca Municipal, que já mantinha colaboração com o Centro Escolar através do empréstimo de um baú de aproximadamente 20 livros por semestre e de animações de leitura em cada troca de baú, assim como iniciativas realizadas ao longo do ano na Biblioteca.

A implementação das Tertúlias Literárias Dialógicas (TDL) foi acompanhada por uma monitorização contínua, permitindo ajustes constantes com base nas observações e no feedback das professoras e dos alunos. Os dados recolhidos foram analisados qualitativamente, a fim de interpretar os efeitos das estratégias na promoção da cultura de paz e da educação intercultural.

Por fim, a discussão dos resultados foi guiada pelos objetivos da investigação e pela revisão bibliográfica, permitindo a formulação de conclusões significativas sobre a influência das tertúlias literárias dialógicas na prática educativa e na dinâmica da comunidade escolar.

## **2.5 Planificação e organização das sessões**

A planificação das sessões de TDL foi elaborada em colaboração com as professoras, e com base nas experiências anteriores de atividades desenvolvidas e promovidas pela Biblioteca Municipal.

As obras literárias foram escolhidas com base no potencial que apresentam para a promoção de discussões interculturais na abordagem de temas relacionados à paz, solidariedade e aceitação das diferenças. A escolha das obras para os dois grupos foi feita considerando a faixa etária, o nível de compreensão dos alunos e a relevância dos temas para as dinâmicas de cada turma. Além disso, a seleção seguiu os critérios de Comunidades de Aprendizagem (2007), onde são apresentadas as principais características das Tertúlias Literárias Dialógicas, que se baseiam em dois critérios fundamentais: a leitura de obras da literatura reconhecidas universalmente e a abertura à participação de crianças, jovens e adultos, independentemente do grau de experiência leitora.

Após a pré-seleção realizada pela investigadora/mediadora, as crianças participaram ativamente no processo, escolhendo em grupo as obras que seriam lidas, promovendo assim o envolvimento e a identificação com os textos selecionados.

Grupo 1 (2º e 3º ano): Os contos selecionados incluíam Contos de Animais de Todo o Mundo de Naomi Adler, que aborda histórias de diferentes culturas, como as do Brasil, Japão e Alemanha. Estes contos possuem forte apelo para crianças mais novas, sendo acessíveis e promovendo a valorização da diversidade cultural desde tenra idade.

Grupo 2 (4º ano): Para o grupo mais avançado, foi escolhido Contos de Perrault para Crianças Aventureiras de Alice Vieira, incluindo histórias como O Barba Azul e A Bela Adormecida. Estas narrativas permitem discussões sobre coragem, justiça e o papel da mulher na sociedade, favorecendo a reflexão crítica sobre valores universais.

Esses contos foram selecionados devido à sua relevância para o desenvolvimento da empatia, tolerância e respeito, valores essenciais para a educação intercultural e a cultura de paz. A diferenciação entre os dois grupos refletiu o nível de maturidade e a capacidade de refletir sobre temas mais complexos.

Durante as sessões, a minha função enquanto mediadora foi guiar as discussões, promover a reflexão crítica e garantir a igualdade de oportunidades de participação para todos os alunos. As professoras participaram ativamente, apoiando a gestão das dinâmicas de grupo e incentivando os alunos a expressarem as suas opiniões de forma respeitosa. Essa colaboração foi essencial para adaptar as atividades ao contexto específico de cada turma, assegurando que os objetivos educacionais fossem alcançados.

Fases anteriores de observação e planeamento: Antes da implementação das tertúlias, foi realizada uma fase de observação direta no ambiente escolar, com o intuito de identificar os desafios interculturais e as necessidades específicas das turmas. Durante essa fase, foram analisadas as interações entre os alunos e observadas as dinâmicas de grupo. Esse período de observação foi fundamental para a construção de um plano de intervenção adequado, e para o estabelecimento de critérios de seleção tanto das obras quanto das atividades.

A seguir, apresenta-se o cronograma das sessões realizadas com os dois grupos:

**Quadro 3. Cronograma das sessões**

Data	Hora	Turma	Sessões
12/04	1:00	Grupo 1 (2º e 3º ano)	Diálogo com as professoras. Dinâmica de grupo: "Teia da União". Apresentação do tema e objetivos da tertúlia. Apresentação e seleção de obras.
	2:00	Grupo 2 (4º ano)	

26/04	11:00	Grupo 1 (2º e 3º ano)	Estabelecimento de regras de participação. Seleção e leitura dialógica de "Contos de Animais de Todo o Mundo" (Brasil/Japão). Mediação para a igualdade.
	12:00	Grupo 2 (4º ano)	Seleção e leitura dialógica de "O Barba Azul" de Alice Vieira. Mediação para garantir o respeito às diferentes opiniões.
10/05	11:00	Grupo 1 (2º e 3º ano)	Dinâmica de grupo: "Roda da Memória". Leitura partilhada de "Contos de Animais de Todo o Mundo" (Alemanha). Reflexão sobre a história.
	12:00	Grupo 2 (4º ano)	Leitura partilhada de "A Bela Adormecida" de Alice Vieira. Reflexão sobre o papel das mulheres nas histórias.
24/05	11:00	Grupo 1 (2º e 3º ano)	Avaliação da experiência. Reflexão individual e em grupo. Dinâmica: "Palavras das Histórias". <b>Grupo 1:</b> Ilustração. <b>Grupo 2:</b> Escrita criativa.
	12:00	Grupo 2 (4º ano)	
07/06	11:00	Grupo 1 (2º e 3º ano)	Leitura de "O Lápis Mágico de Malala" de Malala Yousafzai. Dinâmica: "Um Menino Chamado Amor". Reflexão em grupo sobre a história.
	12:00	Grupo 2 (4º ano)	
26/06	11:00	Grupo 1 e 2 (2º, 3º e 4º ano)	Conversa com os alunos sobre as sessões realizadas; Entrevistas às professoras

Fonte: autor (2024)

## 2.6 Apresentação das obras e descrição das sessões

As histórias apresentadas na presente dissertação são um exemplo de como a literatura clássica pode e a cultura de tradição oral ser utilizada na promoção da interculturalidade e da cultura de paz, uma vez que cada história traz consigo elementos culturais diferentes que permitem às crianças explorar e compreender a diversidade. Os contos que retratam tradições e costumes de diferentes povos enriquecem o repertório cultural dos alunos, ajudando-os a considerar e valorizar as semelhanças e diferenças entre as suas próprias experiências e as de outros. A escolha das histórias foi realizada tendo em conta a metodologia das tertúlias dialógicas literárias, que se concentra nos clássicos da literatura e nas histórias de tradição oral. Foram levados vários livros da biblioteca municipal, já pré-selecionados, e foi permitido que os alunos, em grupos, escolhessem as histórias a serem lidas. Este processo de seleção não apenas enriqueceu a experiência literária das crianças, mas também fomentou a participação ativa e o envolvimento coletivo.

Obras Selecionadas:

**Grupo 1 (2º e 3º ano):** Contos de Animais de Todo o Mundo, de Naomi Adler. Esta coletânea de histórias traz contos populares de várias partes do mundo. Estas histórias tradicionais de culturas de todo mundo, são uma excelente ferramenta para abordar a diversidade cultural de forma lúdica, promovendo a aceitação do diferente e a

cooperação. Os alunos escolheram os contos do Brasil, “A Floresta Mágica”, e do Japão, “O Pequeno Dragão”, em parte devido à presença de alunos brasileiros e à curiosidade pela cultura japonesa. Também optaram por “Os Músicos de Bremen”, da Alemanha, por ser uma história conhecida pela maioria do grupo.

**Grupo 2 (4º ano):** Contos de Perrault para crianças aventureiras de Alice Vieira. Esta obra reinterpreta alguns dos clássicos de Perrault, os escolhidos para as tertúlias foram "O Barba Azul" e "A Bela Adormecida". As histórias demonstraram ser uma oportunidade para refletir sobre temas mais complexos, como os papéis sociais, a igualdade de género e a violência.

Estas obras foram selecionadas porque oferecem uma abordagem acessível e significativa para trabalhar os temas da educação intercultural e da cultura de paz, ajustando-se às necessidades e capacidades de compreensão de cada grupo.

## 2.7 Descrição geral das sessões

A planificação das sessões incluiu a aplicação de dinâmicas de grupo, integradas à leitura e discussão das obras selecionadas. Essas dinâmicas foram escolhidas para fortalecer a interação entre os participantes, promover a reflexão crítica e garantir a participação equitativa de todos.

Sessão 1 (12/4):

**Grupo 1 (2º e 3º ano):** Dinâmica de grupo: “Teia da União” – A teia foi utilizada para promover a conexão entre os participantes. À medida que cada aluno segurava uma parte da teia, partilhava algo sobre si ou sobre o que esperava da tertúlia, ajudando a criar um sentido de comunidade.

**Atividade:** Apresentação do tema da tertúlia e dos seus objetivos. Os alunos foram apresentados às obras e participaram na seleção da história a ser lida.

**Grupo 2 (4º ano):** Dinâmica de grupo: “Teia da União” – A mesma dinâmica foi utilizada, adaptada para refletir temas mais avançados de colaboração e confiança.

**Atividade:** Apresentação do tema da tertúlia e seleção da obra Contos de Perrault para a leitura coletiva.

Sessão 2 (26/4):

**Grupo 1 (2º e 3º ano):** Dinâmica de grupo: Estabelecimento de regras de participação respeitosa – Esta dinâmica incentivou os alunos a partilharem o que consideram importante para um ambiente respeitoso e construtivo durante as tertúlias.

**Atividade:** Leitura dialógica do conto Contos de Animais de Todo o Mundo (Brasil/Japão). A mediadora garantiu a igualdade de oportunidades de fala, com todos os alunos participando na discussão sobre o conto.

**Grupo 2 (4º ano):** Atividade: Leitura dialógica de O Barba Azul. Após a leitura, os alunos foram encorajados a refletir sobre temas como a coragem e o papel das mulheres na história.

Sessão 3 (10/5):

**Grupo 1 (2º e 3º ano):** Dinâmica de grupo: Roda da Memória – Nesta dinâmica, os alunos partilharam uma memória pessoal relacionada com um valor importante, como a amizade ou a solidariedade, promovendo a introspeção.

**Atividade:** Leitura partilhada de Contos de Animais de Todo o Mundo (Alemanha). Discussão sobre as semelhanças e diferenças culturais nas histórias.

**Grupo 2 (4º ano):** Dinâmica de grupo: Roda da Memória – Nesta dinâmica, os alunos partilharam uma memória pessoal relacionada com um valor importante, como a amizade ou a solidariedade, promovendo a introspeção.

Atividade: Leitura de A Bela Adormecida e discussão sobre os papéis sociais e a igualdade de género.

Sessão 4 (24/5):

**Grupo 1 (2º e 3º ano):** Dinâmica de grupo: Palavras das Histórias – Os alunos foram incentivadas a escolher palavras que consideraram importantes na história e refletir sobre o seu significado.

**Atividade:** Ilustração das histórias, promovendo a expressão criativa.

**Grupo 2 (4º ano):** Atividade: Escrita criativa, onde os alunos reescreveram partes das histórias com novos finais, promovendo a reflexão crítica sobre os valores dos contos.

Sessão 5 (7/6):

**Grupo 1 e Grupo 2: Atividade:** Leitura de “O Lápis Mágico de Malala” – Ambas as turmas participaram na leitura desta obra de Malala Yousafzai, discutindo temas como educação, igualdade e paz.

**Dinâmica de grupo: “Um Menino Chamado AMOR”** – A dinâmica envolveu os alunos em uma atividade de expressão corporal, onde trabalharam em grupo para representar conceitos de amor e respeito.

Sessão 6 (26/6):

**Entrevistas às professoras:** Após a finalização das tertúlias, foram realizadas entrevistas abertas com as professoras para avaliar a percepção sobre a influência das atividades nas turmas.

**Conversa com os alunos:** Diálogo com os alunos sobre as sessões realizadas, com espaço para partilharem o que aprenderam e como sentiram as mudanças na interação entre o grupo.

## 2.8 Descrição específica das sessões

No dia 12 de abril, foram realizadas duas sessões distintas com os alunos do 2.º, 3.º e 4.º ano na Biblioteca Escolar, integradas na investigação-ação desta dissertação. Antes do início das atividades com os alunos, a investigadora conduziu uma conversa com as professoras responsáveis pelas turmas, sem a presença das crianças. Este diálogo teve como objetivo compreender as expectativas das professoras em relação à dinâmica das tertúlias literárias, identificar os principais interesses dos alunos e recolher sugestões para a seleção das obras literárias a serem discutidas. Essa troca de informações forneceu percepções valiosas que ajudaram a ajustar as atividades de acordo com as necessidades e interesses das crianças.

A primeira sessão decorreu entre as 11:00 e as 12:00 com os alunos do 2.º e 3.º ano, e a segunda sessão ocorreu entre as 12:00 e as 13:00 com os alunos do 4.º ano. As atividades começaram com a dinâmica de grupo intitulada "Teia da União". O objetivo principal desta dinâmica foi promover a apresentação dos membros do grupo, incentivar a reflexão sobre como estamos todos interligados no mundo e como as ações de uns podem influenciar os outros, criando uma teia de conexões. Adicionalmente, a atividade visava fortalecer o sentido de pertença e integração das crianças no "Clube de Leitura" da Biblioteca Escolar.

A dinâmica iniciou-se com as crianças organizadas em círculo na biblioteca escolar. A investigadora, que atuou como facilitadora da atividade, explicou o objetivo da sessão e a importância de perceberem como todos estão conectados. Em seguida, cada criança recebeu um rolo de lã. Quando recebiam o rolo, davam uma volta com a lã no pulso, diziam o seu nome e, neste caso, se gostavam de ler ou não e qual era o seu livro preferido. Depois, lançavam o rolo para outra pessoa no círculo, formando-se assim, no centro, linhas cruzadas que lembravam uma teia. Após a última apresentação, todos foram

convidados a observar as linhas cruzadas formadas pelos fios de lã, simbolizando como todos estão interligados. A facilitadora incentivou a participação ativa e a ajuda mútua, reforçando a ideia de cooperação e interdependência. A atividade terminou quando o rolo de lã voltou às mãos da facilitadora, que cortou as linhas com uma tesoura, formando pulseiras para cada participante. Essas pulseiras serviram como símbolo da integração das crianças no "Clube de Leitura" da Biblioteca Escolar e como lembrete constante de que fazem parte de uma rede de amigos e colegas que partilham interesses comuns, procurando criar um sentido de pertença e união. Após a dinâmica, a facilitadora conduziu uma breve discussão sobre o que aprenderam com a atividade e como perceberam a importância de estarem conectados uns com os outros, com perguntas como: "Como foi descobrir mais sobre os colegas?", "O que sentiram ao ver a teia formada pela lã?", "Como nos podemos lembrar desta teia no nosso dia-a-dia?"

Posteriormente, foi feita a apresentação do tema a ser discutido e dos objetivos da tertúlia, seguida pela apresentação de uma lista de obras literárias pré-selecionadas para a tertúlia, que incluía: Contos de Animais de Todo o Mundo de Naomi Adler e Contos de Perrault para Crianças Aventureiras de Alice Vieira. Cada criança teve a oportunidade de partilhar as suas preferências e expectativas em relação às leituras, escolhendo as obras que mais despertaram o seu interesse. A atividade foi conduzida de maneira lúdica e inclusiva, respeitando o ritmo e a capacidade de expressão das crianças, garantindo que todos tivessem a oportunidade de participar e partilhar, promovendo um ambiente acolhedor e seguro.

As atividades realizadas neste dia mostraram ser uma forma eficaz de conectar as experiências individuais de leitura das crianças, promovendo um ambiente colaborativo e enriquecedor. A integração de dinâmicas interativas e a discussão literária favoreceram a coesão do grupo, como evidenciado pelas observações feitas durante as sessões, em que as crianças demonstraram um maior interesse em ouvir as opiniões dos colegas e partilhar as suas próprias interpretações. Além disso, foi notório que a participação ativa de todos contribuiu para a expressão pessoal e para a valorização das diferentes interpretações literárias, como mencionado por alguns alunos durante as sessões. O sucesso destas atividades destaca a importância de métodos educativos que combinam a aprendizagem literária com a expressão pessoal e a socialização, ajudando no desenvolvimento holístico dos alunos no contexto escolar.

Na sessão seguinte foi realizada uma segunda sessão na biblioteca escolar com a mesma divisão de grupos e o mesmo horário. O objetivo desta sessão foi fortalecer o entendimento e a prática de regras básicas de participação respeitosa e construtiva, além de promover a leitura dialógica das histórias selecionadas. A primeira atividade foi a dinâmica de grupo "Estabelecimento de Regras Básicas de Participação Respeitosa e Construtiva". As crianças foram reunidas em círculo e, com a mediação do facilitador, foram convidadas a sugerir regras que consideravam importantes para garantir um ambiente de respeito e cooperação durante as sessões. Cada criança, por sua vez, disse uma regra, que foi anotada pelo moderador em folhas brancas, utilizando marcadores coloridos para tornar o processo visualmente mais atraente e dinâmico. Este exercício ajudou as crianças a refletirem sobre a importância das regras e a sentirem-se responsáveis pelo seu cumprimento, promovendo um ambiente harmonioso e colaborativo.

Após a definição das regras, deu-se início à leitura dialógica das histórias previamente selecionadas. O primeiro grupo, composto pelos alunos do 2.º e 3.º ano, participou na leitura de Contos de Animais de Todo o Mundo de Naomi Adler, especificamente as histórias do Brasil e do Japão. Começamos a leitura em círculo e as crianças foram incentivadas a partilhar as suas interpretações e sentimentos sobre as histórias, promovendo uma reflexão cultural e uma apreciação da diversidade. O segundo grupo, composto pelos alunos do 4.º ano, leu "Contos de Perrault para Crianças Aventureiras" de Alice Vieira, iniciamos a leitura em círculo da história de O Barba Azul. A moderadora/investigadora garantiu a igualdade de oportunidades de fala, mediando o diálogo, para que todas as crianças pudessem expressar as suas opiniões e sentimentos sobre a história, assegurando um ambiente de respeito mútuo. A mediação foi essencial para garantir que todas as crianças se sentissem ouvidas e valorizadas. A moderadora/investigadora incentivou a participação ativa, fazendo perguntas abertas e promovendo um diálogo construtivo. Esta abordagem permitiu que as crianças se envolvessem de forma significativa com as histórias, refletissem sobre os temas abordados e desenvolvessem as suas habilidades de comunicação e pensamento crítico.

Após a leitura e discussão das histórias, cada grupo participou na seleção da história para a próxima tertúlia. As crianças foram convidadas a sugerir histórias que gostariam de ler nas próximas sessões, promovendo um sentido de autonomia e envolvimento.

Na continuação do projeto de investigação-ação no dia 10 de maio ocorreu com a mesma divisão dos grupos e no mesmo horário, na biblioteca escolar. Esta sessão focou-se na dinâmica de grupo "Roda da Memória", seguida pela narração de contos tradicionais portugueses, com o objetivo de aprofundar o vínculo das crianças com a cultura e a literatura nacional. A sessão iniciou com a "Roda da Memória", onde as crianças foram convidadas a partilhar histórias que se lembravam e de que gostavam tais como o "Capuchinho vermelho", "Os três porquinhos" e outras desconhecidas entre alguns membros do grupo tais como as histórias do "João Pateta". Este exercício teve como objetivo fortalecer a memória coletiva do grupo, reforçando o sentido de pertença e ajudando as crianças a conectarem-se mais profundamente com o conteúdo literário explorado.

Seguidamente, a mediadora/investigadora narrou alguns contos tradicionais portugueses do "João Pateta". A narração foi realizada de forma que se pretendia envolvente, incentivando as crianças a participarem com expressões e gestos, o que ajudou a manter a atenção e a interação com a história. Este momento foi importante para familiarizar as crianças com a riqueza dos contos tradicionais portugueses e promover a valorização do património cultural.

Após a narração, os grupos procederam à leitura partilhada das obras selecionadas para aquela sessão. O primeiro grupo, composto pelos alunos do 2.º e 3.º ano, leu "Contos de Animais de Todo o Mundo" de Naomi Adler, focando-se na história da Alemanha "Os músicos de Bremen". A leitura foi interativa, com as crianças a partilharem as suas interpretações e a discutirem os temas presentes na história. Este método de leitura ajuda a criar um ambiente de cooperação e diálogo, onde cada criança se sente valorizada.

O segundo grupo, composto pelos alunos do 4.º ano, leu "Contos de Perrault para Crianças Aventureiras" de Alice Vieira, concentrando-se na história "A Bela Adormecida". Durante a leitura, a mediadora/investigadora garantiu a igualdade de oportunidades de fala, encorajando todas as crianças a expressarem as suas opiniões e sentimentos sobre a narrativa. A mediação cuidadosa assegurou que o respeito pelas diferentes opiniões fosse mantido, promovendo um ambiente inclusivo e colaborativo.

Após a leitura e discussão das histórias, cada grupo participou na seleção das histórias para a próxima tertúlia. As crianças foram novamente convidadas a escolher livros ou histórias da lista previamente apresentada, promovendo um sentido de autonomia e envolvimento no processo de aprendizagem. Esta fase da atividade

fortaleceu ainda mais a ligação das crianças com o "Clube de Leitura", permitindo-lhes sentir que tinham um papel ativo na definição das atividades futuras, dentro das opções previamente definidas pela investigação.

A conclusão destas atividades reforçou a relevância da narração de histórias e da leitura partilhada como ferramentas úteis para o desenvolvimento da compreensão literária, da expressão verbal e do pensamento crítico. A dinâmica "Roda da Memória" e a narração do conto "João Pateta" ajudaram a criar uma ligação emocional e cultural entre as crianças e o conteúdo literário, como demonstrado pelas expressões de entusiasmo e pelas reflexões que as crianças partilharam. Um dos alunos comentou, por exemplo, "gostei da história porque me faz lembrar quando eu ajudei o meu amigo", enquanto outro destacou, "o João Pateta faz coisas engraçadas, mas depois aprende, como nós". As sessões contínuas e a inclusão das crianças na seleção das histórias futuras contribuíram para um ambiente de aprendizagem participativo e envolvente. A abordagem integrada destas atividades educativas sugere que os métodos interativos e colaborativos podem promover a leitura e incentivar o desenvolvimento social e emocional dos alunos no contexto escolar.

No dia 24 de maio e após a leitura e discussão das histórias, os grupos participaram numa troca de impressões sobre a experiência, uma avaliação da aprendizagem e uma reflexão em grupo. Durante a troca de impressões, cada criança teve a oportunidade de partilhar o que mais gostou nas sessões, o que aprendeu e como se sentiu durante as atividades. Esta troca foi mediada de forma a garantir que todas as crianças se sentissem confortáveis em expressar as suas opiniões e reflexões. A mediadora/investigadora destacou a importância das interações entre os participantes e como cada um contribuiu para o ambiente de aprendizagem positivo e inclusivo.

Seguiu-se uma avaliação/reflexão grupal. As crianças foram incentivadas a refletir sobre as suas experiências, escrevendo ou desenhando as suas perceções das atividades realizadas. Esta etapa permitiu que cada criança expressasse de forma criativa as suas aprendizagens e sentimentos em relação às sessões. Além disso, a reflexão grupal foi facilitada através de uma discussão onde as crianças puderam partilhar as suas reflexões individuais, promovendo um sentido de comunidade e partilha de experiências. A avaliação e reflexão tiveram como objetivo não só valorizar a participação das crianças, mas também sublinhar a importância das aprendizagens adquiridas e as implicações das interações sociais nas suas experiências de leitura. A mediadora/investigadora reforçou o

papel crucial que cada criança desempenhou no sucesso das atividades e na criação de um ambiente colaborativo e respeitoso.

Para concluir a sessão, foram realizadas duas dinâmicas de grupo distintas, adequadas às faixas etárias dos participantes:

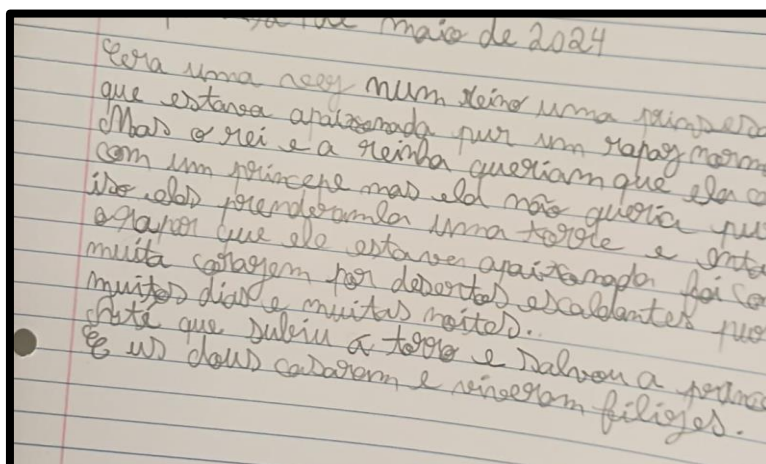
**Grupo 1: Ilustrar Histórias.** As crianças mais novas, do 2.º e 3.º anos, foram convidadas a ilustrar as histórias que leram ou ouviram durante as sessões. Esta atividade não só reforçou a compreensão das narrativas como também incentivou a expressão artística e a criatividade. As ilustrações foram partilhadas e discutidas no grupo, permitindo às crianças explicar as suas interpretações visuais das histórias. Na **Imagem 1**, pode-se observar um exemplo de desenho realizado por uma criança do grupo, refletindo a sua interpretação visual de uma das histórias trabalhadas durante as sessões.

**Imagem 1**



**Grupo 2: Escrita Criativa.** As crianças do 4.º ano participaram numa atividade de escrita criativa, onde foram desafiadas a escrever pequenas histórias ou continuar as histórias lidas durante as sessões. Esta dinâmica estimulou a criatividade, a expressão escrita e o pensamento crítico. As histórias criadas foram lidas em voz alta, e o grupo foi incentivado a dar feedback positivo e construtivo, promovendo um ambiente de apoio e encorajamento. Na **Imagem 2 e em baixo transcrito**, pode-se observar um exemplo de história realizada por uma criança do grupo.

## Imagem 2



*“Era uma vez num reino uma princesa que estava apaixonada por um rapaz normal. Mas o rei e a rainha queriam que ela casasse com um príncipe, mas ela não queria. Por isso, eles prenderam-na numa torre. O rapaz foi com muita coragem por desertos e florestas durante muitos dias e muitas noites, até que subiu à torre e salvou a princesa. E os dois casaram e viveram felizes.”*

A história apresenta uma princesa que se apaixona por um "rapaz normal", desafiando as expectativas sociais dos seus pais, que queriam que ela casasse com um príncipe. O rapaz demonstra coragem e atravessa desertos e florestas para resgatar a princesa, simbolizando a superação das barreiras sociais pelo amor. O final, com o casamento e felicidade do casal, transmite a mensagem de que o amor verdadeiro pode romper as diferenças de classe e transformar realidades, promovendo igualdade e aceitação.

Estas atividades tornaram-se essenciais para consolidar as aprendizagens e promover a expressão criativa das crianças. A combinação da ilustração e da escrita criativa permitiu que os participantes explorassem diferentes formas de expressão, enriquecendo a sua experiência de leitura. A sessão foi concluída com um agradecimento a todos os participantes pela sua colaboração e empenho. A mediadora/investigadora sublinhou a importância do trabalho em grupo, da valorização das diferentes opiniões e da contínua aquisição de conhecimento através da leitura. A dinâmica das atividades e a reflexão final sublinharam o papel vital da mediação na criação de um ambiente de aprendizagem positivo, inclusivo e enriquecedor para todas as crianças envolvidas.

A programação continuou e terminou com a leitura do livro “O Lápis Mágico de Malala” de Malala Yousafzai, para ambos os grupos. Esta obra foi escolhida pela sua mensagem inspiradora sobre a importância da educação e os direitos das crianças, temas

que ressoam profundamente com os objetivos das tertúlias dialógicas literárias. Após a leitura partilhada de “O Lápis Mágico de Malala”, foi promovida uma reflexão em grupo. As crianças foram encorajadas a partilhar as suas perceções e sentimentos em relação à história. Esta discussão abriu caminho para um diálogo mais profundo sobre temas como a guerra, os refugiados, os direitos à educação e os diferentes modos de vida. Através desta reflexão, as crianças exploraram como podem ser agentes de mudança e contribuir para um mundo melhor, sublinhando que a paz começa em cada um de nós.

Seguindo a reflexão, foi realizada a dinâmica de grupo “Um Menino Chamado AMOR”. As crianças expressaram o desejo de repetir esta dinâmica, que já tinha sido realizada anteriormente com grande sucesso. A atividade consistiu na narração de uma história onde as palavras "PAZ", "AMOR" e "SORRISO" eram associadas a gestos específicos: um aperto de mão para "PAZ", bater palmas três vezes para "AMOR" e uma gargalhada para "SORRISO". Esta dinâmica reforçou os conceitos de amor, paz e felicidade de uma forma lúdica e envolvente, promovendo a cooperação e a união entre os participantes.

A leitura de O Lápis Mágico de Malala e a subsequente dinâmica "Um Menino Chamado AMOR" proporcionaram um ambiente propício para uma discussão rica e significativa sobre como podemos ser a diferença que queremos ver no mundo. As crianças refletiram sobre a importância de cada um fazer a sua parte para criar um mundo de paz, começando com ações simples e diárias que promovam o respeito, a compreensão e a solidariedade. Esta foi a última sessão com as crianças, marcando o fim de um ciclo de atividades que promoveram a leitura, a reflexão e a expressão criativa.

Ao longo das sessões, os participantes demonstraram o desenvolvimento de competências importantes, como a capacidade de ouvir e respeitar diferentes opiniões, evidenciado pelo fato de que, nas discussões em grupo, as crianças esperavam a sua vez de falar e reagiam positivamente às ideias dos colegas. Durante a expressão criativa, como na atividade de desenhar as perceções das histórias, várias crianças ilustraram temas de respeito e empatia, como mencionado por uma das crianças que disse: *"Eu desenhei duas pessoas a ajudarem-se, porque é isso que devemos fazer"*. A compreensão do seu papel no mundo também emergiu quando algumas crianças expressaram, em momentos de partilha, o desejo de contribuir para a paz, com frases como *"Eu vou ajudar os meus amigos quando eles precisarem, assim o mundo pode ser mais pacífico"*. Essas evidências

indicam que as sessões tiveram uma transformação positiva no desenvolvimento dessas competências.

As sessões foram concluídas com um agradecimento especial a todas as crianças pela sua participação ativa e entusiástica. A mediadora/investigadora destacou a importância de continuar a leitura e a reflexão sobre os temas discutidos, incentivando as crianças a serem sempre curiosas e a procurarem o conhecimento como forma de crescer e contribuir para um mundo melhor. A dinâmica das atividades e a reflexão final sublinharam a importância de um ambiente de aprendizagem positivo, inclusivo e enriquecedor, que valorizou cada participante e promoveu uma verdadeira comunidade de leitores e pensadores.

## **2.8 Instrumentos de recolha de dados**

A seleção dos instrumentos de investigação para este estudo, baseado nos princípios da investigação-ação, foi cuidadosamente planeada com o objetivo de proporcionar uma compreensão profunda e abrangente do tema em questão. Optou-se por utilizar a entrevista, a observação participante e a narrativa, considerando que estas abordagens se complementam para oferecer uma análise completa do ambiente educativo e das interações entre alunos e professores.

Esta abordagem metodológica diversificada permitiu uma análise abrangente, consolidando a investigação como uma valiosa contribuição para a promoção da educação intercultural e da cultura de paz em crianças do primeiro ciclo do ensino básico.

### **2.8.1 Entrevistas**

Conforme referido por Cervo e Bervian (2002), a entrevista representa uma das principais abordagens para a recolha de dados e pode ser descrita como um diálogo direto conduzido pelo investigador com o entrevistado, seguindo um método estruturado para obter informações sobre um tópico específico.

Para Gil (1999), a entrevista é uma das técnicas de recolha de dados mais comuns em pesquisas sociais. Esta metodologia de recolha de dados mostra-se particularmente apropriada para recolher dados sobre o conhecimento, crenças, expectativas e desejos das pessoas, incluindo as razões subjacentes a cada resposta.

As entrevistas conduzidas neste estudo forneceram dados e informações significativas sobre a perceção e a receptividade dos educadores e professores em relação

à implementação de estratégias voltadas para a promoção da interculturalidade e da cultura de paz. A entrevista, como ferramenta primordial, possibilitou uma exploração detalhada das percepções, experiências e reflexões dos educadores após a implementação da mediação de leitura/tertúlia literária realizada pela investigadora junto aos alunos, com a colaboração dos professores. Este método qualitativo proporcionou uma oportunidade única para alcançar as nuances das práticas pedagógicas, dos desafios enfrentados e dos benefícios percebidos.

As observações participantes complementaram as entrevistas ao fornecerem uma visão direta e contextualizada das interações no ambiente educativo. Esta abordagem permitiu observar as dinâmicas em tempo real, oferecendo uma perspectiva prática das estratégias de promoção da interculturalidade e da cultura de paz. Através da observação, foi possível identificar comportamentos, atitudes e reações tanto dos alunos quanto dos professores, enriquecendo a análise com dados empíricos. Foram observadas situações específicas nas quais os alunos aplicaram os conceitos discutidos durante as sessões de tertúlia, como a resolução pacífica de conflitos entre colegas.

As percepções recolhidas através das entrevistas adicionaram uma dimensão pessoal à investigação, ao revelarem a influência das intervenções no dia a dia escolar. Estes relatos fornecidos pelos educadores e alunos refletiram histórias de mudança, superação de desafios e o desenvolvimento de novas competências interculturais e de resolução pacífica de conflitos. Não foram recolhidas narrativas formais, mas os relatos espontâneos nas entrevistas permitiram uma melhor compreensão das transformações observadas.

A combinação de duas técnicas - entrevistas e observações participantes - proporcionou uma visão completa e aprofundada da realidade educativa analisada. Esta abordagem diversificada reforçou a credibilidade dos resultados obtidos, destacando a relevância de uma análise abrangente em projetos de investigação na Educação.

### **2.8.2 Narrativas**

As narrativas podem ser entendidas como o ato de relatar e revelar como os indivíduos percebem e vivenciam o mundo. Elas são moldadas por vivências e experiências acumuladas ao longo da vida, que se sedimentam e se transformam em imagens recordadas durante situações do quotidiano (Delory, 2012). No contexto deste estudo, as histórias utilizadas nas tertúlias literárias serviram como um meio para

promover a interculturalidade e a cultura de paz. As histórias exploraram aspetos interculturais e valores de paz, proporcionando às crianças uma compreensão mais abrangente e empática das várias culturas existentes no mundo.

No entanto, é importante clarificar que as narrativas utilizadas aqui não foram recolhidas como dados para análise formal, mas sim como intervenções pedagógicas.

Estas histórias foram instrumentos utilizados nas sessões para transmitir saberes culturais e fomentar a aceitação, o respeito e a compreensão mútua entre as crianças de diferentes origens culturais. Desta forma, a utilização de narrativas enquanto intervenção pedagógica foi uma parte central das atividades educativas, mas não se tratou de recolha de narrativas das crianças para análise formal. O foco foi na promoção da interculturalidade e dos valores que sustentam uma sociedade mais inclusiva e equitativa.

### **2.8.3 Observação**

Segundo Cervo e Bervian (2002, p. 27), "observar é aplicar atentamente os sentidos físicos a um amplo objeto, para dele adquirir um conhecimento claro e preciso". De acordo com a perspetiva desses estudiosos, a prática de observação é essencial para a análise da realidade e dos seus princípios fundamentais. Sem essa prática, afirmam eles, o estudo se limitaria a mera especulação e palpites.

A observação participante foi selecionada neste estudo para oferecer uma visão mais próxima das interações entre os alunos e as atividades desenvolvidas durante as sessões. Esta técnica permite a análise detalhada dos comportamentos e atitudes, enriquecendo a compreensão das implicações das práticas interculturais no contexto escolar. No entanto, é importante notar que a observação participante pode assumir diferentes níveis de envolvimento. De acordo com Marconi e Lakatos (1996), o observador pode participar de forma mais central ou periférica. Mesmo quando o observador não está diretamente envolvido na ação, ele pode integrar o contexto e participar de forma indireta.

No caso desta investigação, a minha participação foi mais periférica, uma vez que me inseri no contexto das sessões sem interferir diretamente nas interações entre os alunos. O meu papel foi observar atentamente as dinâmicas e registar os comportamentos e reações dos participantes. Tomei o cuidado de não influenciar as respostas ou comportamentos dos alunos, assegurando que os meus registos fossem feitos logo após as sessões, quando as impressões ainda estavam frescas. Este processo envolveu o registo

escrito detalhado das interações e das percepções que surgiram durante a observação, de forma a garantir uma análise objetiva e precisa das implicações das atividades.

#### **2.8.4 Procedimentos metodológicos e éticos**

O processo metodológico deste estudo foi cuidadosamente delineado, começando pela escolha do tema e dos livros a serem apresentados nas tertúlias dialógicas literárias, destinadas aos alunos do 1.º ciclo. A escolha do tema foi justificada pela necessidade de promover a interculturalidade desde a primeira infância, considerando o contexto multicultural da freguesia em questão. Para fundamentar teoricamente este estudo, foi realizada uma pesquisa bibliográfica abrangente sobre conceitos-chave, como interculturalidade, multiculturalismo, cultura de paz, diálogo intercultural, cidadania ativa, mediação de leitura e tertúlias dialógicas literárias, bem como o papel dessas abordagens no desenvolvimento socioemocional e sociocultural das crianças.

As entrevistas foram conduzidas com base na metodologia semi-estruturada, uma vez que esta técnica permite uma maior flexibilidade nas respostas, promovendo uma exploração aprofundada das percepções dos participantes (Quivy e Campenhoudt, 2003). Para garantir a consistência e aprofundamento das respostas, foi previamente elaborado um guião de entrevista, o qual orientou as questões a serem abordadas. O objetivo principal das entrevistas foi compreender a percepção das professoras sobre o uso de histórias infantis para promover valores de paz e cooperação entre crianças de diferentes origens culturais, bem como explorar as estratégias de mediação de leitura e verificar a recetividade das professoras à implementação destas estratégias.

As entrevistas foram realizadas após as sessões de mediação de leitura e após a conclusão do ciclo de atividades, nas instalações do Centro Escolar. Cada entrevista teve uma duração de entre 30 a 45 minutos, o que permitiu um aprofundamento das percepções das participantes, sem comprometer a disponibilidade das mesmas. Garantiu-se o consentimento informado das professoras, assegurando a confidencialidade das informações partilhadas. As entrevistas foram gravadas em áudio, com o consentimento das participantes, e transcritas para posterior análise qualitativa. O processo de transcrição foi seguido por uma análise minuciosa dos dados, com o objetivo de identificar padrões e extrair conclusões que pudessem contribuir para o entendimento da eficácia das tertúlias dialógicas literárias como ferramentas de promoção da interculturalidade e desenvolvimento socioemocional. A observação participante foi utilizada para fornecer

uma perspetiva prática e direta das interações entre os alunos e das dinâmicas estabelecidas durante as tertúlias literárias. A observação participante, segundo Marconi e Lakatos (1996), pode variar entre uma participação mais periférica ou central. No caso desta investigação, a participação foi periférica, onde a investigadora se envolveu de forma indireta, registando as interações sem interferir diretamente nas atividades dos alunos.

As observações ocorreram durante as sessões de tertúlia, realizadas na biblioteca escolar, com uma duração média de 1 hora por sessão. A observadora manteve um registo escrito detalhado logo após cada sessão, anotando comportamentos, reações e interações entre os alunos.

As notas de campo foram elaboradas imediatamente após as sessões, garantindo que as impressões e detalhes observados fossem registrados de forma precisa. Estas notas foram posteriormente analisadas de forma qualitativa. Neste contexto, conclui-se também a necessidade de um autoquestionamento contínuo por parte da investigadora com a intenção de não introduzir uma perspetiva pessoal ao objeto de estudo.

Torna-se essencial a realização periódica de revisões dos cadernos de campo e da triangulação de informações com outras fontes, favorecendo assim maior imparcialidade nas análises.

As histórias utilizadas durante as TDL desempenharam um papel central na promoção da interculturalidade e da cultura de paz entre as crianças. No entanto, é importante sublinhar que as narrativas foram utilizadas como intervenções pedagógicas e não como técnica de recolha de dados para análise formal. O foco esteve em utilizar as histórias com o intuito de transmitir valores culturais, promover a aceitação mútua e fomentar a cooperação entre crianças de diferentes origens culturais.

O Centro Escolar foi escolhido estrategicamente pela sua diversidade cultural, tornando-o um ambiente ideal para a implementação das tertúlias literárias neste contexto. A biblioteca escolar foi o espaço principal utilizado para a realização das atividades de mediação de leitura, proporcionando um ambiente adequado para a leitura e discussão de histórias.

### **Capítulo 3. Análise dos processos e resultados**

#### **3.1 Análise das histórias infantis utilizadas nas tertúlias dialógicas literárias**

Para a apresentação e análise da utilização das histórias infantis nas tertúlias dialógicas literárias, adotou-se a metodologia de Flecha e Mello (2005), organizada em quadros estruturados. Esses quadros avaliaram como os temas abordados nas histórias promoveram interculturalidade e cultura de paz, concentrando-se em quatro áreas principais: tema, reflexão e diálogo, princípios aplicados e possíveis transformações observadas. Os quadros permitiram uma análise sobre como as histórias exploraram questões de interculturalidade e cultura de paz nas tertúlias, com ênfase na aplicação do diálogo igualitário. Este princípio foi promovido ao garantir que todas as crianças tivessem a oportunidade de se expressar de maneira equitativa, sendo as suas opiniões consideradas com base na validade dos seus argumentos, e não em relações de poder. Foram observados momentos em que as crianças escutaram e respeitaram as perspectivas dos colegas.

O princípio de inteligência cultural também foi trabalhado nas interações entre as crianças. Em algumas sessões, notou-se um esforço das crianças para compreender as tradições culturais representadas nas histórias, o que contribuiu para o desenvolvimento de uma abertura maior ao diálogo sobre as diferenças culturais. Contudo, os indícios são baseados em momentos observados durante as atividades e refletem um potencial desenvolvimento da inteligência cultural, mas não uma transformação definitiva dos comportamentos das crianças ao longo do tempo.

Quanto à transformação e aprendizagem, considerou-se que estas mudanças se manifestaram de maneira pontual nas interações entre as crianças. A transformação comportamental foi observada em alguns casos, particularmente na forma como as crianças resolveram conflitos de maneira mais colaborativa após discutirem temas de paz e cooperação. No entanto, esses comportamentos foram momentâneos, e não se pode afirmar, com os dados disponíveis, que representam uma mudança consistente em relação aos comportamentos anteriores. Assim, o efeito das atividades deve ser interpretado como um processo contínuo de aprendizagem, mais do que uma transformação definitiva.

A aprendizagem instrumental foi observada através do acesso das crianças a novos conhecimentos, como tradições e culturas diferentes, o que ampliou a sua compreensão do mundo à sua volta. Essa aprendizagem aconteceu de forma estruturada e respeitosa,

sem imposições, mas com a participação ativa das crianças, permitindo-lhes criar um significado pessoal a partir das histórias.

A solidariedade entre as crianças foi evidenciada em situações em que os alunos se apoiaram mutuamente, especialmente quando um colega hesitava em partilhar as suas ideias. A interação em grupo favoreceu a promoção do respeito e do apoio mútuo, mas, mais uma vez, os dados sugerem que esses comportamentos estavam presentes em contextos específicos e não podem ser generalizados como uma mudança generalizada de comportamento.

Finalmente, a igualdade de diferenças foi incentivada nas discussões das tertúlias, com a valorização da diversidade de opiniões e a reflexão sobre perspetivas variadas. Através das tertúlias dialógicas literárias, observou-se que as histórias infantis facilitaram a promoção de valores de paz, cooperação e respeito mútuo entre crianças de diferentes origens culturais. As sessões criaram um espaço de partilha e diálogo, onde as crianças puderam expressar-se livremente, refletindo sobre questões de diversidade cultural e convivência harmoniosa.

Durante as tertúlias, as crianças partilharam reflexões como: "*Gostei do Galo porque ele mostrou que é mais importante cumprir uma promessa do que parecer bonito*"; "*A Bela Adormecida fez-me pensar que, mesmo quando temos medo, podemos ser corajosos para ajudar os amigos*". O processo de mediação de leitura e discussão incentivou as crianças a aplicar os valores apresentados nas histórias nas suas interações diárias. Uma das crianças comentou: "*Agora, quando vejo alguém sozinho no recreio, lembro-me do que falámos e vou lá perguntar se quer brincar comigo*". Estas partilhas demonstraram como a leitura e a reflexão conjunta podem promover atitudes de aceitação e respeito pelas diferenças, ajudando a construir uma convivência mais harmoniosa e inclusiva.

### **3.1.1 Livro: Contos de animais de todo o mundo de Naomi Adler: Magia na floresta tropical (Brasil)**

A história tem lugar numa floresta tropical do Brasil encantada, algumas crianças são do Brasil, então proporcionou-se um diálogo geográfico e de ligação Portugal-Brasil assim como a diferença entre os países, especificamente na diversidade ambiental. A história começa com a transformação da noite e o surgimento das criaturas da floresta, esta introdução permitiu-nos discutir com as crianças como diferentes culturas têm suas

próprias explicações e lendas para fenómenos naturais. A partir dessa abordagem, as crianças puderam refletir sobre a importância das tradições e das histórias culturais, compreendendo melhor a riqueza e a variedade das culturas ao redor do mundo.

O enredo da história oferece também um excelente exemplo de cooperação e solidariedade. O Jaguar, após perder os seus olhos para a Cobra, encontra ajuda na Águia. Esta parte da história auxiliou na reflexão da importância de trabalhar em conjunto e apoiar os outros em momentos difíceis. Discutimos como a ajuda mútua e a colaboração entre o Jaguar e a Águia exemplificam valores de solidariedade e como, ao apoiar os outros e respeitar as suas contribuições, podemos alcançar objetivos comuns e resolver problemas. Esse diálogo foi fundamental para reforçar a ideia de que a cooperação é um pilar essencial para a construção de um ambiente de paz e harmonia.

Além disso, a história aborda questões de responsabilidade e ética através das ações da Cobra. Ao usar a sua magia de forma egoísta para enganar o Jaguar, a Cobra mostra as consequências negativas de comportamentos desonestos. Esta parte da narrativa proporcionou um momento oportuno para discutir com as crianças a importância de agir com integridade e considerar os efeitos das nossas ações sobre os outros. Conversamos sobre como a honestidade e a responsabilidade são fundamentais para manter relações saudáveis e justas.

A questão da justiça também foi discutida na narrativa. O Jaguar, apesar de ter sido enganado pela Cobra, consegue recuperar a sua visão com a ajuda da Águia. Conversámos sobre como, muitas vezes, a justiça e a resolução de conflitos podem ser alcançadas através da colaboração para encontrar soluções pacíficas. O seguinte quadro ilustra como esta história foi utilizada para explorar temas de interculturalidade e cultura de paz, facilitando o diálogo sobre mitos, tradições culturais, justiça e colaboração. Através dessas atividades, notou-se que os alunos começaram a refletir mais sobre a diversidade cultural e os diferentes métodos para resolver conflitos de forma pacífica.

**Quadro 4. Magia na floresta tropical (Brasil)**

TEMA	REFLEXÃO E DIÁLOGO	PRINCÍPIOS APLICADOS	POSSÍVEIS TRANSFORMAÇÕES
<b>Interculturalidade</b>		<b>Diálogo Igualitário:</b> Os alunos tiveram a oportunidade de discutir e compartilhar as suas interpretações sobre as tradições culturais e	<b>Transformação:</b> Apreciação da riqueza e diversidade das tradições culturais relacionadas à magia e mitologia. <b>Aprendizagem Instrumental:</b> Compreensão dos elementos

TEMA	REFLEXÃO E DIÁLOGO	PRINCÍPIOS APLICADOS	POSSÍVEIS TRANSFORMAÇÕES
	<p>A história "Magia na Floresta Tropical" proporcionou uma reflexão sobre como diferentes culturas incorporam elementos mágicos e mitológicos para explicar fenômenos naturais e comportamentos. A narrativa destaca como a sabedoria das velhas árvores e a magia da floresta revelam aspectos importantes das tradições culturais. As crianças discutiram como as histórias de diferentes culturas abordam a magia e o papel dos seres mitológicos.</p>	<p>mitológicas presentes na história.</p> <p><b>Inteligência Cultural:</b> Reconhecimento das diferentes maneiras como culturas distintas utilizam a magia e os mitos para transmitir sabedoria e explicar o mundo.</p>	<p>culturais e mitológicos presentes em histórias de diferentes tradições.</p> <p><b>Criação de Sentido</b> Desenvolvimento de significados pessoais sobre como mitos e lendas moldam a visão de mundo e os valores culturais.</p> <p><b>Solidariedade:</b> Incentivo ao respeito e à valorização das diferenças culturais expressas através de mitos e tradições.</p> <p><b>Igualdade de Diferenças:</b> Respeito pelas diversas interpretações e significados culturais discutidos.</p>
<p><b>Cultura de Paz</b></p>	<p>A leitura e a discussão de "Magia na Floresta Tropical" permitiram explorar temas relacionados à justiça e à resolução de conflitos através da ajuda mútua e da cooperação. As crianças refletiram sobre como o Jaguar e a Águia resolveram o conflito causado pela Cobra, e como a colaboração e a justiça desempenham papéis essenciais na restauração do equilíbrio e na</p>	<p><b>Diálogo Igualitário:</b> Todos os alunos participaram ativamente das discussões sobre resolução de conflitos e a importância de agir com justiça e cooperação.</p> <p><b>Inteligência Cultural:</b> Valorização das diferentes abordagens para resolver conflitos e manter a harmonia entre os personagens da história.</p>	<p><b>Transformação:</b> Aumento da consciência sobre a importância da colaboração e da justiça na resolução de conflitos.</p> <p><b>Aprendizagem Instrumental:</b> Compreensão dos princípios de cooperação e justiça presentes na história e sua aplicação na vida cotidiana.</p> <p><b>Criação de sentido:</b> Desenvolvimento de entendimentos pessoais sobre a resolução de conflitos de maneira ética e colaborativa.</p> <p><b>Solidariedade:</b> Encorajamento da cooperação e do apoio mútuo entre os colegas, inspirados pela resolução pacífica dos conflitos na história.</p> <p><b>Igualdade de Diferenças:</b> Respeito pelas diversas soluções e</p>

TEMA	REFLEXÃO E DIÁLOGO	PRINCÍPIOS APLICADOS	POSSÍVEIS TRANSFORMAÇÕES
	resolução de problemas.		abordagens para conflitos discutidos durante a atividade.

O quadro "Magia na Floresta Tropical (Brasil)" proporciona uma análise intercultural e de cultura de paz através da história. No âmbito da interculturalidade, a narrativa promove uma reflexão profunda sobre como diferentes culturas utilizam elementos mágicos e mitológicos para explicar o mundo e transmitir sabedoria. As discussões entre os alunos, baseadas no diálogo igualitário, incentivam o reconhecimento e o respeito pela diversidade cultural, valorizando a inteligência cultural ao identificar as diversas formas de entender e representar a magia e os mitos. Esta abordagem fortalece a apreciação pela riqueza das tradições culturais, promovendo a aprendizagem instrumental e a criação de significados pessoais, além de incentivar a solidariedade e a igualdade de diferenças.

No contexto da cultura de paz, a história permite explorar temas de justiça e resolução de conflitos através da cooperação e da ajuda mútua. A reflexão sobre a forma como os personagens, como o Jaguar e a Águia, resolvem conflitos destaca a importância da colaboração e da justiça para restaurar o equilíbrio. A participação ativa dos alunos nas discussões, guiadas pelo diálogo igualitário, promove uma maior consciência sobre a cooperação e a justiça, inspirando-os a aplicar esses princípios no seu dia-a-dia.

### **3.1.2 Livro: Contos de animais de todo o mundo de Naomi Adler: O Dragão e o pequeno Galo (Japão)**

A leitura em grupo da história "O Dragão e o Pequeno Galo" revelou-se uma experiência enriquecedora, proporcionando uma plataforma eficaz para abordar os temas de interculturalidade e cultura de paz. Esta narrativa, repleta de elementos culturais e morais, permitiu explorar de forma profunda e significativa a diversidade cultural e os valores pacíficos.

Durante a sessão, as crianças foram apresentadas à rica mitologia e cultura chinesa. Através da história do dragão e do galo, aprenderam sobre as festividades do Ano Novo Chinês e as tradições mitológicas associadas. Esta exposição facilitou uma apreciação e respeito pela cultura chinesa. Ao comparar esta história com contos

semelhantes de outras culturas, as crianças puderam explorar como diferentes sociedades interpretam temas universais, como a confiança e o poder. Este exercício promoveu a inteligência cultural, permitindo-lhes reconhecer e valorizar as diversas formas de entender e viver a vida

A história aborda temas fundamentais como a confiança, a vaidade e o respeito pelas promessas. As discussões subsequentes permitiram uma reflexão sobre estes valores éticos e morais. Por exemplo, o comportamento do dragão ao quebrar a sua promessa ao galo serviu como ponto de partida para discutir a importância de manter a palavra e respeitar os outros. Além disso, a análise do conflito entre o dragão e o galo forneceu uma oportunidade para discutir a resolução pacífica de conflitos, sublinhando a cooperação e o diálogo como métodos fundamentais para resolver desentendimentos.

O quadro 5 refere como a história do 'Dragão e o Pequeno Galo' foi utilizada para fomentar a reflexão e o diálogo sobre valores como a integridade, a vaidade e a resolução de conflitos. A história serviu como ponto de partida para discutir como diferentes culturas abordam temas como a transformação e o cumprimento de promessas. Através dessas discussões, os alunos foram incentivados a pensar sobre como lidar com desentendimentos e promover a justiça, o que contribuiu para uma apreciação mais consciente da diversidade cultural e para reforçar a importância de agir com honestidade e respeito mútuo na construção de uma convivência pacífica.

**Quadro 5. O Dragão e o pequeno Galo (Japão)**

TEMA	REFLEXÃO E DIÁLOGO	PRINCÍPIOS APLICADOS	POSSÍVEIS TRANSFORMAÇÕES
<b>Interculturalidade</b>	A história do Dragão e do Pequeno Galo oferece uma oportunidade para refletir sobre como diferentes culturas percebem a transformação e a importância da aparência. A narrativa explora temas como inveja, vaidade e promessas não cumpridas, comuns em muitas culturas. Comparar com outras fábulas de diferentes tradições pode destacar como essas	<b>Diálogo Igualitário:</b> Todos os participantes têm a oportunidade de discutir e compartilhar suas interpretações sobre a história e suas implicações culturais. <b>Inteligência Cultural:</b> Reconhecimento das diferentes perspectivas culturais e como elas influenciam a percepção de valores como a vaidade e a justiça. <b>Transformação:</b> Reflexão sobre a importância de manter a integridade e cumprir promessas, e como os diferentes valores	<b>Sociais:</b> Possíveis melhoria na capacidade de compreender e respeitar diferentes perspectivas culturais; possíveis aumento da compreensão sobre temas universais como vaidade e integridade. <b>Pessoais:</b> Maior entendimento sobre a importância de manter a honestidade e cumprir compromissos, além de uma reflexão mais profunda sobre a autoimagem e as suas implicações.

TEMA	REFLEXÃO E DIÁLOGO	PRINCÍPIOS APLICADOS	POSSÍVEIS TRANSFORMAÇÕES
	<p>histórias transmitem valores culturais variados.</p>	<p>culturais moldam essas práticas.  <b>Aprendizagem Instrumental:</b> Entendimento dos elementos de um conto tradicional e sua relevância nas culturas representadas.  <b>Criação de Sentido:</b> Desenvolvimento de significados pessoais a partir da história e discussão sobre a vaidade e as suas consequências.  <b>Solidariedade:</b> Encorajamento da participação ativa e do apoio mútuo entre os participantes.  <b>Igualdade de Diferenças:</b> Respeito pelas diversas interpretações e significados culturais da história.</p>	
<p><b>Cultura de Paz</b></p>	<p>A história do Dragão e do Pequeno Galo ilustra conflitos e a importância de manter a honestidade e o respeito mútuo. Através do enredo, pode-se discutir como lidar com desentendimentos e promessas quebradas, enfatizando a importância de resolver conflitos de maneira justa e pacífica.</p>	<p><b>Diálogo Igualitário:</b> Todos os alunos têm a oportunidade de expressar suas opiniões sobre a história e discutir as lições aprendidas sobre conflitos e resoluções.  <b>Inteligência Cultural:</b> Valorização de culturas distintas e abordagem de resolução de conflitos e a conservação da paz.  <b>Transformação:</b> Aumenta a consciência sobre a importância da integridade e do cumprimento de promessas, e como esses valores são essenciais para uma convivência pacífica.  <b>Aprendizagem Instrumental:</b> Compreensão dos elementos da história e suas implicações para a resolução de conflitos.  <b>Criação de Sentido:</b> Desenvolvimento de significados pessoais sobre a importância de resolver desentendimentos de maneira justa.  <b>Solidariedade:</b> Incentivo à participação ativa e ao apoio mútuo nas discussões sobre como lidar com conflitos.</p>	<p><b>Sociais:</b> Possíveis melhora na capacidade de resolver desentendimentos e manter a paz; maior compreensão sobre a importância de cumprir promessas e tratar os outros com respeito.  <b>Pessoais:</b> Possíveis aumento da percepção sobre como a integridade e o cumprimento de compromissos são essenciais para a construção de relações justas e pacíficas.</p>

TEMA	REFLEXÃO E DIÁLOGO	PRINCÍPIOS APLICADOS	POSSÍVEIS TRANSFORMAÇÕES
		<b>Igualdade de Diferenças:</b> Respeito pelas diversas interpretações e abordagens culturais para resolver conflitos.	

No âmbito da interculturalidade, a narrativa "A história do Dragão e do Pequeno Galo" oferece uma oportunidade para refletir sobre como diferentes culturas compreendem a transformação e a importância da aparência. A história explora temas como inveja, vaidade e promessas não cumpridas, comuns em muitas culturas. Comparar esta narrativa com outras fábulas de diferentes tradições pode destacar como estas histórias transmitem variados valores culturais. As discussões entre os alunos, baseadas no diálogo igualitário, incentivam o reconhecimento e o respeito pela diversidade cultural, valorizando a inteligência cultural ao identificar diferentes perspectivas culturais e como elas influenciam a percepção de valores como a vaidade e a justiça. Esta abordagem fortalece a reflexão sobre a importância de manter a integridade e cumprir promessas, além de promover a aprendizagem instrumental e a criação de significados pessoais sobre a vaidade e as suas consequências. Adicionalmente, a história encoraja a solidariedade e a igualdade de diferenças, promovendo a participação ativa e o apoio mútuo entre os participantes.

No contexto da cultura de paz, a história do Dragão e do Pequeno Galo ilustra conflitos e a importância de manter a honestidade e o respeito mútuo. Através do enredo, pode-se discutir como lidar com desentendimentos e promessas quebradas, enfatizando a importância de resolver conflitos de maneira justa e pacífica. A participação activa dos alunos nas discussões, guiadas pelo diálogo igualitário, promove uma maior consciência sobre a integridade e o cumprimento de promessas, valores essenciais para uma convivência pacífica. A valorização das diferentes abordagens culturais para a resolução de conflitos e a promoção da solidariedade reforçam a cultura de paz, onde o respeito pelas diversas soluções e a igualdade de diferenças são princípios centrais.

### **3.1.3 Livro: Contos de animais de todo o mundo de Naomi Adler: Os músicos de Bremen (Alemanha)**

Ao lermos a história sobre quatro animais que, ao serem rejeitados pelos seus donos devido à idade avançada, se unem para começar uma nova vida como músicos em Bremen, podemos explorar vários temas relevantes para a educação das crianças.

Primeiramente, a história permite introduzir as crianças à cultura alemã, mostrando aspetos das tradições e valores europeus. Ao conhecerem esta narrativa, as crianças podem compreender melhor a diversidade cultural e reconhecer a riqueza de outras tradições. Este reconhecimento é um passo fundamental para promover a interculturalidade, permitindo que as crianças vejam além das suas próprias experiências culturais e aprendam a valorizar as contribuições de diferentes povos.

A história ensina sobre a importância da união e da solidariedade. Cada animal, apesar das suas limitações, encontra força na cooperação com os outros. Esta mensagem é crucial para a promoção da cultura de paz, pois demonstra que, ao trabalharmos juntos e respeitarmos as habilidades individuais de cada um, podemos superar obstáculos e alcançar objetivos comuns. O diálogo sobre como os animais se apoiam mutuamente pode ser uma excelente oportunidade para falar sobre a importância de ajudar os outros e de valorizar as diferenças.

A história também aborda a questão da justiça e da resistência contra a opressão. Os animais, ao serem maltratados e abandonados, decidem tomar as suas vidas nas próprias mãos, enfrentando os ladrões que ocupavam a casa. Esta ação pode ser discutida como uma metáfora para a luta pacífica por direitos e justiça, mostrando às crianças que é possível resistir às injustiças de forma corajosa e coletiva.

O seguinte quadro ilustra como a história dos "Músicos de Bremen" foi utilizada para explorar os temas de interculturalidade e cultura de paz, facilitando o diálogo sobre amizade, colaboração e superação de dificuldades. Através da reflexão e do diálogo, os alunos desenvolveram uma maior compreensão sobre como diferentes culturas abordam a cooperação e a solidariedade como ferramentas essenciais para enfrentar desafios. A história enfatizou a importância de unir forças para alcançar objetivos comuns, promovendo uma apreciação mais profunda pela diversidade cultural e reforçando a importância da colaboração e da resolução pacífica de conflitos.

**Quadro 6. Os músicos de Bremen (Alemanha)**

TEMA	REFLEXÃO E DIÁLOGO	PRINCÍPIOS APLICADOS	POSSÍVEIS TRANSFORMAÇÕES
<b>Interculturalidade</b>	A história dos Músicos de Bremen foi uma rica oportunidade para explorar como diferentes culturas interpretavam temas	<b>Diálogo Igualitário:</b> Todos os alunos tiveram a oportunidade de partilhar as suas opiniões sobre a história e as suas implicações.	<b>Sociais:</b> Compreensão das dinâmicas de poder e como as sociedades

Entre Contos: O Contributo das Histórias Infantis na Promoção de uma Cultura de Paz e da Educação Intercultural

TEMA	REFLEXÃO E DIÁLOGO	PRINCÍPIOS APLICADOS	POSSÍVEIS TRANSFORMAÇÕES
	<p>universais. Ao comparar com outras versões da fábula, destacaram-se as variações culturais e a influência das interpretações na educação. Os animais foram bem-sucedidos por terem características e saberes diferentes, e a história alemã fez parte do património cultural europeu.</p>	<p><b>Inteligência Cultural:</b> Reconhecimento e respeito pelas diferentes interpretações culturais das histórias pelos alunos.</p> <p><b>Transformação:</b> Reflexão sobre a importância de confiar nas pessoas e identificar sinais de abuso em relacionamentos.</p> <p><b>Aprendizagem Instrumental:</b> Compreensão dos elementos de um conto clássico e das suas questões sociais contemporâneas.</p> <p><b>Criação de Sentido:</b> Construção de significados pessoais a partir da história e discussões sobre relacionamentos saudáveis.</p> <p><b>Solidariedade:</b> Apoio mútuo nas discussões, incentivando a participação e a ajuda entre os alunos.</p> <p><b>Igualdade de Diferenças:</b> Respeito pelas diversas perspectivas e interpretações da história.</p>	<p>puderam evoluir para mais autonomia e justiça. Capacidade de Colaboração: A história destacou a importância da colaboração entre indivíduos com habilidades diversas para superar desafios.</p> <p><b>Pessoais:</b> Reflexão sobre a transformação da vida através da busca por liberdade e como superar adversidades com união e inteligência.</p>
<p><b>Cultura de Paz</b></p>	<p>O conto dos Músicos de Bremen promoveu a reflexão sobre confiança e trabalho em equipa, e incentivou o diálogo sobre poder e controle nas relações. Isso contribuiu para uma discussão sobre a importância da cooperação e da solidariedade em situações de adversidade.</p>	<p><b>Diálogo Igualitário:</b> Todos os alunos tiveram a oportunidade de expressar as suas opiniões, promovendo um ambiente de discussão aberta e respeitosa.</p> <p><b>Inteligência Cultural:</b> Valorização das diferentes interpretações das histórias pelos alunos.</p> <p><b>Transformação:</b> Aumentou a consciência sobre confiança e cooperação, ajudando os alunos a identificar comportamentos solidários e a importância de trabalhar em equipa.</p> <p><b>Aprendizagem Instrumental:</b> Entendimento</p>	<p><b>Sociais:</b> Estímulo à compreensão e respeito mútuo, e à importância da solidariedade em comunidade. A maneira como os personagens resolveram seus problemas colaborando pode ter inspirado abordagens pacíficas na resolução de conflitos.</p> <p><b>Pessoais:</b> Desenvolvimento da consciência sobre a importância da cooperação e da confiança mútua na superação de desafios.</p>

TEMA	REFLEXÃO E DIÁLOGO	PRINCÍPIOS APLICADOS	POSSÍVEIS TRANSFORMAÇÕES
		<p>dos elementos de um conto e das suas implicações sociais.</p> <p><b>Criação de Sentido:</b> Desenvolvimento de significados pessoais e compreensão sobre relacionamentos saudáveis.</p> <p><b>Solidariedade:</b> Incentivou a participação ativa e o apoio mútuo entre alunos.</p> <p><b>Igualdade de Diferenças:</b> Respeito pelas várias interpretações e perspectivas.</p>	

A história dos Músicos de Bremen permite explorar como diferentes culturas interpretam temas universais. Ao comparar esta fábula com outras versões, podemos destacar as variações culturais e as repercussões dessas interpretações na educação. Os animais na história são bem sucedidos devido às suas características e saberes diferentes, sublinhando a importância da diversidade e da colaboração. Esta narrativa, parte do património cultural europeu, ajuda a considerar e respeitar as diferentes interpretações culturais das histórias. A investigação baseada no diálogo igualitário permitiu que todos os alunos partilhassem as suas opiniões, promovendo uma compreensão profunda e inclusiva. No contexto da cultura de paz, a história dos Músicos de Bremen promove a reflexão sobre confiança e trabalho em equipe, incentivando o diálogo sobre poder e controle nas relações. Contribuindo para uma discussão sobre a importância da cooperação e da solidariedade em situações de adversidade. A participação ativa dos alunos nas discussões, guiadas pelo diálogo igualitário, promoveu uma maior consciência sobre a cooperação e a justiça, inspirando-os a aplicar esses princípios na sua vida cotidiana. A valorização das diferentes abordagens culturais para a resolução de conflitos e a promoção da solidariedade reforçam a cultura de paz, onde o respeito pelas diversas soluções e a igualdade de diferenças são princípios centrais.

### 3.1.4 Contos de Perrault para crianças aventureiras de Alice Vieira: O Barba Azul

Ao lermos a história do Barba Azul, tivemos a oportunidade de explorar um clássico da literatura infantil escrito por Charles Perrault no século XVII. Publicado pela primeira vez em 1697, o conto tem sido uma parte importante do património cultural europeu, mantendo-se relevante até aos dias de hoje como um exemplo icónico dos contos de fadas clássicos. A história incentivou a discussão de temas de poder, controlo e confiança nas relações interpessoais. Através do conto, os alunos exploraram a importância da prudência e da confiança mútua, enquanto a análise da figura do Barba Azul ajudou a refletir sobre os sinais de comportamentos abusivos e a violência no namoro. O diálogo sobre as ações do Barba Azul e as suas consequências incentivou a discussão sobre a importância de estabelecer relações saudáveis e de procurar ajuda em situações de abuso. A reflexão e o debate resultantes ajudaram os alunos a compreender melhor como esses temas se aplicam às suas próprias vidas e relacionamentos, promovendo uma aprendizagem sobre a importância de confiar com cuidado e reconhecer comportamentos prejudiciais.

O seguinte quadro ilustra como a história do Barba Azul foi utilizada para explorar os temas de interculturalidade e cultura de paz, facilitando o diálogo sobre confiança, controlo nas relações e a identificação de comportamentos abusivos. Através da reflexão e do diálogo, os alunos desenvolveram uma maior compreensão sobre as diferentes interpretações culturais da história e a importância de relações saudáveis e de respeito mútuo. A história enfatizou a importância de reconhecer e responder a sinais de abuso, promovendo uma apreciação mais profunda pelas questões de violência no namoro e reforçando a importância da confiança e da prudência nas relações interpessoais.

**Quadro 7. O Barba Azul**

TEMA	REFLEXÃO E DIÁLOGO	PRINCÍPIOS APLICADOS	POSSÍVEIS TRANSFORMAÇÕES
<b>Interculturalidade</b>	A exploração do conto do Barba Azul permitiu uma imersão na	<b>Diálogo igualitário:</b>	<b>Pessoais:</b> Os alunos demonstraram maior compreensão sobre a

Entre Contos: O Contributo das Histórias Infantis na Promoção de uma Cultura de Paz e da Educação Intercultural

TEMA	REFLEXÃO E DIÁLOGO	PRINCÍPIOS APLICADOS	POSSÍVEIS TRANSFORMAÇÕES
	<p>tradição cultural que atravessa diversas sociedades. Durante a leitura, as crianças foram expostas a elementos históricos e culturais que geraram um diálogo comparativo sobre como diferentes culturas interpretam a história. Esta abordagem facilitou uma apreciação mais profunda da diversidade cultural e promoveu o reconhecimento das várias formas de narrar e interpretar contos clássicos.</p>	<p>Todos os alunos participaram ativamente na partilha das suas reflexões sobre a história permitindo um intercâmbio de perspectivas culturais.</p> <p><b>Inteligência cultural:</b> Valorizou-se as diferentes interpretações da história, promovendo uma maior compreensão das variadas tradições culturais.</p> <p><b>Transformação:</b> Reflectiu-se sobre a importância de confiar nas pessoas e reconhecer sinais de violência no namoro.</p> <p><b>Aprendizagem instrumental:</b> Reflectimos sobre a compreensão dos elementos de um conto clássico e respectivas questões sociais contemporâneas.</p> <p><b>Criação de sentido:</b> Construção de significados pessoais a partir da história e discussões sobre relacionamentos saudáveis.</p> <p><b>Solidariedade:</b> Apoio mútuo nas discussões, incentivando todos a participar e a ajudarem-se entre si, seja na leitura ou no diálogo.</p> <p><b>Igualdade de diferenças:</b> Respeito pelas diversas perspectivas e interpretações da história</p>	<p>importância da confiança, os perigos da curiosidade excessiva, e a identificação de comportamentos abusivos</p> <p><b>Sociais:</b> Melhora na capacidade de ouvir e respeitar a opinião dos colegas, e maior sensibilização para questões de violência no namoro</p>
<b>Cultura de Paz</b>			<b>Transformação:</b>

TEMA	REFLEXÃO E DIÁLOGO	PRINCÍPIOS APLICADOS	POSSÍVEIS TRANSFORMAÇÕES
	<p>A leitura do conto "O Barba Azul" criou um espaço para debates significativos sobre temas como a confiança, curiosidade e respeito nas relações. O diálogo levantou questões sobre a moral da história, destacando a importância da prudência e confiança mútua. A história também serviu como ponto de partida para abordar a violência no namoro, identificando comportamentos abusivos e destacando a necessidade de procurar ajuda nessas situações.</p>	<p><b>Discussão sobre confiança e curiosidade:</b> Os alunos refletiram sobre os riscos da curiosidade excessiva e a importância de estabelecer relações de confiança.</p> <p><b>Debate sobre poder e controle nas relações:</b> A análise do conto possibilitou explorar temas relacionados ao controle nas relações interpessoais e identificar sinais de comportamento abusivo.</p> <p><b>Reflexão sobre a "moral da história":</b> As reflexões ajudaram a compreender as lições morais pretendidas na época em que foi escrito o conto, como a importância de confiar com muito cuidado.</p> <p><b>Discussão sobre violência no namoro:</b> A história promoveu uma análise crítica de comportamentos abusivos e destacou a importância de procurar ajuda.</p>	<p>Os alunos refletiram profundamente sobre a importância de confiar nas pessoas e reconhecer sinais de violência em relações interpessoais.</p> <p><b>Aprendizagem instrumental:</b> A compreensão dos elementos do conto e suas implicações para questões sociais contemporâneas foi aprimorada.</p> <p><b>Criação de sentido:</b> Os alunos desenvolveram significados pessoais a partir da história, discutindo relacionamentos saudáveis.</p> <p><b>Solidariedade:</b> Houve um forte sentimento de apoio mútuo durante as discussões, com os alunos incentivando uns aos outros a participar ativamente.</p> <p><b>Igualdade de diferenças:</b> O respeito pelas diversas perspectivas e interpretações da história foi notável, promovendo um ambiente de diálogo inclusivo.</p>

O conto "O Barba Azul" permitiu uma análise aprofundada e um diálogo enriquecedor entre os alunos, ao explorar esta narrativa, as crianças têm a possibilidade de mergulhar em tradições culturais que atravessam diferentes sociedades.

A participação ativa dos alunos na discussão sobre a narrativa propicia a troca de perspectivas culturais, valorizando as diferentes interpretações e promovendo uma maior compreensão das diversas tradições. A reflexão sobre a importância de confiar nas pessoas e de reconhecer sinais de violência nos relacionamentos é fundamental para a construção de significados pessoais e para uma compreensão mais abrangente dos

elementos presentes na narrativa, bem como das suas implicações sociais contemporâneas.

Adicionalmente, a leitura de "O Barba Azul" cria um espaço propício para debater temas como confiança, curiosidade e respeito nas relações interpessoais. O diálogo levanta questões sobre a moral da história, sublinhando a importância da prudência e da confiança mútua. A narrativa também serve como ponto de partida para discutir a violência no namoro, identificando comportamentos abusivos e enfatizando a necessidade de procurar ajuda em situações difíceis. Os alunos refletem sobre os riscos associados à curiosidade excessiva e à importância de estabelecer relações de confiança.

A leitura de "O Barba Azul" não só enriquece a formação cultural dos alunos, mas também promove uma cultura de paz, onde a solidariedade, a empatia e o respeito são valores fundamentais.

### **3.1.5 Contos de Perrault para crianças aventureiras de Alice Vieira: A Bela Adormecida**

Um conto da literatura clássica de Charles Perrault que tem vindo a ser adaptado e reinterpretado em várias culturas ao longo dos anos, os alunos puderam apreciar a diversidade de interpretações e reconhecer a importância de valorizar as tradições culturais, promovendo assim a interculturalidade.

A história também serviu como um catalisador para discussões sobre a prudência, a união e a luta contra a injustiça de forma pacífica. Ao refletirem sobre as ações das personagens, os alunos discutiram a importância de ajudar os outros, valorizar as diferenças e trabalhar em conjunto para superar desafios. A análise da maldição e da intervenção das fadas incentivou debates sobre a importância de lutar contra a opressão e buscar justiça, destacando a relevância desses temas na construção de uma cultura de paz. Adicionalmente, a história permite discutir a importância de seguir regras e as consequências de desobedecê-las. Um exemplo claro é quando a princesa desobedece ao decreto do rei sobre o uso de fusos, resultando na realização da maldição. Este incidente foi utilizado para discutir a importância de respeitar regras e conselhos, ilustrando como a curiosidade e a desobediência podem levar a consequências inesperadas.

Outro ponto crucial de reflexão foi a questão do consentimento, especialmente no que diz respeito ao beijo do príncipe que desperta a princesa. A versão original do conto não aborda o consentimento da princesa, levantando questões sobre as formas adequadas

de demonstrar carinho e respeito. Explorámos com os alunos várias alternativas que o príncipe poderia ter utilizado para acordar a princesa, como palavras carinhosas, um abraço ou um beijo na testa. Este debate sublinhou a importância do consentimento e do respeito pelos limites individuais, promovendo a criação de relacionamentos saudáveis e respeitosos.

Através deste processo de reflexão e diálogo, as crianças desenvolveram uma compreensão mais profunda da importância de respeitar diferentes culturas, da necessidade de união e solidariedade, e da relevância do consentimento nas relações interpessoais. A história de "A Bela Adormecida" não só enriqueceu a compreensão cultural das crianças, mas também promoveu valores essenciais para a convivência pacífica e respeitosa.

**Quadro 8. A Bela Adormecida**

TEMA	REFLEXÃO E DIÁLOGO	PRINCÍPIOS APLICADOS	POSSÍVEIS TRANSFORMAÇÕES
<b>Interculturalidade</b>	A exploração do conto "Bela Adormecida" permitiu uma rica imersão na tradição cultural que atravessa diversas sociedades. Durante a leitura, as crianças foram expostas a elementos históricos e culturais, comparando diferentes interpretações da história ao longo do tempo.	<p><b>Diálogo igualitário:</b> Todos os alunos participaram ativamente nas discussões.</p> <p><b>Inteligência cultural:</b> Valorização das diferentes perspectivas sobre o conto.</p> <p><b>Transformação:</b> Reflexão sobre a importância do consentimento e respeito mútuo.</p> <p><b>Aprendizagem instrumental:</b> Compreensão dos valores implícitos na história e suas aplicações sociais.</p> <p><b>Criação de sentido:</b> Construção de significados pessoais a partir da narrativa e discussões sobre relacionamentos saudáveis.</p> <p><b>Solidariedade:</b> Apoio mútuo nas discussões e respeito pelas opiniões divergentes.</p>	<p><b>Pessoais:</b> Os alunos demonstraram maior compreensão sobre consentimento, respeito mútuo e justiça.</p> <p><b>Sociais:</b> Melhora na capacidade de ouvir e respeitar diferentes pontos de vista e maior conscientização sobre questões de igualdade e direitos.</p>

TEMA	REFLEXÃO E DIÁLOGO	PRINCÍPIOS APLICADOS	POSSÍVEIS TRANSFORMAÇÕES
		<b>Igualdade de diferenças:</b> Respeito pelas diversas interpretações da história.	
<b>Cultura de Paz</b>	<p><b>Reflexão e diálogo sobre as lições morais:</b> Uma das possíveis lições de moral poderá ser a advertência sobre as consequências das ações das fadas e a importância de considerar as consequências das nossas escolhas.</p> <p><b>Discussão sobre o consentimento no beijo do príncipe:</b> Reflexão sobre o consentimento e exploração de alternativas para o príncipe acordar a princesa, como palavras carinhosas, abraço ou beijo na testa.</p>	<p><b>Diálogo igualitário:</b> Participação ativa e igualitária dos alunos na discussão.</p> <p><b>Inteligência emocional:</b> Reflexão sobre empatia, respeito e responsabilidade nas ações.</p> <p><b>Transformação:</b> Discussão sobre o consentimento e respeito nas relações interpessoais.</p> <p><b>Aprendizagem instrumental:</b> Compreensão da importância de ações baseadas no respeito e no consenso.</p> <p><b>Criação de sentido:</b> Desenvolvimento de significados pessoais sobre respeito e igualdade nas relações.</p> <p><b>Solidariedade:</b> Encorajamento ao apoio mútuo e consideração das necessidades e sentimentos dos outros.</p> <p><b>Igualdade de diferenças:</b> Respeito por diferentes opiniões e promoção de um ambiente inclusivo e justo.</p>	<p><b>Pessoais:</b> Maior compreensão sobre a importância do consentimento e respeito mútuo.</p> <p><b>Sociais:</b> Desenvolvimento de habilidades para identificar e promover relações saudáveis e igualitárias.</p>

Através da leitura do conto "A Bela Adormecida", as crianças são expostas a diferentes interpretações culturais, fomentando um diálogo igualitário que valoriza a diversidade de perspectivas. As discussões sobre consentimento e respeito mútuo são centrais, permitindo que os alunos reflitam sobre a moral da história e a importância de

relações saudáveis. Os alunos são incentivados a construir significados pessoais e a considerar alternativas de respeito para o beijo do príncipe, promovendo a reflexão sobre as ações em relacionamentos interpessoais. O apoio mútuo e o respeito pelas opiniões divergentes fortalecem a solidariedade e a igualdade de diferenças, criando um ambiente inclusivo. Esta reflexão não só aumenta a conscientização sobre igualdade e direitos, mas também ajuda os alunos a desenvolver habilidades sociais essenciais para promover relações justas e equilibradas, contribuindo para uma cultura de paz nas suas interações diárias.

### **3.1.6 O lápis Mágico de Malala**

A análise da história "O lápis mágico de Malala" permitiu abordar uma variedade de temas significativos para a formação das crianças, particularmente no que diz respeito à interculturalidade e à cultura de paz. Durante a leitura, foi possível proporcionar aos alunos uma compreensão mais profunda das diferentes realidades culturais e socioeconómicas ao redor do mundo, através da vida da Malala no Vale de Swat, no Paquistão. Comparando essas realidades com as suas próprias vidas, os alunos desenvolveram empatia e uma compreensão das dificuldades enfrentadas por crianças noutras partes do mundo, refletiram sobre as diferenças e semelhanças entre as suas vidas e a da protagonista, discutindo como a televisão, as roupas e as atividades diárias variam entre culturas. A localização geográfica do Vale de Swat e o contexto atual, incluindo a guerra entre o Paquistão e o Irão, e a guerra entre a Rússia e a Ucrânia, foram explorados, levando a debate as causas das guerras e as suas consequências para as crianças e as comunidades.

A história levou à reflexão da valorização da diversidade cultural assim como a promoção e o respeito pelas diferentes tradições e costumes. Ao discutir as razões pelas quais algumas culturas podem negar a educação às meninas, os alunos entenderam as complexidades e os desafios que precisam ser superados para alcançar a igualdade de género.

O livro sublinha a importância da educação como uma ferramenta poderosa para a promoção da paz, os alunos através da leitura do mesmo, discutiram como a falta de acesso à educação perpétua a pobreza e a desigualdade, enquanto a educação pode emancipar indivíduos e comunidades no sentido de construirmos uma sociedade mais justa e pacífica.

A protagonista da história, ao descobrir que sua voz ganha poder, especialmente quando usada para defender os seus direitos e os direitos de outras meninas, a análise desta história inspirou os alunos a entenderem a importância de falar contra injustiças e promover a paz através do diálogo e da expressão pacífica. O reconhecimento e a abordagem às guerras ajudaram os alunos a compreenderem as complexidades dos conflitos globais e da importância da paz

A tertúlia promoveu o desenvolvimento de empatia entre os alunos, incentivando-os a colocarem-se no lugar da protagonista e das crianças mencionadas na história. Referiu-se como fonte de inspiração que Malala Yousafzai foi a pessoa mais jovem a receber o Prémio Nobel da Paz, este exemplo destacou a importância da perseverança e da coragem na luta pelos direitos humanos e pela educação.

Ao longo deste processo de reflexão e diálogo, os alunos foram convidados a refletir sobre a importância de respeitar diferentes culturas, bem como a necessidade de união e solidariedade. A história de 'O lápis mágico de Malala' foi um ponto de partida para incentivar a discussão sobre esses valores, possibilitando uma exploração mais consciente da convivência pacífica e respeitosa. Embora seja difícil medir o impacto exato da abordagem no desenvolvimento cultural das crianças, ela proporcionou oportunidades significativas para incentivar a reflexão sobre questões como a cidadania global, direitos humanos e paz.

**Quadro 9. O lápis mágico de Malala**

TEMA	REFLEXÃO E DIÁLOGO	PRINCÍPIOS APLICADOS	POSSÍVEIS TRANSFORMAÇÕES
<b>Interculturalidade</b>	<p><b>Discussão sobre as realidades culturais:</b>                      Comparação entre a vida no Vale de Swat e outras regiões. Reflexão sobre as dificuldades enfrentadas por meninas em diferentes partes do mundo.</p> <p><b>Análise das diferenças culturais:</b>                      Exploração das razões pelas quais algumas culturas negam a educação às meninas.</p> <p><b>Comentários sobre roupas e televisão:</b>                      Os alunos comentaram sobre as roupas e programas de televisão mencionados na história, observando as diferenças culturais em relação à sua própria realidade.</p> <p><b>Localização geográfica e contexto atual:</b>                      Localizamos o Vale de Swat no mapa e discutimos a atual guerra do Paquistão com o Irão, assim como a guerra entre a Rússia e a Ucrânia, questionando por que existem tantas guerras no mundo.</p>	<p><b>Diálogo igualitário:</b>                      Todos os alunos participaram na partilha de suas opiniões sobre a história, permitindo um intercâmbio de perspectivas culturais.</p> <p><b>Inteligência cultural:</b>                      A discussão valorizou as diferentes interpretações da história e suas raízes culturais, promovendo uma maior compreensão das variedades culturais.</p> <p><b>Transformação:</b>                      Reflexão sobre a importância da educação para todos, independentemente do género.</p> <p><b>Aprendizagem instrumental:</b>                      Compreensão das barreiras educacionais enfrentadas por meninas em diferentes partes do mundo.</p> <p><b>Criação de sentido:</b>                      Construção de significados pessoais a partir da história e discussão sobre a importância da educação.</p> <p><b>Solidariedade:</b>                      Apoio mútuo na divulgação, incentivando todos a participar e a ajudarem-se entre si, seja na leitura ou no diálogo.</p> <p><b>Igualdade de diferenças:</b>                      Respeito pelas diversas perspectivas e interpretações da história.</p>	<p><b>Pessoais:</b>                      Os alunos parecem ter ficado sensibilizados para a importância da educação e os direitos das meninas.</p> <p><b>Sociais:</b>                      Possíveis melhoras na capacidade de ouvir e respeitar a opinião dos colegas, e maior sensibilização para questões de igualdade de género e direitos humanos.</p>
<b>Cultura de Paz</b>	<p><b>Reflexão sobre a importância da educação para a paz:</b>                      Discussão sobre como a educação pode prevenir a violência e promover a paz.</p>	<p><b>Diálogo igualitário:</b>                      Participação ativa e igualitária dos alunos na discussão.</p> <p><b>Inteligência emocional:</b>                      Reflexão sobre empatia, respeito e responsabilidade nas ações.</p> <p><b>Transformação:</b></p>	<p><b>Pessoais:</b>                      Maior compreensão sobre a importância do consentimento e respeito mútuo.</p> <p><b>Sociais:</b>                      Desenvolvimento de habilidades para identificar e promover</p>

	<p><b>Discussão sobre o poder da voz e das palavras:</b> Exploração do impacto das palavras de Malala na sua luta pela educação.</p> <p><b>Discussão sobre guerras atuais e causas de conflitos:</b> Exploramos a guerra do Paquistão com o Irão e a guerra entre a Rússia e a Ucrânia, discutindo as razões e o impacto das guerras no mundo.</p>	<p>Discussão sobre a importância de usar a voz para defender os direitos e promover a paz. Aprendizagem instrumental: Compreensão da importância de ações baseadas no respeito e no consenso. <b>Criação de sentido:</b> Desenvolvimento de significados pessoais sobre respeito e igualdade nas relações. <b>Solidariedade:</b> Encorajamento ao apoio mútuo e consideração das necessidades e sentimentos dos outros. <b>Igualdade de diferenças:</b> Respeito por diferentes opiniões e promoção de um ambiente inclusivo e justo.</p>	<p>relações saudáveis e igualitárias.</p>
--	--	---	---

A análise do conto "O Lápis Mágico de Malala" oferece uma oportunidade para refletir sobre a interculturalidade e a cultura de paz, os alunos exploram as realidades culturais do Vale de Swat e compararam-nas com outras regiões, permitindo uma reflexão sobre as dificuldades que as meninas enfrentam em diversas partes do mundo. A análise das diferenças culturais enfatiza as razões pelas quais algumas sociedades ainda negam o acesso à educação às mulheres, promovendo um entendimento mais profundo das barreiras que persistem.

O diálogo igualitário é fundamental neste processo, pois todos os alunos têm a oportunidade de partilhar as suas opiniões, enriquecendo a discussão com diferentes perspectivas culturais. A reflexão sobre o poder da educação como ferramenta de prevenção da violência e promoção da paz é central. Os alunos discutem como a voz de Malala e as suas palavras impactaram a luta pela educação, explorando o papel das palavras na defesa dos direitos humanos. Uma criança, ao refletir sobre a história da Malala, disse: "*A Malala usou a voz para ir à escola, e nós podemos usar as nossas vozes para acabar com a guerra!*". Além disso, a reflexão das guerras atuais promove uma maior conscientização sobre as realidades do mundo contemporâneo, incentivando os alunos a usarem as suas vozes para defender a paz.

### 3.2 Desenvolvimento socioemocional e sociocultural das crianças

Durante as sessões, foi possível identificar alguns momentos em que as crianças aplicaram os valores discutidos nas histórias em interações posteriores. Por exemplo, durante uma discussão sobre a importância da cooperação, várias crianças sugeriram maneiras de ajudar colegas com dificuldades. Esses momentos evidenciam a integração de valores, como a solidariedade e o respeito mútuo, mas devem ser interpretados dentro do contexto específico das sessões e das observações feitas pela investigadora. Segundo a Professora A "*Observa-se uma maior interação, cooperação entre os alunos.*" As crianças participaram ativamente nas atividades propostas, especialmente nas tertúlias literárias, onde o formato de diálogo facilitou a expressão de opiniões. Embora nem todas as crianças tenham participado da mesma forma, várias delas fizeram perguntas relacionadas aos temas discutidos nas histórias, compartilharam experiências pessoais e contribuíram com ideias. Por exemplo, algumas crianças perguntaram: "*Eu e os meus amigos ajudamo-nos uns aos outros, como os animais da história e ninguém fica triste ou sozinho.*". Estes comportamentos sugerem que o ambiente das tertúlias incentivou o diálogo aberto e o respeito pelas perspectivas alheias.

As observações realizadas durante as sessões indicaram que, à medida que as histórias sobre diversidade cultural foram apresentadas, as crianças começaram a demonstrar sinais de empatia e interesse em compreender diferentes perspectivas culturais. A introdução de temas relacionados a costumes e tradições de outros países despertou a curiosidade das crianças, levando a diálogos enriquecedores. Durante essas conversas, algumas crianças compararam essas práticas com as suas próprias vivências, revelando interesse em explorar as semelhanças e diferenças culturais.

No entanto, essas percepções foram avaliadas com base nas interações observadas e nas falas espontâneas das crianças, como a seguinte: "*Eu acho que deve ser difícil mudar para outro país e aprender uma língua nova.*"

Ainda assim, é importante notar que não existem evidências formais suficientes para concluir que a empatia se desenvolveu de maneira uniforme entre todos os participantes. Segundo a professora B "*Os alunos mostram-se mais sensíveis e conscientes das questões de racismo e bullying. Eles interagem de forma mais respeitosa e estão mais conscientes das diferenças culturais.*"

Uma parte das atividades foi dedicada à expressão criativa das histórias. As crianças tiveram a oportunidade de representar as histórias através de desenhos assim

como de escreverem a sua própria história. Esses momentos permitiram às crianças explorar o conteúdo das histórias de forma mais pessoal e criativa, as produções artísticas refletiram como o processo as tinha sensibilizado para a interculturalidade e cultura de paz. Embora esses momentos tenham sido observados como reflexos das aprendizagens, a análise deste ponto baseou-se nas observações diretas, e as interpretações sobre a influência dessas atividades exigem uma análise mais profunda.

Ao longo das sessões, foi possível notar pequenas mudanças nas interações entre algumas crianças, especialmente no que diz respeito à forma como lidavam com conflitos. Em determinadas situações, observou-se que as crianças, após as discussões nas tertúlias e as reflexões feitas em grupo, passaram a demonstrar mais paciência e abertura ao diálogo quando surgiam desentendimentos. Além disso, algumas crianças começaram a sugerir estratégias para resolver desacordos, como dividir tarefas ou pedir a opinião de outros colegas antes de tomar decisões.

No entanto, essas mudanças comportamentais foram pontuais e devem ser analisadas com cautela, uma vez que os dados recolhidos não são suficientes para afirmar que houve uma mudança significativa no comportamento de todas as crianças envolvidas no projeto.

Durante as sessões de tertúlias literárias, as crianças participaram ativamente, partilhando as suas interpretações das histórias e refletindo sobre os valores nelas contidos. A dinâmica de grupo favoreceu uma maior inclusão de todos os alunos, independentemente das suas competências de leitura, permitindo que cada um contribuísse com a sua perspetiva. A análise das observações revelou que as crianças foram desenvolvendo progressivamente a capacidade de ouvir e respeitar as opiniões dos colegas, refletindo sobre temas como a paz, a cooperação e a aceitação das diferenças culturais.

Em atividades como a dinâmica "O Menino Chamado AMOR", as crianças refletiram criticamente sobre a importância de cada um fazer a sua parte para promover um ambiente de respeito e cooperação no seu dia-a-dia. Esta abordagem contribuiu para o desenvolvimento de uma consciência coletiva entre os alunos, que passaram a reconhecer o seu papel na construção de uma cultura de paz na escola. Essas experiências desenvolveram a ideia de que pequenas ações diárias podem gerar mudanças significativas no mundo.

Um dos resultados mais significativos foi a influência das atividades na promoção das competências socioemocionais das crianças. As tertúlias literárias dialógicas criaram um espaço de aprendizagem colaborativa, onde as crianças puderam partilhar as suas emoções, refletir sobre os sentimentos dos outros e desenvolver uma maior empatia. A observação das interações durante as sessões revelou uma evolução nas atitudes das crianças em relação à diversidade cultural, com uma crescente valorização das diferenças e uma maior disposição para o diálogo e a cooperação.

Durante as sessões, foi possível observar momentos em que as crianças usaram as histórias como ponto de partida para expressar as suas próprias experiências culturais e emocionais, promovendo uma ligação mais profunda com os colegas. Além disso, algumas crianças demonstraram uma maior capacidade de resolver conflitos de forma pacífica, aplicando os valores discutidos nas atividades. *"Eu percebi que, às vezes, quando estou chateado, o meu colega também pode estar a sentir o mesmo."*

As discussões sobre os valores presentes nas histórias permitiram que as crianças desenvolvessem uma melhor compreensão dos princípios de paz, solidariedade e respeito mútuo, o que resultou numa melhoria notável na forma como lidavam com os desafios e conflitos quotidianos no ambiente escolar. *"Aprendi que ser amigo é ajudar e ouvir."* Esta transformação evidencia a capacidade das narrativas para inspirar comportamentos positivos e fortalecer os laços entre os alunos.

Um dos processos mais apresentados foi a efetividade das histórias na mediação de conflitos. As professoras contaram que, após a leitura de histórias que abordam valores de paz e cooperação, as crianças obtiveram uma maior empatia e compreensão nas suas interações diárias, reforçando a ideia de que as histórias infantis podem oferecer exemplos concretos de como lidar com situações de conflito. Freire (1996) defende que a educação deve promover o diálogo e a resolução de conflitos, e este estudo ilustra como as histórias podem ser utilizadas para transmitir esses princípios. As professoras também destacaram que a transformação nos comportamentos dos alunos ocorreu de forma gradual, ressaltando que a utilização de histórias deve ser contínua e integrada nas práticas pedagógicas diárias para alcançar resultados mais profundos e duradouros.

### **3.3 Análise das entrevistas**

As entrevistas realizadas com as professoras tiveram como objetivo explorar como as histórias infantis podem ser usadas para promover uma cultura de paz e cooperação

entre crianças do primeiro ciclo do ensino básico, focando-se na implementação de estratégias de mediação de leitura, bem como na participação dos professores. Este estudo está alinhado com os seguintes objetivos da dissertação: compreender de que forma as histórias infantis fomentam valores de paz e cooperação, analisar as estratégias de mediação de leitura que promovem a compreensão e aceitação mútua, e observar como as tertúlias dialógicas literárias influenciam a dinâmica da turma e o desenvolvimento dos alunos num ambiente multicultural.

De acordo com Cervo e Bervian (2002), a entrevista é uma abordagem essencial para a recolha de dados em pesquisas, permitindo que o investigador obtenha informações detalhadas sobre um tópico específico por meio de um diálogo estruturado com o entrevistado. Gil (1999) também destaca que a entrevista é uma técnica fundamental em pesquisas sociais, captando conhecimento, crenças e expectativas dos participantes.

As entrevistas com as professoras A, B e C proporcionaram uma visão abrangente sobre o potencial das histórias infantis e das tertúlias dialógicas literárias na promoção de valores como paz, cooperação e respeito pela diversidade cultural. As professoras observaram que, após a implementação das atividades de mediação de leitura e das tertúlias, as crianças passaram a expressar as suas emoções de maneira mais construtiva, recorrendo à comunicação aberta para encontrar soluções colaborativas. No entanto, é relevante questionar até que ponto essa mudança não está apenas relacionada à quantidade de conflitos resolvidos, mas também à qualidade das interações e à profundidade das habilidades sociais desenvolvidas pelas crianças.

As crianças demonstraram uma crescente capacidade de empatia, reconhecendo e respeitando as diferentes perspetivas, o que, de acordo com as professoras, facilitou a resolução de conflitos e contribuiu para um ambiente mais colaborativo. No entanto, é importante refletir sobre como essas habilidades se manifestam no dia-a-dia das crianças e se representam mudanças sustentáveis no comportamento ou apenas reações imediatas ao contexto das atividades. As professoras relataram que as histórias criaram um ambiente de respeito e compreensão, mas cabe aprofundar a análise sobre a qualidade dessas interações e a consistência das atitudes desenvolvidas. Para a professora A *“Nós baseamos muito nas histórias para desenvolver atividades. Mas assim como fizemos com a Cátia, não tínhamos feito. E foi muito interessante. Acho que os alunos gostaram imenso. Eles participaram e se calhar é uma porta aberta para continuarmos a fazer este tipo de trabalho.”* Além disso, embora as perceções das professoras apontem para um impacto

positivo na redução de conflitos e no aumento da colaboração, essas observações são baseadas em percepções subjetivas e não podem ser generalizadas sem uma investigação mais aprofundada. A análise futura poderia beneficiar de dados que permitam uma avaliação mais criteriosa, tanto qualitativa quanto quantitativa, das dinâmicas de interação entre as crianças. As professoras destacaram que as tertúlias dialógicas literárias foram especialmente eficazes na promoção de um espaço seguro para o diálogo aberto, relataram que as histórias infantis utilizadas nas sessões foram eficazes para enriquecer as discussões sobre temas interculturais, além de facilitar a mediação de conflitos em sala de aula. Observou-se também que as professoras participaram ativamente nas atividades, ajudando a guiar as discussões e a estimular a reflexão das crianças sobre os temas abordados.

As professoras destacaram ainda que estas atividades proporcionaram um ambiente mais inclusivo, onde as crianças se sentiram seguras para expressar as suas opiniões e partilhar as suas experiências pessoais. Além disso, notaram uma maior disposição dos alunos para resolver conflitos de forma pacífica, o que reflete o efeito positivo das histórias e das atividades nas dinâmicas de grupo e nas interações diárias entre os alunos.

### 3.3.1 Análise da entrevista - Professora A

A professora A, coordenadora do Centro Escolar, destacou a presença de famílias de várias origens, o que introduz variações linguísticas e culturais importantes na sala de aula. Neste contexto, as histórias infantis são vistas como uma ferramenta essencial para promover a integração cultural assim com os valores de paz e cooperação. A professora mencionou a atividade "**Pais contadores de Histórias**", que, embora tenha tido uma baixa adesão este ano, foi eficaz em anos anteriores na promoção da cooperação entre os alunos, exemplificando como as histórias criam um ambiente propício para a colaboração e o respeito mútuo. Além disso, foram mencionadas diversas estratégias de mediação de leitura, como o envolvimento direto dos pais na leitura para a turma e o uso de tecnologias, como o Smartboard, para tornar a leitura mais interativa. A professora observou que, apesar dos desafios na participação dos pais, as histórias infantis, combinadas com o uso de tecnologias, enriqueceram a experiência de aprendizagem e promoveram um ambiente de aceitação mútua. Os relatos de conflitos e a maneira como foram geridos na turma indicam que as histórias e os valores promovidos em sala de aula

influenciam positivamente o comportamento dos alunos. A professora destacou ainda o papel do aluno D, um aluno que espontaneamente assumiu a função de "bombeiro", ajudando a resolver conflitos na sala de aula, ilustrando como as histórias e as discussões em torno dos valores de paz influenciam a cooperação entre as crianças. As tertúlias dialógicas literárias, descritas pela professora como uma atividade extremamente positiva, tiveram grande aceitação entre os alunos e criaram um ambiente colaborativo e inclusivo, sugerindo que devem ser ampliadas no futuro. A professora menciona a importância de promover uma "cultura do respeito pelas diferenças" e discute a realização de oficinas que abordam temas como preconceito e discriminação, além de técnicas de mediação de conflitos para resolver disputas de maneira pacífica. Também menciona a participação da comunidade e a promoção da educação intercultural como parte do desenvolvimento de uma cultura de paz na escola. A entrevista revela assim uma abordagem pedagógica, centrada na promoção da educação intercultural e destaca ainda a importância da interação intergeracional e da inclusão de diferentes culturas no ambiente escolar. Enfatiza a realização de atividades temáticas que envolvem crianças e idosos, afirmando que *"eles gostam dos idosos e gostam deles"*, promovendo laços comunitários e respeito mútuo. A professora também menciona a integração de tópicos de educação intercultural no currículo, dizendo que *"tentamos integrar sempre os tópicos da educação intercultural"*, e a realização de oficinas sobre preconceito e discriminação, utilizando técnicas de mediação de conflitos, o que resulta em *"maior interação, cooperação entre os alunos de diferentes origens culturais"*. O envolvimento da comunidade e a colaboração com organizações externas são vistos como fundamentais para enriquecer a experiência educativa.

Apesar dos desafios enfrentados, como a falta de educadores em algumas atividades, a professora demonstra um compromisso em continuar promovendo um ambiente escolar inclusivo e harmonioso, refletindo uma visão holística da educação que transcende o currículo tradicional.

### **3.3.2 Análise da entrevista - Professora B**

A entrevista com a professora B oferece uma visão abrangente da sala de aula multicultural, bem como das ações inovadoras para superar os obstáculos e promover a interculturalidade na escola. Os alunos de origens romena, indiana, brasileira, venezuelana, moçambicana, portuguesa e boliviana demonstram a

incorporação de diversas nacionalidades na sala de aula, o que é característico de uma sociedade global. As salas de aula multiculturais precisam abraçar a diversidade criando um ambiente que seja acolhedor e respeitoso para promover o bem-estar social e emocional dos alunos.

A professora também destaca atividades que favorecem o respeito e a valorização da cultura, como o Dia da Cultura e da Tradição, onde as crianças apresentam os festivais únicos do país de onde vêm. Essas práticas devem ser incentivadas porque promovem a compreensão intercultural e ajudam a moldar as identidades dos alunos, tornando-as mais ricas e diversas.

A entrevista também revela o esforço da escola para acolher os alunos que necessitam de apoio linguístico, como é exemplo, as aulas de Português Língua Não Materna. As tertúlias dialógicas literárias, segundo a professora *“promoveram a leitura e tiveram um impacto positivo, especialmente para o terceiro ano”*, foram também referidas como ferramentas relevantes na promoção de um ambiente de inclusão. A professora observou que, com o uso dessas estratégias, houve uma melhoria na interação entre os alunos e uma diminuição dos conflitos.

### **3.3.3 Análise da entrevista - Professora C**

A professora C também destacou a importância da mediação de leitura como uma estratégia eficaz para promover a educação intercultural. Relatou a utilização de histórias infantis e outras atividades de leitura para ajudar as crianças a lidar com os desafios culturais e linguísticos, observou que, após a introdução das tertúlias dialógicas literárias, houve uma notável melhoria na interação e na cooperação entre os alunos, além de um aumento na aceitação das diferenças culturais. *“Os alunos mostraram grande entusiasmo e interesse pelas atividades. Eles apreciaram a oportunidade de participar de uma forma lúdica e interativa”*. Além disso, a professora também mencionou o envolvimento ativo dos pais como um fator importante para o sucesso destas iniciativas, afirmou que quando os pais participam nas atividades escolares, as crianças tendem a ser mais receptivas à comunicação e cooperação, o que ajuda a criar um ambiente mais amigável e tolerante. *“Incentivamos o compartilhamento de experiências culturais, culinárias e tradições. Temos dias temáticos e os pais apresentam danças, comidas e histórias de seus países.”*

Essa interação escola-família fortalece os laços comunitários e enriquece a educação dos alunos, fazendo com que se sintam seguros e valorizados.

A professora C ressalta que este tipo de abordagem integrada é importante para a preparação das crianças para um mundo cada vez mais globalizado e que exige compreensão e respeito pelas diferenças culturais. *“Com estas iniciativas, vimos um impacto positivo os alunos têm se mostrado mais sensíveis e conscientes ao redor da temática do racismo e do bullying”*. "Essas práticas indicam que a educação, juntamente com o respeito pela diversidade, tem o potencial de transformar comportamentos e criar um futuro mais inclusivo.

## **Capítulo 4. Discussão dos resultados**

### **4.1 As Histórias infantis na promoção da cultura de paz**

As histórias infantis, utilizadas como ferramenta pedagógica, revelaram-se um elemento eficaz na promoção da cultura de paz entre as crianças do 1º ciclo do ensino básico. Através da leitura partilhada de contos que abordam valores como o respeito, a solidariedade e a cooperação, foi possível observar, como descrito pelas professoras entrevistadas, mudanças nas interações entre os alunos. A professora C, por exemplo, destacou a diminuição dos conflitos intergrupais, especialmente em momentos de intervalo, quando comportamentos mais agressivos eram comuns. Este resultado confirma a hipótese de que a literatura infantil tem a possibilidade de influenciar o comportamento dos alunos, criando um ambiente mais harmonioso e colaborativo, como propõem Bettelheim (2002), que defendem a função educativa das narrativas infantis.

Além disso, as crianças foram incentivadas a refletir sobre as histórias e a transferir os ensinamentos para o seu dia-a-dia, o que permitiu a criação de uma ponte entre o mundo literário e as situações reais que enfrentam. Este é um ponto particularmente relevante na abordagem intercultural, como sugere Freire (1996), uma vez que a educação, ao oferecer exemplos de valores éticos e morais, promove a transformação social.

### **4.2 Estratégias de mediação de leitura na promoção da interculturalidade**

A mediação de leitura desempenhou um papel crucial neste estudo. As professoras relataram que a utilização das tertúlias dialógicas literárias foi eficaz não apenas na promoção da literacia, mas também como uma estratégia para facilitar o diálogo intercultural entre as crianças. As atividades realizadas em círculo, conforme observado pela professora B, proporcionaram um espaço seguro para que os alunos de diferentes origens culturais pudessem expressar as suas opiniões e partilhar as suas vivências, reforçando a ideia de que todos têm algo a contribuir para o coletivo.

A aplicação de metodologias participativas, como as tertúlias, alinha-se com as teorias de Vygotsky (1978), que destacam a importância da mediação social para o desenvolvimento cognitivo. Neste estudo, a mediação de leitura funcionou como uma ponte entre as histórias e as experiências vividas pelas crianças, permitindo que estas refletissem sobre temas como a aceitação da diversidade e a resolução pacífica de conflitos. Isso reforça o poder das histórias como ferramentas de aprendizagem ativa,

contribuindo para a internalização de valores importantes para a convivência intercultural em sociedades multiculturais.

No que diz respeito às estratégias de promoção da interculturalidade, é fundamental reconhecer que a educação deve ir além da simples transmissão de conhecimentos, envolvendo práticas que fomentem o respeito e a valorização das diferenças culturais. Autores como Banks (2004) e Nieto (2010) defendem que a educação intercultural deve ser intencional e integrada ao currículo, promovendo um ambiente onde a diversidade é celebrada e as vozes de todos os alunos são ouvidas. As atividades que incentivam a troca de experiências e a reflexão crítica sobre as próprias identidades culturais são essenciais para o desenvolvimento de uma consciência intercultural. A formação contínua de professores em competências interculturais torna-se cada vez mais relevante para que possam atuar como mediadores eficazes na promoção da educação intercultural, criando um espaço de aprendizagem que não apenas respeite, mas também valorize a diversidade. Assim, a promoção da interculturalidade na educação deve ser vista como um compromisso coletivo, onde todos os atores envolvidos – escolas, famílias e comunidades – trabalham juntos para construir um futuro mais inclusivo e harmonioso.

#### **4.3 Inclusão social e colaboração comunitária**

No que diz respeito à inclusão social e à colaboração comunitária, é imprescindível reconhecer que a educação não ocorre isoladamente, mas sim num contexto mais amplo que envolve a comunidade. Autores como Flecha (1997) e Freire (1970) enfatizam a importância da colaboração entre a escola e a comunidade para a construção de um ambiente educativo inclusivo e transformador. A participação ativa das famílias e da comunidade nas atividades escolares não apenas enriquece o processo de aprendizagem, mas também fortalece os laços sociais e promove um sentido de pertencimento. As Tertúlias Dialógicas Literárias, ao envolver diferentes membros da comunidade, demonstram como a colaboração pode ser uma ferramenta poderosa para a promoção da educação intercultural. Através da troca de experiências e saberes, cria-se um espaço de diálogo que valoriza as vozes de todos os participantes, contribuindo para a formação de cidadãos mais conscientes.

A importância da colaboração entre a escola e a comunidade foi um dos principais fatores apontados pelas professoras para o sucesso das atividades. As parcerias

estabelecidas com a Biblioteca Municipal, por exemplo, forneceram um apoio essencial para a implementação das tertúlias, permitindo que as crianças tivessem acesso a uma variedade de histórias e culturas. A professora A relatou que a participação da comunidade, através de eventos como o "Pais Contadores de Histórias", foi uma forma de incluir as famílias no processo educativo, reforçando a ideia de Bronfenbrenner (1979) de que o envolvimento comunitário é essencial para o desenvolvimento integral da criança.

No entanto, um desafio importante identificado foi a baixa adesão de alguns pais às atividades de leitura, o que reflete a dificuldade de envolver toda a comunidade em projetos escolares. Isso sugere que, apesar dos esforços da escola, ainda existem barreiras a serem superadas para garantir uma participação mais ampla e contínua, especialmente de famílias de diferentes origens culturais. Este ponto está alinhado com a literatura de Forquin (2000), que destaca a importância de estratégias mais inclusivas para fortalecer a relação entre a escola e as famílias, em especial em contextos multiculturais.

#### **4.4 Desafios e oportunidades para futuras implementações**

Um dos principais desafios apontados pelas professoras foi a participação inconsistente dos pais nas atividades de leitura e nos eventos escolares, como mencionado anteriormente. Embora projetos como o "Desabafos & Abraços" tenham sido bem-sucedidos em promover a saúde emocional e o diálogo entre os alunos, o envolvimento familiar continua a ser uma área que necessita de maior atenção. Este ponto foi destacado pela professora C, que observou que muitos pais, especialmente de famílias imigrantes, enfrentam dificuldades em participar devido a barreiras linguísticas ou questões de horário.

Este é um ponto que oferece uma oportunidade para a escola desenvolver novas estratégias de inclusão, como a oferta de horários mais flexíveis para as reuniões de pais ou o desenvolvimento de projetos de integração que envolvam não apenas as crianças, mas também as suas famílias, como sugerido por Candau (2002). A criação de um ambiente mais acolhedor para os pais poderia resultar num aumento da participação e, conseqüentemente, numa maior eficácia das estratégias pedagógicas voltadas para a educação intercultural e a promoção de uma cultura de paz.

Os resultados deste estudo indicam que as histórias infantis, quando utilizadas em contextos de mediação de leitura, como as tertúlias dialógicas literárias, são ferramentas

poderosas para a promoção da educação intercultural e da cultura de paz nas escolas. A aplicação de métodos participativos e a colaboração com a comunidade escolar e local permitiram criar um ambiente inclusivo, onde as crianças puderam desenvolver competências socioemocionais essenciais para a convivência em sociedades multiculturais. Contudo, alguns desafios permanecem, especialmente no que se refere à participação dos pais, o que sugere que futuras implementações podem beneficiar de estratégias mais inclusivas e adaptativas.

Neste sentido, para futuras investigações, seria relevante adaptar as histórias utilizadas em tertúlias literárias, no sentido de incluir diversos tipos de literatura infantojuvenil, levando em consideração o potencial das ilustrações e as mensagens subjacentes aos textos. Essas adaptações poderiam ainda sublinhar os conceitos abordados nas sessões, promovendo uma reflexão contínua sobre temas como a paz, a solidariedade e a cooperação, enquanto se mantêm relevantes e conectadas com a realidade atual das crianças.

## **Capítulo 5. Considerações finais**

O presente estudo permitiu compreender que as histórias infantis, quando utilizadas como ferramenta pedagógica em sessões de tertúlias dialógicas literárias, podem ser favorecedoras da promoção de valores de paz e de interculturalidade entre as crianças do primeiro ciclo do ensino básico. A investigação revelou que as histórias desempenham um papel fundamental na construção de um ambiente mais inclusivo e colaborativo, especialmente em contextos multiculturais.

As Tertúlias Dialógicas Literárias facilitaram o diálogo entre os alunos assim como criaram um espaço seguro onde as crianças puderam expor as suas opiniões e experiências, respeitando as diferentes perspetivas culturais. A metodologia dialógica, inspirada nos princípios de Paulo Freire, promoveu uma aprendizagem colaborativa e inclusiva, permitindo que os alunos se tornassem agentes ativos no seu processo educativo. Assim, as Tertúlias Dialógicas Literárias emergem como uma prática educativa capaz de contribuir na promoção da construção de uma sociedade mais justa e respeitosa.

As crianças que participaram nas sessões desenvolveram reflexões importantes sobre temas como empatia, compreensão mútua e a capacidade de resolver conflitos de forma de importação, conforme observaram as professoras. As atividades de leitura proporcionaram um espaço seguro para a partilha de experiências culturais e a promoção do diálogo, facilitando a integração e o respeito pelas diferenças.

A investigação também sublinhou a importância de estabelecer parcerias entre a escola e a comunidade, especificamente com a Biblioteca Municipal, destacando os benefícios que essas colaborações trazem não apenas para os alunos, mas também para os professores e comunidade em geral. Estas parcerias promovem a leitura, incentivando o gosto pela literatura desde criança e, ao mesmo tempo, promovem a inclusão e o sentimento de pertença entre todos os envolvidos e fortalecem a conexão entre a escola e a comunidade, criando um ambiente educativo mais dinâmico e participativo.

As conclusões deste estudo reforçam a necessidade de integrar práticas de mediação de leitura e histórias infantis no currículo escolar como uma forma de promover a cultura de paz e o respeito pela diversidade cultural. O estudo sugere que estas práticas devem ser expandidas e incentivadas, e que a escola, em colaboração com a comunidade, pode desempenhar um papel crucial na criação de ambientes de aprendizagem inclusivos e orientados para o desenvolvimento social e cultural de cidadãos globais.

No entanto, para aprofundar ainda mais os benefícios destas práticas, é essencial considerar a importância da colaboração entre a escola e a comunidade, assim, para futuras investigações, recomenda-se o aprofundamento das estratégias para envolver a comunidade, bem como a exploração de novas abordagens que possam contribuir para a inclusão das famílias nas práticas pedagógicas.

Nesse contexto, as bibliotecas e a mediação cultural podem desempenhar um papel crucial. As bibliotecas, como espaços de acesso à informação e à cultura, podem promover eventos que integrem famílias e comunidades, como as tertúlias dialógicas literárias, clubes de leitura, oficinas de mediação de leitura e exposições culturais. Além disso, a mediação cultural pode facilitar a interação entre diferentes grupos sociais, promovendo a troca de saberes e experiências. Ao criar um ambiente onde todos se sintam bem-vindos e valorizados, as bibliotecas podem se tornar centros de inclusão e de diversidade, contribuindo significativamente para a construção de uma educação intercultural e para a promoção de uma cidadania ativa e responsável.

## Referências

- Abramovich, F. (1997). *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. Scipione.
- Akkari, A. (2013). Paulo Freire e a diversidade cultural: Um humanismo político-pedagógico para a transculturalidade na educação. *Reflexão e Ação*, 21, 461–481.  
<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/3208>
- Araújo Freire, A. M. (2006). Educação para a paz segundo Paulo Freire. *Educação*, 29(2), 387–393. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/449>
- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., & Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Hipatia.
- Balça, Â. (2007). Era uma vez...da literatura infantil à educação para a cidadania. In A. Azevedo, A. Araújo, S. Pereira, & F. Araújo (Coords.), *Imaginários, Identidades e Margens*. Gailivro.
- Banks, J. (1991). Educação multicultural: desafios e possibilidades. In F. Silva (Org.), *Educação multicultural: teoria e prática* (pp. 21–49). Ed. Aquariana. <https://archive>
- Banks, J. A. (2004). *Teaching for social justice: Diversity and citizenship in the global world*. Routledge.  
<https://static1.squarespace.com/static/59b95eaa6f4ca36b7dbd7f81/t/5a8464fc4192027c0c40c45d/1518626044587/Teaching+for+social+justice%2C+diversity%2C+and+citizenship+in+a+global+world.pdf>
- Barros, P. R. P. D. B. (2013). *A contribuição da literatura infantil no processo de aquisição de leitura* [Trabalho de conclusão de curso, Centro Universitário Católico

Salesiano Auxilium]. <https://pdf4pro.com/view/a-contribui-199-195-o-da-literatura-infantil-no-19305b.html>

Bastos, M. (2014). *Cadernos do LALE. Série Reflexões*.

Bettelheim, B. (2002). *A psicanálise dos contos de fadas*. Paz e Terra.

Brito, D. S. (2010). A importância da leitura na formação social do indivíduo. *Revela*, 4(8), 1–35. [https://fals.com.br/novofals/revela/REVELA%20XVII/Artigo4\\_ed08.pdf](https://fals.com.br/novofals/revela/REVELA%20XVII/Artigo4_ed08.pdf)

Busatto, C. (2011). *A arte de contar histórias no século XXI: Tradição e ciberespaço* (3ª ed.). Vozes.

Candau, V. M. (Org.). (2002). *Multiculturalismo e educação: Questões, tendências e perspectivas*. Vozes.

[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4949312/mod\\_resource/content/5/CANDAU%20V.M.%20%282013%29.%20Muticulturalismo%20e%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4949312/mod_resource/content/5/CANDAU%20V.M.%20%282013%29.%20Muticulturalismo%20e%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf)

Candau, V. M. (Org.). (2005). *Cultura(s) e educação: Entre o crítico e o pós-crítico*. DP&A.

Candau, V. M. (2008). *Multiculturalismo. Diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Editora Vozes.

Chase, O. G. (2014). *Direito, cultura e ritual: Sistemas de resolução de conflitos no contexto da cultura comparada* (S. Arenhart & G. Osna, Trans.). Marcial Pons.

Chauí, M. (1989). Direitos humanos e medo. In A. C. R. Fester (Org.), *Direitos humanos* (pp. 15–36). Brasiliense.

<https://www.dhnet.org.br/direitos/textos/humanismo/chau.html>

Coelho, N. N. (2000). *Literatura infantil: Teoria, análise, didática*. Moderna.

Coelho, N. V. (2003). *O conto de fadas: Símbolos, mitos e arquétipos*. Difusão Cultural do Livro.

Colomer, T. (1999). *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Síntesis Educação.

Comunidades de Aprendizagem. (2017). *Módulo 7 - Tertúlias dialógicas: Formação em Comunidades de Aprendizagem*. CREA. [https://comunidades-aprendizagem.dge.mec.pt/sites/default/files/2020-09/ied\\_modulo07\\_final.pdf](https://comunidades-aprendizagem.dge.mec.pt/sites/default/files/2020-09/ied_modulo07_final.pdf)

Conselho da Europa. (2008). *Livro branco sobre o diálogo intercultural: "Viver juntos em igualdade na dignidade"*.

[https://www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/pub\\_white\\_paper/whitepaper\\_id\\_portugueseversion2.pdf](https://www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/pub_white_paper/whitepaper_id_portugueseversion2.pdf)

Delory-Momberger, C. (2012). Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. *Revista Brasileira de Educação*, 17(51), 523–536.

<https://www.redalyc.org/pdf/275/27524689002.pdf>

Estabel, L. B., Moro, E. da S., & Santarosa, L. M. C. (2003). Abordagens na cooperação e colaboração na utilização de ambientes de aprendizagem mediados por computador pelos PNEEs com limitação visual. *Informática na Educação: Teoria e Prática*, 6(1), 41–54.

<https://seer.ufrgs.br/index.php/InfEducTeoriaPratica/article/view/4955>

- Federação Internacional de Associações de Bibliotecas. (2009). *Bibliotecas para cegos na era da informação: Diretrizes de desenvolvimento* (R. Kavanagh & B. Christensen Sköld, Eds.; MCF Alencar, Trad.). Imprensa Oficial do Estado de São Paulo. <https://repository.ifla.org/handle/20.500.14598/555>
- Fisas, V. (2011). *Educar para uma cultura de paz, Quaderns de construcció de pau, n°20*. Escola de Cultura de Paz.  
[https://escolapau.uab.cat/img/qcp/educar\\_cultura\\_paz.pdf](https://escolapau.uab.cat/img/qcp/educar_cultura_paz.pdf)
- Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras: El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Paidós.  
<https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/389>
- Flecha, R., García, R., & Gómez, A. (2013). Transferência de tertúlias literárias dialógicas para instituições penitenciárias. *Revista de Educação, 360*, 140–161.  
[https://www.researchgate.net/publication/243056522\\_Transferencia\\_de\\_tertulias\\_literarias\\_dialogicas\\_a\\_instituciones\\_penitenciarias](https://www.researchgate.net/publication/243056522_Transferencia_de_tertulias_literarias_dialogicas_a_instituciones_penitenciarias)
- Freire, P. (2016). *Pedagogia do oprimido* (62ª ed.). Paz e Terra.
- Galtung, J. (1990). Cultural violence. *Journal of Peace Research, 27*(3), 291–305.  
<https://www.galtung-institut.de/wp-content/uploads/2015/12/Cultural-Violence-Galtung.pdf>
- Giddens, A. (1991). *As consequências da modernidade* (R. Fiker, Trad.). Editora Unesp.
- Vygotsky, L. S. (1984). *A formação social da mente*. Martins Fontes.

Walsh, C. (2009). Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: Insurgir, re-existir e re-viver. In V. M. Candau (Org.), *Educação intercultural na América Latina: Entre concepções, dívidas e propostas* (pp. 12–42). 7 Letras.

Yousafzai, M. (2017). *O lápis mágico de Malala*. Editora Presença.

## **Anexos**

### **Anexo A – Consentimento Informado**

Caríssimo Encarregado de Educação,

Eu, Cátia Hilário Santos, técnica da Biblioteca Municipal e aluna da Universidade de Lisboa, do Instituto de Educação do Curso de Mestrado em Educação e Formação - Desenvolvimento Social e Cultural, encontro-me a desenvolver um projeto de pesquisa sobre a promoção da Educação Intercultural e da Cultura de Paz através de tertúlias literárias dialógicas em contexto escolar, e gostaria de convidar o seu educando(a), a participar em tertúlias dialógicas literárias que serão realizadas na Biblioteca Escolar em horário letivo. O objetivo deste estudo é explorar e desenvolver estratégias de mediação de leitura para facilitar a compreensão e a aceitação mútua entre crianças de diferentes origens culturais. As tertúlias consistirão em seis sessões de leitura e discussão de histórias infantis selecionadas, com o intuito de promover a reflexão, a empatia e a compreensão mútua entre as crianças.

O(a) seu (sua) educando(a) será convidado(a) a participar voluntariamente nas tertúlias literárias, que serão conduzidas de forma respeitosa e inclusiva. Todas as informações recolhidas durante as tertúlias serão tratadas de forma confidencial e anónima, garantindo a privacidade dos participantes. As imagens recolhidas durante as sessões assim como os resultados da pesquisa serão utilizados apenas para fins académicos . Ao assinar este documento, autoriza a participação do seu educando nas tertúlias literárias dialógicas descritas acima e na pesquisa a elas associada, sabendo que pode retirar a autorização para participar na pesquisa em qualquer momento.

Se tiver alguma dúvida ou desejar mais informações sobre o estudo, por favor, entre em contato comigo através dos seguintes meios de comunicação: santos-catia@edu.ulisboa.pt

Agradeço antecipadamente a colaboração e apoio neste estudo.

Cátia Hilário Santos

### **Consentimento**

Eu, ..... com o cartão de cidadão nº....., encarregado de educação de ....., autorizo a sua participação nas tertúlias literárias dialógicas e na pesquisa associada intitulada “Entre Contos: O Contributo das Histórias Infantis na Promoção de uma Cultura de Paz e da Educação Intercultural.”

## Anexo B - Guião de entrevista

**Destinatários:** Professoras do 1º ciclo do Ensino Básico - Centro Escolar

**Objetivos gerais da entrevista:** Compreender a perceção das professoras sobre o uso de histórias infantis na promoção de valores de paz e cooperação entre crianças de diferentes origens culturais; explorar as estratégias de mediação de leitura utilizadas durante as sessões e verificar a recetividade das professoras à implementação dessas estratégias.

Legitimação da entrevista	Estabelecer confiança e com as professoras	Como posso legitimar a entrevista com as professoras do 1º ciclo do Ensino Básico?
Apresentação da pesquisa e dos seus objetivos	Informar as professoras sobre o propósito da entrevista	Qual a importância de apresentar a pesquisa e seus objetivos no início da entrevista?
Caraterização do grupo-turma	Compreender as características dos alunos e da dinâmica da turma	Como caracterizar o grupo-turma em termos de número de alunos, idade, sexo e nacionalidades?
Desafios e experiências	Identificar os principais desafios enfrentados pelas professoras e partilhar experiências	Quais são os principais desafios que as professoras enfrentam no trabalho com este grupo?
Experiências anteriores e práticas atuais	Explorar estratégias utilizadas pelas professoras e seus resultados	Quais estratégias têm sido mais eficazes na integração de princípios de Educação Intercultural e Cultura de Paz no currículo?
Colaboração e Envolvimento da Comunidade	Avaliar o papel da comunidade na educação intercultural e na cultura de paz	Como as professoras incentivam a participação dos pais e da comunidade no processo educativo?
Conclusão da entrevista	Agradecer a colaboração; Solicitar do entrevistado esclarecimentos adicionais que considere relevantes;	Abrir a possibilidade de outros momentos de inquirição para complementar informações, caso necessário.

**Questões:**

**Caracterização do Grupo:**

- a. Quantos alunos tem e quais suas características (idade/sexo) ?
- b. Quantas nacionalidades diferentes tem na turma e qual a origem cultural dos pais?
- c. Qual a dinâmica relacional do grupo? Identifica problemas específicos?

**Desafios e experiências:**

- a. Quais os principais desafios que identifica no trabalho com este grupo?
- b. Como lida ou planeia lidar com esses desafios na prática educativa ?
- c. Existem exemplos específicos de estratégias bem-sucedidas que gostaria de partilhar?

**Experiências anteriores e práticas atuais:**

- a. Tendo em conta as características da turma, nomeadamente a diversidade cultural que refere, quais são as principais estratégias que procura desenvolver?
- b. Que estratégias ou práticas tem utilizado para integrar estes princípios (Educação Intercultural e Cultura de Paz) no currículo ou nas atividades escolares?
- c. Quais foram os resultados observados dessas iniciativas em termos de mudanças na atitude dos alunos ou na dinâmica escolar?

**Colaboração e Envolvimento da Comunidade:**

- a. Como considera o papel da comunidade na promoção da educação intercultural e na cultura de paz?
- b. Como incentiva a participação dos pais e membros da comunidade neste processo?
- c. Existem algumas parcerias que tenham sido especialmente significativas na sua experiência?

Anexo C - Fotografias das sessões

