

Caminhos para a utilização de uma obra de literatura infantil- O Príncipezinho , de Antoine de Saint-Exupéry, como recurso para a abordagem e promoção da educação intercultural.

OLGA GORDINO

Instituto Politécnico de Castelo Branco

Portugal

Resumo. Propõe-se com o presente estudo apresentar uma obra de literatura infantil conhecida e traduzida internacionalmente, *O Príncipezinho* de Antoine de Saint-Exupéry, numa abordagem à luz dos pressupostos de educação intercultural. Para argumentar e justificar a escolha da referida obra, invocaremos as teorias de alguns autores articulando-as com a prática. Ilustrar-se-á, com alguns exemplos, a demonstração de como esta obra cumpre uma grande maioria dos objectivos para uma educação intercultural.

Palavras-chave: literatura; educação intercultural; comunicação intercultural; diversidade cultural; relações interétnicas.

Abstract. This paper gives examples from a well-known, widely translated children's book, *The Little Prince* by Antoine de Saint-Exupéry. The book is read in the light of intercultural education, by articulating theory and practice, and the main arguments made are that this particular book covers some of the basic aims of intercultural education.

Keywords: literature; intercultural education; intercultural communication; cultural diversity; interethnic relations.

Introdução

A crescente multiculturalidade das sociedades actuais, reflexo da diversidade étnica, religiosa, social e cultural, coloca à Educação desafios de integração e gestão da diferença. A Escola depara-se com a necessidade de integrar a diversidade respeitando a individualidade e as diferenças dos alunos. Neste sentido, a educação intercultural tem sido associada aos movimentos de integração enquanto estratégia para lidar com o pluralismo etnocultural das e nas escolas. A literatura infantil é um recurso que pode cumprir simultaneamente os objectivos do currículo educativo enquanto permite uma abordagem à educação intercultural.

O presente estudo foca parte de uma investigação transposta para uma dissertação de ‘final de grado’, em fase de conclusão, na Facultad de Educación de la Universidad de Salamanca. Parte do trabalho foi elaborado no âmbito de uma bolsa de investigação financiada pela Fundação para a Ciência e Tecnologia intitulado ‘Representações do Outro no Plano Nacional de Leitura Português (PNL): Estratégias para uma Educação Intercultural sobre as obras recomendadas para o 4º ano do Ensino Básico’¹, desenvolvido na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco. O objectivo desta investigação foi o de entender a literatura infantil como um instrumento importante para servir os pressupostos da educação intercultural. O presente trabalho, propõe-se traçar caminhos de análise e utilização de uma obra de literatura infantil nomeadamente, *O Príncipezinho* de Antoine de Saint Exupery, enquanto estratégia de abordagem à educação intercultural à luz dos pressupostos teóricos. Na primeira parte do artigo introduzimos o conceito de educação intercultural nos seus traços gerais; para apresentar de seguida a multiculturalidade da obra justificando a sua escolha e em que medida consideramos que *O Príncipezinho* se enquadra nos pressupostos de educação intercultural, para finalmente salientar alguns aspectos referentes à construção da relação entre algumas personagens da obra, que poderão ser explorados numa abordagem intercultural a título exemplificativo.

¹ Projecto IME/CED/81881/2006. Bolseira de investigação entre 2008 e 2010. Financiamento FCT.

Enquadramento teórico: Educação Intercultural: conceito e seus objetivos²

A expressão *educação intercultural*, que na cultura anglo-saxónica corresponde à expressão *multicultural education*, distingue-se claramente do conceito de educação multicultural. Enquanto que o *multi-* e o *pluri-* culturalismo, (o *multi-* enquanto variante do termo anglo saxónico *pluri-*) remetem ambos para um reconhecimento da coexistência de entidades distintas (Abdallah-Preteille, 1999), ou seja, apenas para a aceitação e o reconhecimento da diversidade cultural, política, religiosa, étnica, o prefixo '*inter*' pressupõe a interacção, que a nível do intercultural se concretiza numa intersecção entre os vários grupos, indivíduos ou identidades. O *pluri-* e o *multi-*cultural apenas se limitam à constatação de um facto, à sua aceitação, quanto muito ao seu reconhecimento. O '*inter*'-cultural, por sua vez, pressupõe um processo activo, uma acção em conjunto, uma iniciativa de 'agir com o outro', como em inter-agir no sentido de conduzir um processo que resulta em 'interacção'. Também Ouellet (2002) sublinha a noção de interacção, pela reciprocidade e a complexidade nas relações entre as culturas, enfatizando no 'intercultural' o modo de interagir que advém do contacto entre as diferentes culturas e das transformações resultantes desses contactos prolongados e repetidos, onde o que importa, segundo Abdallah-Preteille, é compreender como esta funciona para estabelecer um diálogo com o Outro, ou seja: interagir com ele para melhor compreendê-lo, mais do que conhecer a sua cultura. Depreende-se que o que se espera na relação não é só conhecimento, mas sim compreensão. Compreender uma cultura exige que se faça uma análise e não apenas uma descrição de traços culturais. Nesse sentido, Ouellet alerta para o facto de que as actividades centradas na descoberta da cultura do Outro poderão ter efeitos perversos, quando valorizam e/ou protegem as particularidades, susceptíveis de realçar os estereótipos. É posta a tónica sobre os processos e as interacções que unem e definem os indivíduos e os grupos, uns em relação aos outros. Logo, levanta-se uma questão: quais os conhecimentos culturais que têm que se ter do Outro para estabelecer comunicação com ele? A autora sugere que se aprenda a ver, a ouvir, a estar atento ao Outro, aprender a vigilância e a abertura numa

² Esta parte teórica já foi utilizada num outro artigo, da nossa autoria, cujo título é '*A Literatura Infantil em projectos europeus: vias para promoção da Educação Intercultural*' submetido e a aguardar publicação.

perspectiva de diversidade e não de diferença para analisar, e só assim compreender, a relação com o Outro. Kerzil (2002) invoca a noção de reciprocidade das trocas e de complexidade nas relações entre as culturas reforçando a ideia de Giraud (1995:52) que define o *intercultural* pelo diálogo entre as culturas por intermédio dos sujeitos.

Assim, a educação intercultural é um processo activo integrador e de interacção. Pressupõe mais que a aceitação ou tolerância (dois termos que não são sinónimos, pois ‘aceitar’ pode não significar ‘tolerar’). A convivência pacífica por si não é suficiente e não garante a participação de todos na educação. Esta afirmação evidencia uma comunicação assente na inter-relação dos diversos grupos dentro de um mesmo espaço, ultrapassando a adaptação para se conseguir uma efectiva integração. De acordo com a autora, pretende-se aprender a compreender o Outro através dos elementos culturais que ele exprime nos seus comportamentos e nas suas atitudes, ou seja entender o modo como a cultura determina as acções dos indivíduos para se conseguir interagir com ele. Martine Abdallah-Pretceille (1999:69) preconiza a aproximação com o outro, anulando a relação de superioridade e, não menos importante, a atitude ‘paternalista’ com que por vezes se olha o outro, ainda que involuntariamente. Efectivamente, a ética da diversidade assenta na *relação com* e não na *acção sobre* o Outro. A tolerância assenta em relações de respeito e tratamento de igual para igual, devendo tentar erradicar-se toda e qualquer dissimetria na relação. Esta visão da relação é necessária para destruir potenciais vínculos ou posições de superioridade de uns sobre os outros, que estão na base das relações de poder, de ideias racistas e xenófobas.

Do mesmo modo, é impossível conhecer o Outro sem comunicar com ele, sem partilhar, sem lhe dar a oportunidade de se exprimir enquanto sujeito. De acordo com Abdallah-Pretceille (1999:59), o objectivo é o de aprender o ‘encontro’ para reconhecer no Outro um sujeito singular e um sujeito universal. Pois, segundo a autora, não se pode definir o Outro atribuindo-lhe de antemão características de um grupo cultural que se define hipoteticamente, por vezes até mesmo arbitrariamente (de onde surgem os ‘preconceitos e estereótipos). Assim, a educação intercultural visa a gestão da diversidade e da heterogeneidade nos seus princípios e não em relação a definições exteriores, atribuídas ‘a priori’ (Abdallah-Pretceille, 1999:77).

Em termos práticos, e de acordo com o que referimos, o professor é um pedagogo e deve pôr a tónica na relação com o Outro e não apenas debruçar-se sobre a

cultura deste, já que as pessoas não são necessariamente protótipos do(s) seu(s) grupo(s) e, por conseguinte, não se comportam sempre de acordo com os modelos culturais inseridos naquilo que se pode rotular de 'norma'. Efectivamente, os indivíduos têm a liberdade para se apropriarem da cultura de pertença e da de referência. Logo, deve-se procurar compreender o Outro através da sua cultura, mas também pela reflexão sobre o modo como ela influencia os actos dos indivíduos de modo único.

Pretende-se adoptar uma posição activa, reflexiva onde se caminha em direcção ao outro no sentido de proporcionar situações que possibilitem a comunicação com ele e levem a um respeito pela diferença e não apenas à sua aceitação, num modelo de coexistência paralelo de muitos modos de estar e de pensar diferentes. Quando se fazem comparações, devem tentar salientar-se as semelhanças, já que as diferenças são mais fáceis de encontrar e muitas vezes levam a que se perpetuem estereótipos ou até mesmo que se criem novos. Num artigo sobre práticas de educação intercultural em França, J. Kerzil (2002) alerta para o perigo dos estereótipos, apontando-os como principais obstáculos à comunicação e às trocas entre indivíduos de culturas diferentes, logo, ter uma ideia preconcebida do Outro à priori influenciará a aproximação e conseqüentemente a interacção. Supõe-se, então, que o ideal seria conseguir uma neutralidade que permita a descoberta plena do Outro para a construção da relação.

Teoria e Prática

Vejamos como a teoria se pode articular com a prática numa obra de literatura infantil, nomeadamente em *O Príncipezinho* e qual o uso que se pode fazer da obra para servir os objectivos da educação intercultural.

A questão que se poderá colocar a partir desta obra é: como se operacionaliza, através dela, o conceito de 'educação intercultural'? E em que medida é que se pode dizer que, de facto, promove a interculturalidade? Para dar resposta a estas questões, convocaremos a reflexão sobre os pressupostos de educação intercultural de Martine Abdallah-Pretceille que enunciámos anteriormente, nas suas principais linhas orientadoras, e que defende que o que marca a aproximação intercultural é a interacção ou relação que se constrói porque 'é a relação com o outro que prevalece e não a sua cultura' (Abdallah-Pretceille, 1999:58).

Comecemos por apresentar a obra para seguidamente alargarmos a reflexão à sua utilização à luz dos pressupostos de educação intercultural.

O Príncipezinho é uma obra (re)conhecida pelo mundo inteiro. Cerisier (2006:142) refere que é o quarto livro mais traduzido a seguir à Bíblia (que conta com 2000 traduções), às obras de Mão TseTong e de Lenine. Começou por ser editado na América em 1943 e só depois chegaria a França em 1946. Em 1981, o número de traduções já ascendia a 65 línguas e dialectos, sendo que somente em Espanha, território pluri-linguístico, já se podia ler *O Príncipezinho* em catalão (desde 1959), galego e basco (desde 1972) e ainda versões em asturlonês, aragonês, extremenho e em aranês (Cerisier, 2006). As inúmeras traduções em 159 línguas e dialectos (contabilizadas até 2006), incluindo 26 sistemas gráficos de escrita, perfazem um total que oscila entre as 500 e 600 edições (fora as edições que não se conseguiram contabilizar) e confirmam a inserção e aceitação desta obra por todo um conjunto de culturas. Segundo Alban, ‘*todas as grandes línguas oficiais mundiais estão representadas*’. Em 2000, no ano em que se festejou a comemoração do centenário de *O Príncipezinho*, todos os meses aparecia uma nova tradução. Justifica-se este facto ‘pelo aumento de projectos de tradução a nível de línguas regionais no território europeu, nomeadamente para as zonas linguísticas germânicas, italianas, ibéricas, finlandesas e francófonas’³ (Alban, 2006:137). Este fenómeno de traduções desenvolve-se num ‘contexto da mundialização que exige uma constituição de bibliotecas contendo obras do património contemporâneas e a manutenção de línguas regionais.’⁴ O motivo prende-se ao facto de esta ser uma obra de fácil tradução porque pouco extensa e assente em elementos aparentemente “neutros”, segundo Alban, (espaço – nomeadamente o *deserto* – e intervenientes básicos, quase universais, como *a rosa*, o *vulcão* e outros) quando comparada com outras obras clássicas da literatura universal. Algumas experiências foram já conduzidas no âmbito da tradução, por exemplo num projecto datado de 2005,

³ Tradução nossa de ‘*Cette augmentation récente s’explique en partie par l’abondance des projets de traduction en langues régionales européennes, notamment dans les zones linguistiques germaniques, italiennes, ibériques, finlandaises et francophones.*’

⁴ Tradução nossa de ‘*(...) dans le contexte de la mondialisation, et exigeant la constitution de bibliothèques d’œuvres patrimoniales contemporaines pour l’apprentissage élémentaire et le maintien des langues régionales.*’ Op.cit.pág.137

em Geneva, consultável em linha na internet⁵ foram traduzidas duas passagens mais famosas em 120 línguas de todo o planeta, incluindo vários dialectos. O projecto conseguiu reunir 131 excertos sonoros distribuídos pelas seguintes famílias de línguas (ver quadro em anexo 1). Este projecto, desenvolvido também enquanto recurso online disponibilizado pelo Departamento de Linguística da Universidade de Geneva, permite não só ouvir versões gravadas em várias línguas e dialectos, como também acrescentar versões noutras idiomas no próprio sítio electrónico e mediante contacto com o responsável. O recurso à tradução de obras de literatura infantil em varias línguas, e particularmente no caso em apreço de *O Príncipezinho*, garantem o acesso à literatura independentemente da língua original da obra. A apropriação que se faz da literatura infantil é uma ferramenta indispensável à comunicação, permite a aproximação e constitui um elemento facilitador da interacção defendida por Abdallah-Pretceille, já que o desconhecimento da língua não impede a compreensão das histórias. Por outro lado, o recurso à tradução é também uma forma de a criança se apropriar de algum vocabulário básico de outras línguas, se o trabalho for centrado na exploração das diversas versões de *O Príncipezinho* como actividade didáctica. Contudo, não é só pelas traduções que este conto percorre o mundo; um pouco por toda a parte assiste-se à expansão do imaginário de *O Príncipezinho*, nomeadamente em Tóquio, com a criação de um museu Saint-Exupéry, em 1999, e adaptações cénicas da obra.

Poder-se-ia comentar, à luz do exposto, que esta obra escrita por um autor francês, possui o estatuto de ‘obra universal’ e que esse estatuto é reforçado pelos exercício de intertextualidade acima descritos. O que nos interessa, no quadro da educação intercultural, é perceber as adaptações (multi)culturais necessárias para que a obra funcione numa outra cultura e entre crianças (e adultos) situadas em realidades culturalmente muito diversas.

As traduções são pontes entre as culturas (Cerisier, 2006) porque *traduzir* é mais que *transcrever*, é quase reinventar a obra. Por exemplo, na Argentina houve a necessidade de adaptar a figura de *O Príncipezinho* à cultura do país (Toba) onde o conceito de ‘príncipe’ não existia, ‘transformou-se’ então em *cacique* (que corresponde ao chefe de uma tribo na América Central). Em Marrocos, a escolha do alfabeto

⁵ Ver sítio electrónico disponível em <http://www.unige.ch/lettres/linguistique/prince/index.php?m=f> acedido em 14 de Junho de 2009.

levantou grandes dificuldades e alguns debates porque uma tradução em tuareg vedaria a leitura do livro aos homens, já que só as mulheres sabem ler esse alfabeto.

As traduções não se limitam, todavia, ao trabalho sobre a escrita; também as aguarelas originais do autor vão sendo modificadas e adaptadas segundo o contexto. A capa do livro, ainda que limitada a dois desenhos mais frequentes, o do Príncipezinho em cima do seu planeta ou apenas representado com capa e espada, sofre também variações de acordo com a adaptação local. Desde alterações discretas como as cores dos elementos, ao próprio fundo, passando pela adição de estrelas, ao redimensionamento da personagem ou ainda à mistura de elementos, até à total modificação do Príncipezinho, que passa a ser de cor negra na edição em bambara (ou *bamanankan*, uma das línguas nacionais de Mali), ruivo e vestido de branco na versão em malayalam (uma das línguas oficiais da Índia), ou ainda representado com o sol numa edição em kazhak (língua de origem turca, falada na Ásia Central). São tantas as modificações e adaptações de acordo com os conceitos locais, geográficos e culturais que se poderia argumentar que eles chegam por vezes a ‘transformar’ o Príncipezinho numa criança touareg ou toba, para que a obra se torne apropriável por essas crianças. E se do lado da Europa Ocidental os esforços se concertam para manter a versão traduzida o mais possível próxima da versão americana original, um pouco por todo o mundo, as variações são mais ou menos profundas, dissociando muitas vezes o texto da imagem, reinventando uma nova versão, onde o que apenas se mantém é a história em si. Tal deixa supor que essa apropriação é já um passo para a integração da obra na cultura local. A representação que se faz da personagem é adaptada, moldada ao grupo étnico que a acolhe e ‘adopta’ à sua maneira, o que revela também uma interiorização da obra e da sua universalidade configurada na temática que a percorre. Assim, a leitura desta obra é reinventada cada vez que é traduzida, não só graficamente como também pela apropriação que dela se fez ‘*pois nada diz que os estrangeiros, qualquer que seja a sua cultura, não tenham a sua cultura e a sua própria leitura do conto de Saint-Exupéry, irreductível à nossa.*’ (Cerisier, 2006:149)⁶. Considera-se que o recurso às imagens da obra enquanto estratégia de exploração, para uma abordagem à educação intercultural, constituem também uma estratégia facilitadora da apropriação de sentidos, na medida

⁶ Tradução nossa de ‘*car il n’est pas dit que les étrangers, quelle que soit leur culture, aient leur propre lecture du conte de Saint-Exupéry, irréductible à la nôtre*’

em que as imagens e os significados, a elas associados, são mais facilmente perceptíveis pela criança pois a interpretação não está condicionada ao (des)conhecimento da linguagem escrita.

Por outro lado, essa liberdade que algumas versões tomaram na adaptação texto-desenho leva também a crer que a universalidade da obra se prende aos temas tratados, às relações humanas nela retratadas e não apenas à figura longilínea do menino loiro numa viagem interplanetária. A universalidade de temas, tal como as imagens, são de mais fácil acesso para a criança e a sua exploração possibilita uma maior aproximação por identificação pessoal e permite que esta se aproprie mais facilmente do que lê por associação, semelhança e comparação.

O recurso às muitas versões disponíveis, observando não só as variações linguísticas como também as versões que recorrem a sinais gráficos diferentes, alfabetos diferentes, permitem comparar as diferenças e semelhanças entre os vários elementos, como a capa, as cores utilizadas, as representações da personagem, o título, as ilustrações que acompanham o texto. Todas essas variações são de uma riqueza indiscutível de acordo com Cerisier (2006) porque representam a afirmação da diversidade cultural e da apropriação feita por cada país, povo, grupo étnico, nomeadamente no caso da edição bambara, publicada em Bamako em 1989, onde o Príncipezinho é um menino loiro de pele negra, fruto de uma adaptação etnicocultural. A variedade pode reflectir representações multiculturais da obra, pelo que compará-las nos seus aspectos semelhantes ou divergentes pode ajudar a compreender o 'outro' cultural, aquele a quem se destina cada um desses Príncipezinhos. A partir dessas comparações, partindo do outro para chegar ao nosso, podem criar-se projectos através dos quais se reflecte sobre a diferença e o preconceito que por vezes existe em relação a determinadas culturas e ainda desmontar estereótipos. As actividades a desenvolver a partir da exploração dessas versões poderiam igualmente fomentar a reflexão sobre o outro, sobre a diferença e promover a compreensão, a tolerância e o respeito pela diferença. Celebrar a diferença permite ainda tomar consciência da própria cultura. É importante que se adopte uma visão etno-relativa a partir da qual se possam identificar semelhanças e celebrar a diversidade. Estas propostas de abordagem à obra nas suas várias versões têm em conta a diversidade social, étnica e local, já que cada versão é o reflexo de uma cultura, da apropriação que essa cultura fez do conto, quer pela imagem,

quer pela língua. O acesso à cultura do 'outro', que poderá fazer-se pela discussão, reflexão e criação de actividades lúdico-pedagógicas, traz deste modo intrinsecamente ligado a si um maior autoconhecimento da cultura de origem, fomentando a compreensão e entendimento dessa cultura, como defendido por Kerzil que cita N. de Smet e N. Rasson (1993:141) que explicam que o intercultural conduz a reflexões sobre a própria cultura ou até mesmo sobre a própria identidade, levantando questões como 'quem sou eu?'. Ainda na opinião de Kerzil, a educação intercultural carece de um trabalho de descentralização em relação à própria cultura conduzindo a uma maior objectividade na sua relação com o Outro que em simultâneo leva à interrogação sobre as diferenças e semelhanças entre si e o Outro. Neste sentido, a utilização de uma obra nas suas várias adaptações e variações pode ser utilizada pedagogicamente como estratégia de aproximação às várias culturas e derrubar barreiras de preconceito, abrindo portas à integração e aceitação do 'outro'. Salienta-se a aproximação à cultura do Outro, não enquanto conhecimento de traços distintivos e culturais mas antes enquanto processo activo que Abdallah-Preteille preconiza, ao mesmo tempo que recomenda, usar a cultura em termos comunicativos e não enquanto pertença a uma cultura.

De acordo com o exposto, pode-se qualificar *O Príncipezinho* como uma obra multicultural pelas variantes linguísticas e culturais que ela propõe. As adaptações das capas, a utilização dos desenhos, a (re)construção do título, e a riqueza de versões traduzidas, fazem deste livro um potencial instrumento para uma abordagem à Educação Intercultural. Como linha de investigação seria interessante analisar como as múltiplas traduções e adaptações de obras como esta se propõem negociar sentidos culturais.

A relação com a diversidade em *O Príncipezinho*

A interculturalidade da obra estende-se para lá dos aspectos performativos enunciados na segunda parte da presente reflexão. Esta afirmação encontra justificação na exploração didáctico-pedagógica da narrativa, à luz dos pressupostos de educação intercultural enunciados anteriormente e que expomos seguidamente.

A narrativa, ainda que relativamente simples, aborda algumas das principais questões da educação intercultural: a construção da relação com o Outro e a relação com a diversidade. A forma como as personagens (inter)agem e aprendem a criar laços

oferece pistas de reflexão sobre a interação com o Outro defendida por Abdallah-Preteille, Ouellet e outros autores já citados. Efectivamente, todo o enredo da história de *O Principezinho* vai tecendo, como pano de fundo, a reflexão sobre o modo de construir relações e sobre a descoberta do Outro. As relações nascem do choque cultural inicial entre as diferentes personagens, que se distinguem por características específicas e marcam a diversidade, desenvolvendo-se numa aprendizagem em espiral, contínua e progressiva. As personagens vão criando laços - ‘apprivoiser’, as relações de amizade consolidando-se no âmbito de um desejo de comunicação e de aproximação pela aceitação da diferença. É explorada a relação com a diversidade na sua complexidade, percorrendo as diversas etapas apresentadas por Morgado e Pires (2010) configurada também nos espaços percorridos ainda que não se desenvolva este último aspecto no presente trabalho. Focaremos apenas algumas relações entre personagens, a título exemplificativo, nomeadamente entre o principezinho e o aviador, e entre o principezinho e a raposa, que poderão ser exploradas nos moldes didáctico-pedagógicos do ponto de vista intercultural.

Começamos pelo encontro entre o aviador-narrador e a personagem principal. Inicialmente, ambas as personagens situar-se-ão numa fase de pré encontro, de acordo com a terminologia das autoras Morgado e Pires (2010) e com o guião de exploração proposto pelas mesmas, onde o aviador, que representa o grupo dominante, demonstra curiosidade ingénuo perante a personagem insólita e ‘diferente’ que é o Principezinho. A essa curiosidade de conhecer mais sobre o Principezinho, associa-se o desejo de estabelecer uma comunicação, de partilha e convívio para além da diferença, defendido por Abdallah-Preteille. Após o choque cultural do primeiro contacto, rapidamente ultrapassado, pois ‘quando o mistério é demasiado impressionante, não se ousa desobedecer’⁷, a interacção é impulsionada através do desenho da ovelha que o Principezinho pede que o aviador lhe faça, com a conhecida frase: ‘S’il vous plaît....dessine-moi un mouton!’⁸ (Faça favor.....desenha-me uma ovelha!). A compreensão do Outro (o Principezinho, neste caso) vai-se construindo aos poucos, ao

⁷ Tradução nossa de ‘*Quand le mystère est trop impressionnant, on n’ose pas désobéir*’.Pág. 12. Op.cit

⁸ Pág. 10. Ibidem.

longo do convívio ‘ça venait doucement, au hasard des réflexions’⁹, pois como o Principezinho nunca respondia às perguntas que o aviador-narrador lhe colocava ‘foi graças à ovelha’¹⁰ que ele descobriu quem era o menino. De acordo com a teoria anteriormente referida, o conhecimento do Outro é sempre associado à interacção. A comunicação só é possível porque o aviador-narrador aprendeu a compreender a criança através dos elementos culturais que esta exprimia nos seus comportamentos e nas suas atitudes perante o desafio de ‘aceitar’ o Principezinho (a diferença) tal como ele é. Concretiza-se na construção da relação o que se defende em teoria em educação intercultural: o aviador-narrador aprendeu a ver, a ouvir, a estar atento ao Principezinho. Por outro lado, nesse encontro com o Outro, o narrador-aviador conclui que mais importante que saber quem é o Principezinho e de onde vem, é o ajudá-lo a integrar-se indo ao encontro dele. Ambos se respeitam nas suas diferenças, aprendem a conhecer-se e convivem, interagem.

Ainda em articulação com a teoria, e a título exemplificativo, o encontro do Principezinho com a raposa ilustra a ideia de que os estereótipos e imagens pré concebidas constituem um obstáculo à comunicação e à aproximação com o Outro. Efectivamente, a interacção entre as personagens foi conseguida porque o Principezinho abordou a raposa de uma perspectiva neutra, livre de preconceitos e ideias preconcebidas. Se assim não fosse, não haveria possibilidade sequer de interacção, segundo a raposa, que defende que ‘não pode brincar com o menino porque não está domesticada’. Sublinha a ideia de que o menino não é da Terra, pois se fosse saberia que raposa e homens não têm convivência pacífica por pertencerem a grupos específicos: as raposas caçam galinhas, os homens caçam raposas. A imagem estereotipada da relação homem-raposa revela a impossibilidade de uma eventual relação. Contudo, contra as expectativas, a relação constrói-se e vai-se reforçando à medida que vão aprendendo a relação. A raposa convida à reflexão sobre a relação e lança pistas para a consolidação da amizade apesar da diferença: ‘apprivoiser’ (domesticar) ou seja ‘criar laços’. Todo o processo de construção e de encontro com a diferença encontra o seu reflexo nas relações com a diversidade ao longo da obra. Os

⁹ Poderemos traduzir por ‘*Chegava devagar ao acaso, ao sabor das reflexões.*’, pág. 21. Ibidem.

¹⁰ Pág. 21. Ibidem.

encontros com a diversidade oscilam entre as características estereotipadas e características individuais que distinguem determinados grupos. A forma de ultrapassar é sempre o desejo de comunicar com o Outro, apesar da diferença. Segundo a raposa, não pode haver interação se não existem laços ‘je ne puis pas jouer (entenda-se ‘interagir’) avec toi, je ne suis pas apprivoisé (entenda-se ‘não foram ainda criados laços)’¹¹. Criar laços é integrar a diferença. Com a raposa, ainda que estereotipada, o príncipezinho consegue a aproximação, livre de preconceitos, desimpedido, como defende Abdallah-Pretceille, combatendo estereótipos que impossibilitam e inviabilizam a relação e a sua construção. Tal como refere a raposa: só se conhece aquilo com o qual se criaram laços, uma vez mais e de acordo com a teoria associa-se o conhecimento do Outro à relação, não à sua cultura.

Por outro lado, e indo ao encontro dos pressupostos da educação intercultural, a personagem do Príncipezinho procura as semelhanças para além das diferenças, ele (re)vê nas rosas a sua rosa, entende depois que a sua apenas é diferente porque estabeleceu com ela um elo que foi construindo. Uma relação de amor? A relação com o Outro é sempre estabelecida pelo respeito do outro, ainda que adoptando um tom paternal contraproducente, na óptica de Abdallah-Pretceille, (do avião para o príncipe) essa perspectiva rapidamente é afastada quando o avião entende que não vai conseguir chegar ao príncipezinho com perguntas que coloca, mas sim pelo respeito que vai demonstrando enquanto se criam laços. A aproximação concretiza-se pela compreensão que se faz do outro, respeitando-o enquanto individualidade.

Conclusão

O Príncipezinho é uma história de interações e de construção de relações. Cada planeta visitado é uma realidade nova, uma individualidade nova, um desafio: o de conviver e construir relações com a diferença. Quando se consegue ultrapassar a diferença, concentrando-se na interação com o Outro, constroem-se laços e criam-se amizades pelo respeito mútuo e o reconhecimento do outro que supera o choque cultural inicial que advém de cada encontro. Ultrapassar essa diferença faz com que a interação e a relação seja possível. Também no que toca a personagem do avião, verificamos

¹¹ Ibidem., pág. 67

que a comunicação com o príncipezinho somente é efectiva a partir do momento em que desiste de querer saber quem é ele, e concentra-se apenas na relação entre ambos, ou ainda com o príncipezinho quando decide ‘criar relações’ com a raposa. É nestes moldes que consideramos que se consegue aproveitar a obra do ponto de vista didáctico-pedagógico, explorando o modo como as relações se constroem e tomando-o como suporte para a construção de um projecto de abordagem à educação intercultural.

No seu conjunto a obra é rica na reflexão que faz sobre a relação com o Outro e sobre as situações potenciadoras da comunicação. Dessa reflexão sobre o Outro é posta a tónica sobre a construção da relação e o processo que a possibilita claramente de acordo com o defendido por Abdallah-Preteuille. Insiste-se na descoberta do Outro em detrimento da sua cultura, já que um indivíduo não é só produto de uma cultura – insiste-se ainda sobre a identificação das semelhanças mais que nas diferenças, condição essencial, segundo Ouellet, para não vincar a diferença que, como vimos, pode levar a que se perpetuem estereótipos ou se criem novos. O modo como as relações acontecem e são exploradas aproximam-se dos pressupostos da educação intercultural respeitando a diferença e promovendo a diversidade. Seria interessante comparar mais em pormenor as numerosas versões de *O Príncipezinho* para compreender quais as adaptações de texto/pictóricas que sofreu nessa viagem pelos países e analisar o modo como uma mesma obra se foi moldando nas diversas culturas.

A exploração de temas universais como o amor, a amizade, a descoberta do Outro, o respeito pelo Outro e pela diferença consolidam tópicos de reflexão para a abordagem à educação intercultural. O paralelismo existente entre os pressupostos de educação intercultural e a construção das relações entre as personagens da obra reforça a ideia de que a partir de *O Príncipezinho* é possível implementar e concretizar actividades didácticas com enfoque nos objectivos da educação intercultural. O Príncipezinho, considerada uma obra multicultural e universal de acordo com o exposto ao longo do presente estudo, potencia a reflexão sobre a construção da relação com o Outro tal como defendem Abdallah-Preteuille, Ouellet e outros autores que citámos na presente reflexão.

Referências bibliográficas

- Abdallah-Preteceille, M. (2005). *L'éducation Interculturelle, Que sais-je?*, (2^aed.), Paris: PUF.
- Cerisier, A. (2006). *Il était une fois...Le Petit Prince, textes réunis et présentés par Alban Cerisier*. Malesherbes: Folio, éditions Gallimard.
- Morgado, M. e Pires, M^a da N. (2010). *Educação Intercultural e Literatura Infantil*. Lisboa: Colibri.
- Ouellet, F. (2002). *Les Défis du Pluralisme en Éducation, essais sur la formation interculturelle*. Canada: L'Harmattan, Les Presses de l'Université Laval.
- Perotti, A. (1994). *Apologia do Intercultural*. Entreculturas: Secretariado Entreculturas, 7.
- Saint-Exupéry, A. (1987). *Le Petit Prince*. Bourges:Folio Junior.

Revistas electrónicas

- Kerzil, J. (2002). *L'éducation interculturelle en France : un ensemble de pratiques évolutives au service d'enjeux complexes, Carrefours de l'éducation*. N° 14, p. 120-159. (versão em linha consultada em 27/03/2010 em http://www.cairn.info/article.php?ID_REVUE=CDLE&ID_NUMPUBLIE=CDLE_014&ID_ARTICLE=CDLE_014_0120).
- Mok, I. e Reinsch, P. (1999). *KiesKleurig, a colourful choice, handbook for international teaching materials*, Parel, Utrecht. (versão em linha consultada em 27/03/2010 em <http://www.parel.nl/CCO.htm>)
- Ouellet, F. (2002). *L'éducation interculturelle et l'éducation à la citoyenneté, quelques pistes pour s'orienter dans la diversité des conceptions, VEI Enjeux*, n°129, juin. (versão em linha consultada em 27/03/2010 em <http://www.scren.fr/RevueVEI/129/14616711.pdf>).

(Artículo recibido: 09-05-2010; revisado: 10-06-2010; aceptado: 19-06-2010)

Anexo 1

Quadro representativo das famílias de línguas representadas nos excertos

sonoros:(Disponível em:

<http://www.unige.ch/lettres/linguistique/prince/index.php?m=f>)



“On ne voit bien qu'avec le cœur”
Antoine de Saint-Exupéry
**HOMMAGE MULTILINGUE
AU PETIT PRINCE**
124 langues
131 extraits sonores
...and counting...

Sauriez-vous reconnaître une langue? Tentez votre chance au **Quizz oral** ou au **Quizz écrit** ou bien naviguez **par liste alphabétique**, **par famille de langues** ou **par carte** ou **par date**

cliquer sur les + et les - pour développer ou réduire des branches
ou ici pour **tout développer** ou **tout réduire**

- + afro-asiatiques (6)
- + altaïques (6)
- + austroasiatiques (2)
- + austronésiennes (1)
- + autres familles ou langues isolées (6)
- + créoles et pidgins (2)
- + indo-européennes (86)
- + langues artificielles (3)
- + nigéro-congolaises (4)
- + ouraliennes (3)
- + sino-tibétaines (4)
- + tupi-guarani (1)

- ibéro-romanes (12)
- espagnol et langues apparentées (7)
castuó
cheso
espagnol [3]
espagnol andalou [2]
espagnol argentin [1]
espagnol costaricain [1]
lunfardo
- portugais et langues apparentées (3)
galicien [1]
portugais [1]
portugais brésilien [2]
bable/asturien
judéo-espagnol