

Da infância para o mundo: as leituras que educam para os valores e formam o carácter

Maria do Céu Gomes Nogueira Pontes

cepontes@iscap.ipp.pt

Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto – Instituto Politécnico do Porto

Resumo:

Neste artigo, pretende-se reflectir sobre a importância da leitura de contos para o desenvolvimento moral e ético da e na infância. A partir da confusão entre valores e opiniões assim como das dificuldades em balizar uma educação para os valores, face à proliferação, no mundo actual, de contravalores, comenta-se a relevância da leitura enquanto trégua na agitação quotidiana e vector de emoção. Sugerem-se exemplos de contos que podem servir de âncora à formação do carácter, decisiva na infância, inferindo, neste contexto, da importância do ritual da história à hora de dormir e da “Hora do Conto” e focando o papel terapêutico de alguns contos – através das linguagens simbólica e dos afectos. Defende-se que a reflexão e a consciencialização que advêm da leitura permitem a aquisição de referências sólidas no âmbito duma “ética de salvaguarda”: de si, dos outros, da natureza e do mundo. Finalmente, refere-se a existência de alguns projectos no âmbito da educação para os valores que visam o crescimento mais responsável e mais feliz das crianças, não esquecendo que, para tornarmos real o mundo, temos de tornar possível – e perene – a infância.

Palavras-chave: Ética; Valores; Leitura de contos; Infância.

Confusões e ambiguidades

Há alguns anos, o título apelativo de um artigo publicado na revista *Nova Cidadania* chamou imediatamente a nossa atenção. Em “O que aconteceu às crianças?”, Kay S. Hymowitz começa por referir o massacre de Columbine, sobre o qual escreve ter sido *uma perda definitiva da inocência*¹. A jornalista passa então à análise de um documentário e de um artigo da revista *Time* para reflectir sobre a ausência de valores nas vidas destas “crianças perdidas” e sobre aquilo que diz ser *uma ética de não-ajuizamento, que esvaziou [as famílias] de sentimentos e convicções*, apesar desta geração conhecer uma fase de expansão económica sem precedentes.

Segundo Hymowitz, um surto de sífilis entre as crianças da localidade de Rockdale constituiu o sinal de alerta da solidão e do vazio moral em que estes jovens, na sua maioria de famílias abastadas, viviam. Embora por vezes presentes fisicamente e até empenhados nas actividades escolares dos filhos, os pais, adultos a que a colunista chama “fugidios”, parecem ter-se demitido da tarefa que lhes incumbe: a de orientar as crianças e os jovens.

Hymowitz cita ainda uma das mães entrevistadas que, a propósito do surto de sífilis,

afirma caber aos filhos a decisão de tomar drogas, ou de ter relações sexuais, acrescentando: *Posso dar a minha opinião, dizer o que eu sinto. Mas eles têm de decidir por si próprios.* Oportunamente, a jornalista conclui: *É difícil de imaginar como é que a partilha dos seus valores vai alguma vez fazer o que quer que seja pelo seu filho. No fundo, estes valores não têm seriedade nem verdade. São apenas a sua opinião*².

Com efeito, deparamos, de forma crescente, com a confusão entre valores e opiniões. Vivemos num tempo de relativismo moral, na época do “homem light”³, que tudo parece aceitar mas que carece de critérios sólidos na sua conduta, demitindo-se por apatia, falta de convicção ou mesmo indiferença. Receando ser acusados de prepotência ou despotismo, os educadores sentem-se encurralados entre os limites daquilo que se impõe como dever e do que se permite por laxismo. Agem por defeito ou por excesso e na dúvida, não agem... Tal como acontece com a mãe acima referida, o medo de impormos limites e de assumirmos as nossas convicções torna-nos reféns da mentalidade comum que, em última análise, nos deixa à mercê de modismos e pretende substituir-se à consciência.

Mas quando falamos de educação, não podemos falar apenas de qualificações e desempenho; falamos da transmissão e da partilha de uma ordem moral e intelectual coerente e de uma sabedoria que respeita as aspirações e os limites da natureza humana. Educar é ensinar a pensar, é reflectir em conjunto, provendo as crianças com sensibilidade e coragem para que possam pensar e sentir a vida, sem tropeçarem inevitavelmente em experiências contra as quais não têm qualquer tipo de defesa e que acabarão por deixá-las, no mínimo, confusas. Não podemos evitar que tropecem, mas podemos dotá-las de meios para lidar com os obstáculos e para os ultrapassar, conferindo-lhes significado.

Na verdade, vivemos numa sociedade “pós-moralista”⁴ onde coexistem dois extremos: a vontade de libertação individual e colectiva, sem repressões nem fundamentalismos, e a revivescência da moral segundo uma ética fraca e minimalista, que estigmatiza a crise dos valores mas que lhes contrapõe uma moralidade “à la carte”. Acontece que promovemos muitas vezes os direitos subjectivos e erigimos em absoluto as normas do bem-estar em lugar de procurarmos o Bem.

Paul Valadier⁵ comenta que, no contexto da discussão sobre os valores, corremos vários riscos, nomeadamente o de usar os valores como álibi para as nossas acções, tornando-as aceitáveis e servindo apenas os nossos interesses. Podemos igualmente tomar tabus por valores, depreciar os valores que não partilhamos, não honrar os valores que defendemos e, muito em particular, usar os valores como uma ementa a que se recorre de acordo com os apetites egoístas e hedonísticos. No âmbito da reflexão sobre os valores morais e éticos, o entusiasmo ético pode ter tanto de mérito quanto de subterfúgio.

A este propósito, Gilles Lipovetsky, filósofo francês, fala da “ética indolor dos novos tempos democráticos”, que não pressupõe sacrifício nem dever e se compraz em espectáculos mediatizados de acções caritativas. Lipovetsky comenta o resultado de um inquérito no qual, quando questionadas sobre as coisas mais importantes que os pais lhes ensinam, a maioria das crianças menciona a necessidade de trabalhar para ter uma boa profissão e a capacidade

de se desvencilhar sozinho na vida. Como diz o autor, valores como o altruísmo são pouco mencionados, porque

O que perdeu legitimidade não foi o princípio que determina que se auxilie o outro, mas o que determina que se viva para o outro. [...] Queremos ajudar os outros, mas sem nos empenharmos muito, sem darmos muito de nós próprios. Generosidade, sim, na condição de ser fácil e distante, que não se faça acompanhar de uma qualquer renúncia maior⁶.

Mas se assim for, qual o fundamento de uma educação em que não existe fim para além de si mesmo? E como se pode fornecer referências sólidas sem delimitar o Bem e o Mal, como se pode denunciar o mal sem uma ideia, que seja, do bem? Se os valores éticos, fruto de uma reflexão e de uma escolha conscientes, estiverem sujeitos aos humores e às conveniências do nosso individualismo, rapidamente nos sujeitaremos a flutuações e inconsistências de comportamentos e apreciações.

Pela sua natureza, o valor é sempre algo que transcende os interesses e limitações individuais e que encontra a sua expressão no domínio colectivo: não é, nem pode ser, uma opinião! Mas o valor define-se também a partir do interior, da consciência, não é fruto de uma imposição, mas fruto de uma escolha esclarecida.

Contudo, para que tal interiorização ocorra e as crianças possam ter um desenvolvimento moral e ético balizado e ancorado de forma consistente e sólida, precisam de ser educadas para os valores tais como a tolerância, a justiça, a generosidade, a paciência, a coragem, a gratidão, o cuidado em relação aos outros. Estes valores têm qualidades que lhes atribuímos pela inteligência, mas sobretudo pelos afectos, emoções e sentimentos que neles descobrimos. É essa relação que torna algo valioso para nós, porque o valor não reside no objecto mas na relação que este estabelece com o sujeito: algo tem valor para alguma pessoa⁷.

A inversão de valores

Muitas crianças crescem hoje sem a presença de figuras tutelares que sejam pontos de referência e lhes forneçam exemplos para aprender a lidar com as suas aspirações, os seus sonhos, os conflitos e as limitações da natureza humana. Desprovidas de uma companhia estável, constante e amorosa, as crianças, que necessariamente a buscam e dela necessitam, viram-se para aquilo que é mais apelativo e quase sempre mais fácil e menos exigente.

A ausência de princípios éticos deixa-nos a todos, mais novos e mais velhos, desorientados face ao materialismo que invade todos os domínios, face ao egoísmo, à ambição, à vaidade. A inversão de valores perpassa todos os sectores de uma sociedade em que o economicismo se sobrepõe à ética e onde os jogos de poder são mais importantes do que a rectidão e a justiça.

Tal inversão é bem visível num grande número de brinquedos, livros e filmes destinados

às crianças. A delicadeza deu lugar à distorção, à morbidez, à monstruosidade. O que é macabro atrai e, marcadas por uma cultura de violência e de materialismo, as crianças não estão preparadas para resistir às pressões do mundo exterior. Mesmo os aspectos humorísticos escondem, muitas vezes, exemplos de perversidade: traições, crueldade, ódios que provam como o mundo da sombra atrai mas, sobretudo, como não estamos a preparar as crianças para lidar com ele, para serem críticas em relação a tudo o que contribui para anular a consciência. Sem querermos particularizar, sabemos que há vários exemplos, na literatura e no cinema, de textos que, sob a escusa de descreverem a “realidade actual”, se limitam a debitar lugares comuns superficiais e horizontais, sem qualquer preocupação formativa ou verticalizante.

Da mesma forma, não precisamos de estar hoje particularmente atentos para nos apercebermos da agitação das crianças que vivem imersas em ruídos. Já não são ensinadas a estarem em silêncio e a usufruírem dele. Pelo contrário, favorece-se tudo o que leva à dispersão, à agitação. As crianças hiperactivas parecem cercar-nos – mesmo quando o diagnóstico é exagerado – assim como todo o tipo de ruídos: os aparelhos de televisão em todas as dependências, a música nas lojas, nos elevadores, nos consultórios, nos parques, nas praias, nas escolas durante os intervalos das aulas...

Condicionadas por um pensamento pragmático, as crianças não são ensinadas a valorizar a contemplação e o silêncio e, por isso, não desenvolvem a sua vida interior. Numa cultura obcecada pelo desempenho e pelo sucesso, os educadores dirigem-se à “criança solar” – que dorme, come, trabalha, aprende – e negligenciam a “criança lunar” – que sonha, pensa e sofre⁸. Mas as crianças não estão ao abrigo de dúvidas e inquietações. Muito pelo contrário...

A(s) “Hora(s) do Conto”

No turbilhão que é a vida que muitos levam, o espaço da leitura constitui um desafio mas também um poderoso antídoto. A leitura exige atenção e reflexão e assim convida ao serenar, pede silêncio: o secretismo da iguaria que queremos saborear sozinhos ou, como escreve Daniel Pennac:

A maior parte das vezes, guardamos no fundo do nosso ciúme o prazer do livro lido. Ou porque entendemos que não há matéria para discursos ou porque, antes de nos pronunciarmos, temos de esperar que o tempo cumpra o seu delicioso trabalho de destilação. Esse silêncio é a garantia da nossa intimidade⁹.

Fazer silêncio para ler e ler para fazer silêncio, eis uma tarefa certamente árdua. Contudo, a experiência mostra-nos que, mesmo com os mais pequenos, proporcionar um tempo de silêncio e de relaxamento antes de qualquer actividade tem efeitos determinantes para o sucesso dessa mesma actividade. E, se das primeiras vezes se revela difícil, nas vezes seguintes são eles próprios a solicitar essa pausa. De que outra forma podem escapar à ditadura do ruído... e escutar o próprio coração?

Daí a importância das histórias que se conta à hora de ir para a cama, como um ritual que, após o frenesim do dia, permite criar laços entre pais e filhos, falar sem interrogar despididamente e ouvir sem se intrometer. Depois das actividades intelectuais ou físicas do dia, o conto à hora de dormir é uma trégua na agitação, um vector de emoção onde a criança ultrapassa as suas próprias fronteiras e vive a experiência do universal. Contrariamente ao “sermão” ou ao “discurso moralizador”, a história contada antes do interregno da noite estabelece pontes entre as crianças e aqueles que as contam, assim como entre elas e o mundo.

A leitura de contos com valor ético e formativo serve de âncora à formação do carácter, decisiva na infância, e permite que se verifique não apenas a empatia com as personagens e os processos por que passam mas igualmente o alívio de muitos fardos que as crianças carregam. A distanciação do “Era uma vez”, longe no tempo e no espaço, garante que a (des)identificação com as personagens dos contos e com os seus percursos de vida se faça de forma segura, ao mesmo tempo que convoca as emoções e lhes dá voz(es).

Sabemos que a emoção é uma extraordinária chave de acesso às ideias, por isso, em vez de discorrermos sobre a virtude da tolerância, da generosidade ou da compaixão, lemos “A guerra”¹⁰, “O presente da costureira de colchas”¹¹ ou “A Menina dos Fósforos”¹². A compreensão intelectual, mesmo quando possível, não basta para lidar com – ou eliminar – um sentimento negativo, por exemplo. Os sentimentos não podem ser atacados pelo intelecto, porque não têm base intelectual ou racional; as suas raízes mergulham na vida inconsciente. Daí que a transformação requeira a reabilitação da sensibilidade. Como escreve Ruy Cezar do Espírito Santo:

[A] recuperação da sensibilidade perdida é tarefa inadiável, hoje, no processo educativo, em qualquer grau ou instância. [...] As emoções bloqueadas e, pior do que isso, orquestradas pelo intelecto, acabam por impedir o crescimento harmonioso do ser humano que, cerceado na sua sensibilidade, não consegue sair da “ignorância” primeva¹³.

A leitura pressupõe uma compreensão de signos mas constitui, antes de mais, uma relação de ordem afectiva que convoca a sensibilidade. Através dela, as crianças – e todos nós – podem pensar e questionar as próprias acções e sentimentos e conhecer-se melhor. Como escreve Sophie Carquain, os contos podem ser as pedrinhas brancas que o Pequeno Polegar deixa pelo caminho – decerto cheio de provas e dificuldades – mas que nos podem guiar e assegurar uma boa jornada¹⁴.

Justamente, os contos de Sophie Carquain, em *Petites histoires pour devenir grand*¹⁵, são belos exemplos de histórias com valor ético e formativo. Em “As palavras cor-de-rosa e as palavras cinzentas”, por exemplo, encontramos um mundo triste onde as palavras cinzentas (tais como: aselha, gordefas, desejo-te muito pouca saúde...) reinam. O Sol deixa de brilhar e tudo se torna glacial porque as palavras cor-de-rosa (tais como: obrigado, se faz favor,

desculpa, que bonito) já não são usadas na Terra. Até que um menino inconformado faz uma viagem para reverter a situação, e consegue pôr termo a esta “greve dos corações”.

Em “A Grande Viagem de Natália na Noite Branca”, encontramos uma menina que tem muito medo da noite e, por isso, bebe copos de leite antes de ir para a cama, dorme num quarto branco, com lençóis brancos fluorescentes e peluches brancos. Mas quando é convidada pela noite para um passeio, aprende a conhecer essa noite escura que tanto a aterroriza e todos os que nela se mantêm acordados e a mantêm, afinal, viva.

“Laura e o rato desgosto” e “O grande segredo de Clarisse” dão voz ao abuso de crianças enquanto que “O Lobito Alberto e os Matulões” remete para o problema do “bullying”. “Os ratos da Ópera” lida com o luto na família; “O papá urso foi-se embora” e “As duas casas ou uma história de cores”, com a separação dos pais; “O príncipezinho tirano” e “O pequeno rei Ego I” com o despotismo das crianças mimadas.

Também os livros de Brian Moses, por exemplo: *Estou triste; Estou zangado, Tenho inveja; Tenho medo*¹⁶, ajudam os mais novos a identificar sentimentos através de uma linguagem acessível e de ilustrações muito eloquentes, levando-os a verbalizar a tristeza, a raiva, a inveja, o ciúme e as formas, nem sempre acertadas, de lidar com eles. Tal como os mais velhos, ao confrontarem-se com personagens cujo comportamento reprovam mas que é igual ao delas, as crianças, mesmo sem o confessar, identificam traços de carácter e percebem que precisam de mudar.

Em “As dúvidas de Celestina”¹⁷ temos um comovente testemunho de uma ratinha que, repetidamente, quer saber como nasceu. Com receio e alguma dificuldade, o pai adoptivo acede a contar-lhe, mas o poder da verdade e a ternura com que lhe fala transformam uma realidade trágica numa experiência de gratidão e deslumbramento. (Descobrimos que a ratinha veio, não da cegonha, mas de um contentor de lixo, onde foi encontrada pelo seu adorado pai adoptivo).

Alguns dos exemplos de contos que aqui referimos têm-se revelado particularmente úteis na “Hora do Conto” que tem sido dinamizada em algumas Instituições Particulares de Solidariedade Social, e onde as crianças, muitas vindas de famílias disfuncionais, precisam de encontrar instrumentos que vão de encontro aos seus anseios, aos seus medos e conflitos, às suas interrogações. (Recordamos com particular carinho uma salva de palmas massiva e espontânea no final da leitura de “A grande viagem de Natália na noite branca” e um comentário, em jeito de alívio: “Agora já não vou ter medo da noite!”).

Embora nos últimos tempos a “Hora do Conto” se tenha alargado a várias escolas e bibliotecas, e se possa correr o risco de banalizar um momento que deve ser mágico e transformador (porque não, justamente, reunir as crianças em redor de um *tapete mágico*?), é um facto que estamos hoje mais atentos e motivados para a necessidade de tornar o momento de contar um ritual. A “Hora do Conto” pode inculcar sentimentos de previsibilidade e continuidade a crianças que os não têm. O ritual, tão importante para a vida das crianças, cria uma sensação de segurança porque introduz uma situação estável em que as mesmas coisas se repetem vezes sem conta.

Temos testemunhado ainda a importância de criar uma atmosfera de relaxamento e de silêncio, sugerindo, por exemplo, antes da história, que se coloque a mão no coração, que nos concentremos no bater do coração ou na respiração enquanto se ouve uma música instrumental tranquila, assim como, depois do conto, que se exercite a imaginação desafiando as crianças a prosseguir a história, a visualizar uma das situações descritas ou a conversar com uma das personagens. Assim se criam espaços de interioridade, de partilha e de comunhão.

Lemos contos às crianças não apenas para as entreter mas sobretudo para lhes dar voz, para lhes permitir falar – e ouvir – através das projecções que fazem sobre as personagens das histórias e para as prover com paradigmas de comportamentos e sentimentos que a sua consciência reconhece como melhores do que os seus ou os dos outros.

A terapia pela leitura de contos de fadas... e não só

Como sugere Bruno Bettelheim¹⁸, para que a criança encontre um sentido e uma coerência na sua vida, a referência dos pais ou de outras figuras tutelares significativas é vital. No entanto, essa referência pode ser coadjuvada pela herança cultural que os contos de fadas constituem.

Sabemos que as personagens dos clássicos contos de fadas – pelo menos daqueles que não sofreram adulterações¹⁹ – representam arquétipos da condição humana, paradigmas e símbolos de características e processos que todos os seres humanos possuem ou pelos quais passam, aspectos de luz e de sombra que em nós habitam. Quão reconfortante não é, quando nos sentimos perdidos, órfãos, indignos, podermos sentir que não estamos sós e que muitos outros – o Pequeno Polegar, Hansel e Gretel, Pinóquio, Cinderela – comungam das mesmas incapacidades e vulnerabilidades!

Marianne Runberg, psicóloga clínica que trabalha há muitos anos com crianças com perturbações emocionais, fala da oportunidade única que os contos de fadas representam para o crescimento harmonioso da criança:

O conto de fadas não nos fala de uma solução feliz que se atingiu sem qualquer esforço. As mais variadas histórias falam todas de um certo problema que só se resolve quando o herói ou a heroína se submetem a provas e a sofrimentos. Isto significa que a criança não ultrapassará a sua crise até estar pronta para evoluir por meio de um combate e até que seja capaz de reconhecer, de forma ampla, o seu problema, e tenha assim atingido a maturidade²⁰.

Sabemos igualmente como algumas crianças pedem que se lhes conte sempre a mesma história e se identificam com este ou aquele conto por razões que muitas vezes não conseguem verbalizar, mas que lhes permitem apaziguar os seus conflitos internos e externos²¹.

Runberg comenta o caso de Jeff, um rapaz muito instável que fora separado da mãe por

esta ameaçar fazer-lhe mal. Jeff tinha um conto favorito – “A Branca de Neve” – que pedia repetidamente que lhe lessem. Embora, a nível consciente, não se recordasse de nada sobre a mãe nem sobre o que levava a que fosse retirado de casa, Jeff estabelecia, a nível inconsciente e simbólico, um paralelismo entre a sua situação e a da Branca de Neve, ambos vítimas de uma mãe/madrasta. Através do conto, Jeff não era obrigado a reconhecer qualquer semelhança com a sua própria história, o que lhe permitia não sentir nem ansiedade nem culpa em relação aos seus sentimentos. O conto termina com a punição da madrasta e com Branca de Neve a viver feliz até ao fim dos seus dias. Tal final não é apenas desejável mas também justo e restabelece a confiança e a esperança na vida.

Os contos de fadas possuem assim símbolos poderosos das situações vivenciais de todos nós e é pelo carácter vital e perene do símbolo que a mensagem é assimilada. Na medicina tradicional hindu, por exemplo, os médicos curavam – e curam ainda – os seus doentes com a ajuda de contos que lhes davam para ler e meditar. O papel destes contos é terapêutico, justamente porque propõem um caminho interno – “o caminho da individuação” de que falam C. G. Jung e Marie-Louise von Franz – que pode não ser igual para todos, mas que todos devem empreender, pois se trata da “história de nós mesmos a caminho de nós mesmos”.

Em *A Logoterapia em Contos*²², Claudio Garcia Pintos propõe a utilização dos livros como recurso terapêutico, falando de “biblioterapia” e do processo de identificação, de tratamento e de cura através da leitura. O psicólogo argentino comenta vários casos clínicos que seguiu, testemunhando o conteúdo transformador da leitura, tanto individual como colectivamente. Um dos exemplos mais curiosos que menciona prende-se com um grupo de atletas com baixo nível de rendimento devido não a questões técnicas, mas à falta de auto-estima e ao medo de falhar, grupo esse que melhorou substancialmente o rendimento após ter lido o conto do condor que nasce num bando de perus e que, apesar de admirar o voo dos condores que vê nos céus, nunca ousa voar e cumprir, assim, o seu destino.

Há leituras que ajudam o público mais jovem no seu processo de auto e hetero-conhecimento e muitas destas leituras pertencem à herança cultural da humanidade, como sejam os mitos e os contos de fadas. Mas outras são histórias actuais que lidam igualmente, de forma vertical, com situações vivenciais arquetípicas e com os símbolos.

Nunca será demais atentarmos no papel transformador do verbo e da significação que nos acompanha na busca de respostas novas, próprias e significativas, para situações de vida. Como escreve García Pintos:

Esse objectivo é, seguramente, “o objectivo” fundamental da psicoterapia, isto é, que o indivíduo acabe por ser cada vez mais ele próprio.

*O livro não é a única alternativa para o conseguir, mas a biblioterapia oferece-se como espaço nobre para que todas as pessoas possam acabar por fazer da sua biografia uma história dotada de sentido*²³.

Recentemente, um dos exemplos mais tocantes que nos foi dado testemunhar prendeu-se com a leitura do conto “A menina e o pássaro encantado”²⁴ de Rubem Alves, conto esse que fala da amizade entre uma menina e um pássaro que voa pelos sítios mais distantes mas que sempre regressa para contar e partilhar os momentos inesquecíveis que viveu. Quando a menina decide aprisioná-lo, para que não volte a partir, o pássaro perde o encanto – literal e figuradamente – e definha. A menina opta então por lhe devolver a liberdade de ir e vir, aprendendo a lidar com a ausência... o que, afinal, reforça os laços entre eles.

Dada a existência de um elevado número de crianças com pais separados, este conto parece útil para gerir as emoções conflitantes da ausência de um dos pais durante a maior parte do tempo. Também aqui se obteve uma reacção muito espontânea: uma salva de palmas no final provou o alívio que o conto veio trazer às crianças que o escutavam avidamente.

Ainda a propósito de separação (mas desta vez dos pais), “As duas casas ou uma história de cores”²⁵ de Sophie Carquain é um conto que nos fala das mudanças da casa verde para casas de cores diferentes, a azul do pai e a amarela da mãe, onde Luís, muito contrariado, tem de passar a viver. Tal dificuldade apenas reforça a sua vontade de nunca mudar de casa quando for mais velho: — *Mais tarde* — dizia à mãe — *hei-de morar numa casa verde, verde como a esperança. Nunca há-de haver separação, nunca. Uma só cor para toda a vida.*

Mesmo se não reflectimos sobre os motivos de recordarmos da nossa infância este ou aquele conto em particular, sabemos que a leitura de determinados contos confere significado àquilo que muitas vezes sentimos caótico e disperso. A experiência com crianças desde a mais tenra idade permite confirmar que a leitura e a reflexão partilhadas podem ser elementos marcantes e transformadores, pois constituem um espaço de resiliência face a um mundo à deriva.

Ao comentar a difícil infância de Hans Christian Andersen, Boris Cyrulnik, reconhecido étologo e neuropsiquiatra, afirma que, apesar da orfandade e das grandes provações, Andersen se viu rodeado por mulheres que o amaram e por *homens que criaram em seu redor um ambiente cultural em que os contos permitiam metamorfosear os sapos em príncipes, a lama em ouro, o sofrimento em obra de arte.* Por isso, o pequeno Hans voltou a ganhar gosto pela vida. *Conviveu com os cisnes, escreveu contos, e fez leis para proteger outros patinhos feios*²⁶.

Na verdade, se a resiliência revela ser o apego à vida mesmo quando se passa pelas circunstâncias mais dolorosas e terríveis, também a leitura de histórias que respondam às nossas perguntas e aos nossos medos mais íntimos pode constituir um porto de abrigo das tempestades da vida.

A leitura ensina a abrir-se ao outro, a comungar da sorte do mundo e dos seus dramas mas também da sua beleza. As experiências de leitura e o prazer que lhes deve ser associado podem começar bem cedo, quando o livro não passa de um brinquedo que se manuseia e desgasta. A intimidade com a leitura tem de ser física porque, afinal, como afirma Isabel Stilwell:

Vivo pelos livros que li ou que me leram. [...] Trouxeram-me a capacidade de acreditar no que vejo e naquilo que não vejo, o gozo de brincar com as ideias, sem medo

*do absurdo, a felicidade de encontrar as minhas paixões e tristezas retratadas por um autor que eu nem conhecia – como é que ele sabia que eu me sentia assim?*²⁷

Em *The Invisible Child*, Katherine Paterson conta-nos a história de Walter, um rapaz que fora abandonado pelo pai e que, durante as férias, era enviado pela mãe para trabalhar numa quinta onde um severo patrão o castigava várias vezes, fechando-o num sótão. Essa criança encontrou no sótão livros antigos de Dickens, Austen, Twain e Stevenson que se tornaram companhias permanentes e desejadas. Walter fazia com que o patrão o castigasse frequentemente, de forma a poder estar com os seus livros. Paterson escreve que há muitas crianças entre nós fechadas em sótãos que as aterrorizam. *Os livros podem ser a chave que abre essas portas fechadas*²⁸.

A boa leitura tem uma função equilibradora e consciencializadora: leva a reflectir sobre os valores da consciência, sobre as qualidades e os defeitos do indivíduo e da sociedade, ajuda a transcender as vivências individuais, indo ao encontro do(s) outro(s), sendo um desafio constante e um convite a transcender o egoísmo do nosso pequeno mundo.

Por extensão, transcender o egoísmo pressupõe uma atitude de cuidado, de atenção, de delicadeza e de gratidão em relação ao mundo. E pressupõe, sobretudo, responsabilidade perante a fragilidade visto que esta não é apanágio dos doentes, dos deficientes ou dos excluídos, mas condição de todos nós e do mundo em que vivemos.

Em grande parte, a indiferença de que enferma a sociedade vem de ensinarmos a cumprir tarefas e a realizar exames, mas de não falarmos das nossas fragilidades de adultos, ensinando assim a reconhecer e a lidar com as próprias fragilidades. No entanto, elas cercam-nos, traduzindo-se, por exemplo, nas trajectórias de vida cada vez mais caóticas, abalroadas por acontecimentos perturbadores: a migração, a ruptura familiar, a perda de emprego, o desenraizamento, a experiência da precariedade...

A “ética da salvaguarda”²⁹

Por isso, a atitude ética tem de ser, antes de mais a de uma “ética da salvaguarda”. Face à destruição e à negligência, reveladoras do niilismo em que vivemos, impõe-se que assumamos o papel de Noé e que, tal como ele fez no passado, conservemos a memória para prover as crianças de um futuro porque uma sociedade sem projecto ético é uma sociedade com um futuro hipotecado. Que livros levar então para a Arca (de Noé)?

Livros que incentivem a cuidar do mundo e de todos os seus habitantes, desde os seres humanos aos animais, às plantas, às águas, às pedras... Livros que ensinem a cuidar de nós próprios, a respeitar os nossos corpos, mentes e espíritos... Livros que ajudem a cuidar dos mais desfavorecidos, dos excluídos, a reabilitar a compaixão em conjunto com os outros e o mundo...³⁰

Propomos, a respeito da salvaguarda da Terra, a leitura de “A Voz da Terra”³¹ de António Botto, onde, para construir o seu palácio, um rei manda destruir a árvore mais bela da floresta, descobrindo enfim que nela mora um espírito de grandeza moral ímpar. Em “Escuta as vozes

da Terra³², o avô ensina ao neto que todos os seres vivos participam da beleza do mundo e, muitos anos depois do avô morrer, o neto perpetua a sua memória falando com a natureza e agradecendo a esta todas as bênçãos. Também “Nem só de pão”³³ ou “Táxi”³⁴ nos propõem a atenção aos animais, respectivamente a uma pomba e a um cão que se encontram esfomeados e/ou abandonados.

Sabemos hoje quão vital é a protecção da natureza e do meio ambiente para assegurarmos um futuro. Mas, muitas vezes falamos de ecologia natural e esquecemos a ecologia social. Atentemos pois em “A cegueira do príncipe”³⁵, história de um príncipe cuja cegueira ninguém consegue curar até que um peregrino propõe ao rei que parta com ele pelas ruas e campos miseráveis do reino, enchendo uma taça de cristal com as lágrimas do seu povo, que depois usou para banhar os olhos do príncipe. Como conclui o narrador, a história não conta *se o rei, depois desta viagem, passou a cuidar melhor dos assuntos do reino nem se o príncipe, uma vez rei, foi bom e justo para o seu povo. A história não conta, mas nós acreditamos que sim.*

Importa que as crianças se sintam implicadas no universo e não isoladas nos seus casulos egoístas, enfiando a cabeça na areia, como a avestruz, para não “saber das coisas”. A educação para os valores é, antes de mais, uma educação holística, através da qual se aprende e sente a interligação da vida, valorizando “o que nos une e não o que nos divide”.

A propósito da salvaguarda do mundo e contra a violência, ouçamos “Foge, Élie!”³⁶, escrito sobre a Segunda Guerra Mundial, *para todas as crianças escondidas e aquelas que não tiveram a sorte de o ser* ou “A bomba e o general”³⁷ onde os átomos se revoltam e as bombas não rebentam, sendo transformadas em vasos de flores.

Também a intolerância e a discriminação podem ser contrariadas através de exemplos como “Meninos de todas as cores”³⁸, “A cor da pele”³⁹, hinos à beleza e vitalidade da diferença ou “Flora e o violino”⁴⁰, que fala de uma menina refugiada de guerra com um dom maravilhoso para tocar violino e, assim, tocar os corações mais duros. Expomos assim as crianças à necessidade do diálogo, do respeito mútuo e do respeito pela diferença, mostrando como estes tornam mais rica a vida.

Para aprender a validar a sua diferença e a diferença dos outros, pode propor-se ainda “A verdadeira e maravilhosa história do dragão Samuel”⁴¹ que nos conta como um dragãozinho diferente dos outros – lançava água em vez de fogo! – é alvo de troça. Proscrito, vagueia por muitos anos mas, finalmente, chamam-no de volta ao país dos dragões pois a terra secara e só ele os poderia salvar! Também “O coelhinho de orelhas azuis”⁴² se sente desgraçado por não ter orelhas como os outros. Decide fugir mas na sua longa e dura jornada, acaba por perceber que *a culpa da sua infelicidade não eram as orelhas, mas sim o facto de ter sentido vergonha delas.*

Em jeito de conclusão

A educação fragmentada e pragmática que se tem praticado dota as crianças de capacidades e técnicas para lidar com esta ou aquela área de especialidade mas não as educa

para encontrarem sentido para a sua vida. Muito do desvario a que hoje assistimos tem uma relação proporcionalmente directa com a falta de sentido global que, por sua vez, provém da falta de sentido interior. Como escreve ainda Ruy Cezar do Espírito Santo:

Ou somos seres “absurdos”, que sofrem violências injustificadas ou temos “significação”. Por outras palavras, ou o ser humano “termina”, voltando à matéria orgânica pura e simples, como qualquer outro ser vivo quando morre, ou há uma transcendência que revela um insuspeitado sentido presente na menor das nossas acções. É este o desafio⁴³.

A recuperação do sentido é, no fundo, a recuperação da significação de si mesmo e da própria vida. Para que o mundo se torne real, ou seja, para que o futuro deixe de estar hipotecado, precisamos de tornar possível – e perene – a infância. E a infância, sendo uma etapa da vida, é, antes de mais, um estado interior: a infância de coração que todos almejamos, a capacidade de encantamento, de confiança e de esperança que nos renova em cada dia... Porque falamos em contos, não resistimos a partilhar uma lenda da tradição judaica intitulada “O contador de histórias”:

Yacoub era pobre mas despreocupado, feliz, livre como um saltimbanco, sonhando sempre mais alto do que a sua fronte. Em boa verdade, estava apaixonado pelo mundo. Porém, o mundo à sua volta parecia-lhe sombrio, brutal, seco de coração, de alma obscura, e sofria com isso. «Como», perguntava-se, «fazer com que seja melhor? Como trazer à bondade estes tristes vivos que vão e vêm sem olharem os seus semelhantes?» Ruminava estas perguntas pelas ruas de Praga, a sua cidade, vagueando e saudando as pessoas, que não lhe respondiam.

Ora, uma manhã, quando atravessava uma praça cheia de sol, teve uma ideia. «E se lhes contasse histórias?», pensou. «Assim, eu, que conheço o sabor do amor e da beleza, levá-los-ia seguramente à felicidade.» Pôs-se em cima de um banco e começou a falar. Os velhotes, as mulheres, admirados, as crianças, pararam um momento a ouvi-lo, mas depois viraram-lhe as costas e prosseguiram caminho.

Yacoub, achando que não podia mudar o mundo num dia, não perdeu a coragem. No dia seguinte voltou àquele mesmo lugar e de novo lançou ao vento, com voz forte, as mais comoventes palavras. Outras pessoas pararam para o ouvir, mas em número menor do que na véspera. Alguns riram-se dele. Houve mesmo quem lhe chamasse louco, mas não quis ouvir. «As palavras que semeio germinarão», pensou. «Um dia entrarão nos espíritos e acordá-los-ão. Tenho de falar, falar mais.»

Teimou, pois, e dia após dia voltou à grande praça de Praga para falar ao mundo, contar maravilhas, oferecer aos seus semelhantes o amor que sentia. Todavia, os curiosos tornaram-se cada vez mais raros, desapareceram e em breve apenas falava para as nuvens, o vento e as silhuetas apressadas, que já só lhe lançavam uma olhadela

de espanto à medida que passavam. No entanto, não desistiu.

Descobriu que não sabia nem desejava fazer outra coisa que não fosse contar as suas histórias elucidativas, mesmo que não interessassem a ninguém. Começou a dizê-las de olhos fechados, pela única felicidade de as ouvir, sem se preocupar se era ouvido. Sentiu-se bem e a partir dali só falava assim: de olhos fechados. As pessoas, temendo relacionar-se com as suas extravagâncias, deixaram-no só, com as suas histórias, e habituaram-se, assim que ouviam a sua voz ao vento, a evitar a esquina da praça onde se encontrava.

Assim se passaram anos. Ora, numa noite de Inverno, enquanto contava um conto prodigioso ao crepúsculo indiferente, sentiu que alguém o puxava por uma manga. Abriu os olhos e viu uma criança, que, fazendo uma careta engraçada, lhe disse, esticando-se nas pontas dos pés:

— Não vês que ninguém te ouve, nunca te ouviu, jamais te ouvirá? Que diabo te empurrou a viveres assim a vida?

— Estava louco de amor pelos meus semelhantes — respondeu Yacoub. — Foi por isso que no tempo em que ainda não eras nascido me veio o desejo de os tornar felizes.

O miúdo replicou:

— Pois bem, pobre louco, e eles são-no?

— Não — disse Yacoub, abanando a cabeça.

— Por que razão teimas então? — perguntou ternamente a criança, tomada de repentina piedade.

Yacoub reflectiu por instantes.

— Eu falo sempre, é claro, e falarei até morrer — disse. — Dantes era para mudar o mundo.

Calou-se; depois o seu olhar iluminou-se, e acrescentou:

— Hoje é para que o mundo não me mude a mim.⁴⁴

Alguns projectos...

Por último, aqui fica a referência a alguns projectos que, através da promoção da leitura de pequenos contos e histórias e dos valores éticos que a eles subjazem, visam, fundamentalmente, o crescimento responsável e feliz das nossas crianças. São tentativas que têm conhecido a adesão, o empenho e até o entusiasmo de pais e educadores. Para não falar das crianças...:

- Projecto “Abrir as portas ao sonho e à reflexão” do Clube de Contadores de Histórias da Escola Secundária com 3º ciclo Daniel Faria de Baltar. Este projecto, que começou pela leitura e partilha de histórias na sala de aula e na biblioteca, inclui a visita de alunos a infantários, ATLS e lares de idosos para contar histórias e engloba a passagem de testemunho para muitas escolas de língua portuguesa, através do envio, por e-mail, de histórias com conteúdo ético e formativo;

- Elaboração de uma colecção de marcadores para crianças com alguns valores, a saber, Alegria, Amizade, Compaixão, Delicadeza, Esperança, Generosidade, Gratidão, Humildade, etc. e histórias ilustrativas de cada virtude. A serem descarregados em <http://www.prof2000.pt/users/historias/>;
- Blogues com textos e histórias com fins pedagógicos no âmbito da formação ética:
 - Educar com Histórias
 - <http://verticalizar.wordpress.com/verticalizar-i/>
 - <http://verticalizar.wordpress.com/verticalizar-ii/>
 - <http://contadoresdestorias.wordpress.com/>
 - <http://historiasparaosmaispequenos.wordpress.com/>
 - <http://caminhos-de-solidariedade.blogspot.com/>
 - <http://tapetedesonhos.wordpress.com/>
 - <http://espacohorizontes.wordpress.com/>
 - <http://geracoes-em-dialogo.blogspot.com/>.

¹ Hymowitz, Kay S., “O que aconteceu às crianças?”, *Nova Cidadania II*, Número 5, Julho/Setembro 2000, S. João do Estoril: Ed. Principia, p. 33.

² *art. cit.*, p. 36.

³ Ver Rojas, Enrique, *O Homem Light. Uma vida sem valores*. Coimbra: Gráfica de Coimbra, 1994.

⁴ Cf. Lipovetsky, Gilles, *O Crepúsculo do Dever*. Lisboa: D. Quixote, 1994, pp. 13-26.

⁵ Cf. Valadier, Paul, *L'Anarchie des Valeurs*. Paris: Ed. Albin Michel, 1997, pp. 14-18.

⁶ *op. cit.*, pp. 152-153.

⁷ Ver, a este propósito, Pereira, Henrique Manuel, “Pequenos Grandes Valores: uma Provocação à PósModernidade”, *Saber Educar. Revista da Escola Superior de Educação Paula Frassinetti*, nº 3, 1998, p. 110.

⁸ A este propósito, ver Carquain, Sophie, *Petites histoires pour devenir grand*. Paris: Albin Michel, 2003, p. 18 (tradução nossa).

⁹ Pennac, Daniel, *Como um romance*. Porto: Ed. Asa, 2006, p. 79.

¹⁰ Vaugelade, Anaïs, *A guerra*. Porto: Âmbar, 2002.

¹¹ Brumbeau, Jeff, *The Quiltmaker's Gift*. New York: Orchard Books, 2000 (tradução nossa).

¹² Andersen, Hans Christian, *A menina dos fósforos*. Lisboa: Ed. Verbo, s/d.

¹³ Espírito Santo, Ruy Cezar do, *O Renascimento do Sagrado na Educação*. São Paulo: Papyrus Editora, 1998, p. 51 e p. 54.

¹⁴ “Ao ler uma história aos nossos filhos, fornecemos-lhes uma mão cheia de pedrinhas brancas – que os pássaros não comerão. Levá-las-ão consigo, ao longo do caminho, rumo à floresta obscura. Perdidos no escuro, assolados de perguntas, dúvidas e angústias, saberão desenvencilhar-se. E tirar proveito delas.” (Carquain, *op.cit.* p. 21, tradução nossa).

¹⁵ *ibidem*. Todos os contos de Sophie Carquain que aqui referimos são traduções nossas desta edição.

¹⁶ Lisboa: Ed. Caminho, 1994.

¹⁷ Vincent, Gabrielle, *Les questions de Célestine*. Paris: Casterman, 2005 (tradução nossa).

¹⁸ Bruno Bettelheim escreve ainda: *A esmagadora maioria da «literatura infantil» tenta divertir ou informar, ou ambas as coisas. Mas a maior parte destes livros são tão frívolos de substância que muito pouco de significativo se aprende com eles. A aquisição de habilidades, incluindo a capacidade de leitura, perde o valor quando o que se aprende não acrescenta nada de importante à nossa vida. (...) [P]odemos aprender mais coisas com estes contos – sobre os problemas interiores dos seres humanos e as soluções acertadas para as suas exigências, do que em qualquer outro tipo de história que esteja dentro do âmbito da compreensão das crianças. (Psicanálise dos Contos de Fadas. Lisboa: Bertrand Editora, 1991, pp. 11-12).*

¹⁹ Nos últimos tempos tem-se assistido à reescrita de vários contos de fadas e até à canonização de versões adulteradas de alguns clássicos, que subvertem a versão original.

²⁰ Runberg, Marianne, ‘Fairy Tales in the Care and Treatment of Emotionally Deprived Children’. In Brun, Birgitte *et al.* *Symbols of the Soul. Therapy and Guidance through Fairy Tales*. London: Jessica Kingsley Publishers, 1993, p. 51 (tradução nossa).

²¹ A este propósito Marianne Rundberg refere: *[M]uitas crianças conseguem referir um conto de fadas predilecto: ao depararmos-nos com este conto e ao identificarmos cuidadosamente os símbolos que são importantes para a criança, pode-se atingir uma compreensão das necessidades e sentimentos da criança. [...] Da mesma forma, ao contar uma história, a pessoa empenhada no bem-estar da criança poder-lhe-á fornecer um colete de salvação – se a criança dele precisar. Esse colete pode ser fornecido por palavras ou pela proximidade física [no contacto entre a criança e o adulto] (*op. cit.*, p. 50, tradução nossa).*

- ²² Claudio García Pintos é um estudioso argentino, cujo núcleo de interesses se prende com a *Logoterapia*: uma terapia centrada no sentido, inaugurada pelo médico vienense Viktor Emil Frankl (1905-1997). A partir sobretudo da *palavra* (escrita e/ou oral) – do *Logos* –, cada um de nós pode encontrar, nas narrativas, nos contos, nos poemas, nas histórias, dados fundamentais que nos levam ao encontro do verdadeiro sentido para as nossas vidas.
- ²³ Pintos, Claudio García, *A Logoterapia em Contos*. São Paulo: Paulus, 1999, p. 42.
- ²⁴ Alves, Rubem, "A menina e o pássaro encantado" in *As mais belas histórias de Rubem Alves*. Porto: Ed. Asa, 2003.
- ²⁵ *op. cit.*
- ²⁶ Cyrulnik, Boris, *Le Murmure des Fantômes*. Paris: Éditions Odile Jacob, 2003, p. 20 (tradução nossa).
- ²⁷ Stilwell, Isabel, "Quando olho para uma floresta vejo gnomos..." *Notícias Magazine*, 8 Setembro 2002.
- ²⁸ Paterson, Katherine 'The Child in the Attic'. In *The Invisible Child*. New York: Dutton Children's Books, 2001, pp. 25-40.
- ²⁹ Sobre o conceito de "ética da salvaguarda", ver Lacroix, Michel, *O Princípio de Noé ou a Ética da Salvaguarda*. Lisboa: Instituto Piaget, 1999.
- ³⁰ A propósito do "cuidado", sugere-se a leitura de Boff, Leonardo, *Saber cuidar. Ética do humano – compaixão pela terra*. Petrópolis: Ed. Vozes, 1999.
- ³¹ Botto, António, *Os Contos de António Botto*. Lisboa: Marginalia Editora, s/d.
- ³² Wood, Douglas, *Escuta as vozes da Terra* (tradução nossa). (No original: *Grandad's prayers of the earth*. London: Walker Books, 2000).
- ³³ Besch, Lutz, "Nem só de pão". in Jutta Modler (org.), *Brücken Bauen*. Wien: Herder, 1987 (tradução nossa).
- ³⁴ Torrado, António, <http://www.historiadodia.pt/pt/historias/12/04>.
- ³⁵ Torrado, António, <http://www.historiadodia.pt/pt/historias/11/28>.
- ³⁶ Bami, Élisabeth, *Sauve-toi Élie !* Paris: Seuil Jeunesse, 2003 (tradução nossa).
- ³⁷ Eco, Umberto, *A bomba e o general*. Lisboa: Quetzal Editores, 1989.
- ³⁸ Soares, Luísa Ducla, "Meninos de todas as cores". In Conceição Dinis; Fátima Lima (orgs.) *Aventura das Letras*. Porto: Porto Editora, 2003.
- ³⁹ Monnier-Murariu, Sandrine, "A cor da pele". In AAVV, *Histórias para sonhar*. Porto: Civilização, 2004.
- ⁴⁰ Muller, Gerda, *Quand Florica prend son violon*. Paris: l'école des loisirs, 2001 (tradução nossa).
- ⁴¹ Fanha, José, "A verdadeira e maravilhosa história do dragão Samuel". In *A noite em que a noite não chegou*. Porto: Campo das Letras, 2001.
- ⁴² Bolliger, Max, *S Risefäscht*. Aarau: AT Verlag, 1990 (tradução nossa).
- ⁴³ *op. cit.* p.130.
- ⁴⁴ in Gougoud, Henri, *A Árvore dos Tesouros*. Lisboa: Gradiva, 1988, pp. 331-332.

Referências bibliográficas

- Bettelheim, Bruno (1991). *Psicanálise dos Contos de Fadas*. Lisboa: Bertrand Editora.
- Carquain, Sophie (2003). *Petites histoires pour devenir grand*. Paris: Albin Michel.
- Cyrulnik, Boris (2003). *Le Murmure des Fantômes*. Paris: Éditions Odile Jacob.
- Espírito Santo, Ruy Cezar do (1998). *O Renascimento do Sagrado na Educação*. São Paulo: Papirus Editora.
- Hymowitz, Kay S., "O que aconteceu às crianças?", *Nova Cidadania II*, Número 5, Julho/Setembro 2000, S. João do Estoril: Ed. Principia.
- Lacroix, Michel (1999). *O Princípio de Noé ou a Ética da Salvaguarda*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Lipovetsky, Gilles (1994). *O Crepúsculo do Dever*. Lisboa: D. Quixote.
- Paterson, Katherine (2001). 'The Child in the Attic' In *The Invisible Child*. New York: Dutton Children's Books, pp. 25-40.
- Pintos, Claudio Garcia (1999). *A Logoterapia em Contos*. São Paulo: Paulus.
- Runberg, Marianne (1993). 'Fairy Tales in the Care and Treatment of Emotionally Deprived Children', In Brun, Birgitte et al. *Symbols of the Soul. Therapy and Guidance through Fairy Tales*. London: Jessica Kingsley Publishers, pp. 47-61.
- Valadier, Paul (1997). *L'Anarchie des Valeurs*. Paris: Ed. Albin Michel.