

Contos, interpretação e educação

Jean Lauand¹

Joice Aparecida de Souza Pinto²

Resumo: Este artigo discute os contos e os valores pedagógicos do contar histórias. Os contos podem propiciar analogias para alcançar a dimensão concreta no processo de tomar decisões e são mais facilmente guardados na memória. Discute-se também o alcance pedagógico de apresentar os contos em novas mídias.

Palavras chave: contos. contar histórias. educação. tomar decisões. novas mídias.

Abstract: This paper discusses storytelling and the values of tales for education. Tales can help us providing analogies for the concrete dimension in making our decisions and can be easily kept in memory. It discusses as well pedagogical values of presenting tales in new media and technology.

Keywords: tales. storytelling. education. making decisions. new media.

Contos, fábulas e educação moral – notas prévias

Parte do “entulho autoritário” dos anos de regime militar no Brasil foi a desconfiança para com a educação moral, por conta da famigerada disciplina “Educação Moral e Cívica”, vigente naquela época. Para alguns opositores do regime, as fábulas eram vistas como parte da ideologia dominante, transmitindo a “moral da história”, visando a formatação domesticadora dos educandos.

Nesse sentido, o impagável senso lúdico brasileiro respondia alterando fábulas e as correspondentes “morais”, como no caso da formiga e da cigarra:

A formiguinha está voltando do trabalho, cansada, quando ao passar diante da mansão da cigarra, vê a bichinha saindo cheia de malas.

- Você vai viajar? - pergunta a formiga, com voz cansada.

- Sim! Agora que me tornei uma cantora famosa, fui convidada para fazer um turnê pela Europa: Paris, Munique, Amsterdã, Londres, Roma. Você quer alguma coisa de lá?

- Sim, se não for muito incômodo!

- O que é?

- Se você encontrar um tal de La Fontaine, em Paris, manda ele pra pqp, tá?! (na versão do site Humortadela: <http://humortadela.bol.uol.com.br/piadas-texto/30874>)

Certamente, os contos e as fábulas podem ser mal utilizados, mas isso não significa que sejam perversos em si: muito pelo contrário. Mesmo os mais radicais revolucionários constroem seu próprio “fabulário” (lembremo-nos, por exemplo, das inúmeras piadas ridicularizando o governo, que circulavam nos anos do regime militar) e o próprio Marx, no Manifesto Comunista, recorre à fábula do “aprendiz de feiticeiro”, para explicar a dialética da auto-destruição do Capitalismo.

¹. Prof. Titular Sênior da FEUSP e dos Programas de Mestrado e Doutorado em Educação e Ciências da Religião da Univ. Metodista de São Paulo. jeanlaua@usp.br. Neste artigo, o autor recolhe algumas de suas falas na mesa redonda “Educação, contar histórias e artes orientais” (revista *Collatio 11*, 2012).

². Mestranda do Programa de Pós Graduação em Educação da Univ. Metodista de São Paulo.

As tradições orientais valem-se dos contos (*amthal*: contos, fábulas, parábolas, provérbios, piadas etc.³) como seu principal meio pedagógico e o próprio Cristo só falava ao povo em parábolas (Lc 8, 10).

Não podemos evitar os contos como parte importante (para o bem ou, eventualmente, para o mal) da formação de cada um: naturalmente, seu valor depende do valor dos contos que assumimos como parte de nosso cabedal de histórias; da flexibilidade (e inteligência) com que os tomamos como referenciais para nossas decisões (para além da rigidez de uma “moral da história” fixa etc.).

E é que em nossas decisões de ações concretas não podemos ficar no abstrato dos princípios morais genéricos: sim, devo honrar e amar pai e mãe, mas como se traduz isto aqui e agora, como devo proceder, *nesta circunstância concreta*, em relação a eles? É aí que entram os contos, aproximando os princípios gerais à realidade concreta, a esta situação que estou vivendo agora, como mediadores entre o abstrato e o concreto. E aí deve ser incluída a experiência vivida de cada um: os contos “pessoais”, as *anédoctas* (como se diz em espanhol); episódios marcantes do passado que lançam luz sobre o futuro. Nossa experiência é sempre mais vívida e presente quando se torna história.

Cabe aqui uma nota sobre uma interessante “coincidência” da língua inglesa: *to tell*, que significa ao mesmo tempo narrar e distinguir. Sobre esse significado de *tell*, diz o Oxford English Dictionary: “To discern so as to be able to say with knowledge or certainty; hence, to distinguish, recognize, decide, determine. Also with apart.”: “Só um especialista pode distinguir (*tell*) a tela original da imitação”. Distinguímos melhor as situações que se enquadram em narrativas: organizadas segundo um antes e um depois, com uma ordem de personagens e acontecimentos etc. Assim, nas aulas de francês, aprendíamos os *connecteurs chronologiques*, que ordenavam o contar: *tout d'abord, puis, alors, ensuite, enfin...*

Contar é também distinguir e só quem distingue pode contar (também o duplo sentido de nosso “contar” envolve uma ordem e uma sucessão...). E é essa mesma (ou semelhante) estrutura nítida do conto (/ piada etc.), que distinguimos em determinada situação de vida, que requer de nós uma decisão.

Os contos e as decisões

O problema da decisão requer uma breve consideração teórica: tomar uma decisão é tarefa daquilo que se chama classicamente “razão prática”; não a razão que demonstra teoremas e articula enunciados abstratos, mas a razão que se volta para o “aqui e agora” e exige de mim uma dentre as diversas possibilidades concretas do agir neste caso: daí que a clássica virtude da boa decisão, a *prudentia*, seja caracterizada como *recta ratio (orthos logos) agibilium*, a reta razão para a ação. (Claro que os contos podem se prestar a manipulação ideológica, a distorções, a uma “*perversa – ratio*”).

Ora, dentre os diversos significados (ou derivações de significado) que a língua grega atribuiu à palavra *logos (ratio)*, está o de razão no sentido de proporção: a relação 7/8 por exemplo, expressa um *logos* e desde Euclides falamos em números racionais e dizemos que a população cresce na *razão* 15/10000 e até de *ração* – o cahorro grande ganha 2/5 de comida; os 3 pequenos, uma ração menor: 1/5 cada um. Daí, recordemos de passagem, o drama vivido pelo pensamento grego, quando da

³. Cabe aqui uma observação: não é nítida (nem será habitualmente necessária para nós) a distinção entre conto, fábula, parábola etc.; e línguas orientais, como o árabe ou o hebraico, chegam a confundir essas e outras formas em uma única palavra: *mathal* (pl. *amthal*) / *mashal* (árabe / hebraico). Assim, muitas vezes ao falarmos, por exemplo em “conto”, estaremos incluindo aí “fábula” etc.

descoberta de números irracionais, *não-logos*, como a raiz quadrada de 2, a relação entre a diagonal e o lado do quadrado..., que não podiam ser “homologados” em um “sistema língua-pensamento” (para usar a expressão de Johannes Lohmann) centrado no verbo ser...

E assim temos o conceito de *ana-logos* (o que está em proporção, na devida razão): dizer que a população cresce à razão de 15/10000 é afirmar a mesma razão que 3/2000. É *análogo*: 15 está para 10000, assim como 3 está para 2000. E assim como fica tudo mais claro quando reduzimos 91/104 a seu equivalente 7/8; assim também a leitura desta situação de minha vida pode ser reduzida a uma *análoga*, exposta mais claramente num conto.

Daí que, até Marx no prefácio de *O capital*, lembre a sentença chave da pedagogia das fábulas, a célebre advertência de Horácio (*Satirae* I, 1): “De te fabula narratur...” ([Por que ris?] A fábula fala é de ti). Evidentemente, não estamos interessados em formigas, cigarras, lobos ou ovelhas, mas em nossa vida: nosso chefe, nossa sogra, nossos projetos etc. O apóstolo Paulo, comentando o caráter analógico de uma passagem da Bíblia: “Não atarás a boca do boi que debulha” (Deut 25, 4), desfere a ironia: “Acaso Deus está se preocupando com bois? Ou é para nós que Ele diz isto?” (I Cor. 9, 9-10). *De te fabula narratur...*

E aqui se coloca um outro aspecto importante do ponto de vista psicológico – pessoal e também pedagógico – e é o da isenção que obtemos transferindo o problema para as fábulas. O rei Davi está totalmente cego e não reconhece seu horrendo crime de mandar para a morte Urias para ficar com sua mulher, até que Deus lhe envia Natã (II Sam 12) para narrar-lhe o conto de um homem que tinha imensos rebanhos e ainda assim mata a única ovelhinha do pobre etc. Davi, indignado, diz: “Esse homem merece a morte!” (II Sam 12, 5). E Natã responde: “Tu és esse homem...”. (Note-se que, naturalmente, estamos aplicando aqui mesmo neste artigo a dialética abstrato-concreto: a afirmação teórica é imediatamente esclarecida e corroborada pelo “conto”).

Ao mesmo tempo, a fábula permite uma maior margem de segurança ao crítico dos poderosos, pois, afinal, está apenas contando uma história... É o que vem narrado em “Uma fábula sobre a fábula” por Malba Tahan (in *Minha vida querida*, 18ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2002):

Quando Deus criou a mulher, criou também a Fantasia. Um dia, a Verdade resolveu visitar um grande palácio. E havia de ser o próprio palácio em que morava o sultão Harum Al Raschid.

Envoltas as lindas formas num véu claro e transparente, foi ela bater à porta do rico palácio em que vivia o glorioso senhor das terras muçulmanas. Ao ver aquela formosa mulher, quase nua, o chefe dos guardas perguntou-lhe:

- Quem és?

- Sou a Verdade! - respondeu ela, com voz firme. - Quero falar ao vosso amo e senhor, o sultão Harum Al-Raschid, o cheique do Islã!

[o chefe dos guardas informa o grão vizir...]

- A Verdade! - exclamou o grão-vizir, subitamente assaltado de grande espanto. - A Verdade quer penetrar neste palácio! Não! Nunca! Que seria de mim, que seria de todos nós, se a Verdade aqui entrasse? A perdição, a desgraça nossa! Diz-lhe que uma mulher nua, despuorida, não entra aqui! [...]

Quando Deus criou a mulher, criou também a obstinação. E a Verdade continuou a alimentar o propósito de visitar um grande palácio. E havia de ser o próprio palácio em que morava o sultão Harum Al-Raschid.

Cobriu as peregrinas formas de um couro grosseiro como os que usam os pastores e foi novamente bater à porta do suntuoso palácio em que vivia o glorioso senhor das terras muçulmanas. Ao ver aquela formosa mulher grosseiramente vestida com peles, o chefe dos guardas perguntou-lhe.

- Quem és?

- Sou a Acusação! - respondeu ela, em tom severo. Quero falar ao vosso amo e senhor, o sultão Harum Al-Raschid. Comendador dos Crentes.

[Nova consulta ao grão vizir...]

- A Acusação? - repetiu o grão-vizir, aterrorizado. - A Acusação quer entrar neste palácio? Não! Nunca! Que seria de mim, que seria de todos nós, se a Acusação aqui entrasse! A perdição, a desgraça nossa! Diz-lhe que uma mulher, sob vestes grosseiras de um zagal, não pode falar ao Califa, nosso amo e senhor.

Quando Deus criou a mulher criou também o capricho. [...] Vestiu-se com riquíssimos trajes, cobriu-se com jóias e adornos, envolveu o rosto em um manto diáfano de seda e foi bater à porta do palácio em que vivia o glorioso senhor dos Árabes. Ao ver aquela encantadora mulher, linda como a quarta lua do mês de Ramadã, o chefe dos guardas perguntou-lhe: - Quem és?

- Sou a Fábula - respondeu ela, em tom meigo e mavioso. - Quero falar ao vosso amo e senhor, o generoso sultão Harum Al-Raschid, Emir dos Árabes! [...]

- A Fábula! - exclamou o grão-vizir, cheio de alegria. - A Fábula quer entrar neste palácio! Allah seja louvado! Que entre! Bem-vinda seja a encantadora Fábula: Cem formosas escravas irão recebê-la com flores e perfumes. Quero que a Fábula tenha, neste palácio, o acolhimento digno de uma verdadeira rainha! E abertas de par em par as portas do grande palácio de Bagdá, a formosa peregrina entrou.

E foi assim, sob o aspecto da Fábula, que a Verdade conseguiu aparecer ao poderoso califa de Bagdá, o sultão Harum Al-Raschid, Vigário de Allah e senhor do grande império muçulmano.

Como aplicamos os contos às nossas decisões? Pense-se, em um primeiro exemplo, na tendência à inércia e à acomodação a que todos os homens estão propensos: vamos deixando como está, pois é o que aparentemente requer menos esforço. Um banco e um gerente que, passados os anos, já não atendem nossos interesses de investimentos; um relacionamento de amizade que, passados os anos, já não tem a reciprocidade devida; etc. Mas por inércia mantemos essas situações inalteradas e, na rotina dos dias, não sabemos mais distinguir (*to tell*) um investimento (/ um relacionamento) bom de um inadequado. Ou, reciprocamente, empenhamo-nos por algo que não tem o menor interesse.

E então podemos nos lembrar de um conto, no caso uma piada de enorme potencial sapiencial, para iluminar nossas decisões: *Por que não fiquei a ver o Vasco?* Esse pequeno conto alerta para a falta de razão para algumas de nossas ações/omis-sões. A piada é muito antiga, e a primeira versão que me lembro de ter ouvido é a seguinte:

Flamengo x Vasco, Maracanã lotado. De repente, plim-plom, o alto falante do estádio anuncia: “Atenção, senhor Manoel, favor dirigir-se imediatamente para Niterói: sua esposa acaba de sofrer um grave acidente com seu carro em frente à sua casa...”. O “conhecidíssimo figurante” sai correndo desesperado do estádio, atropelando um, pisando em outro e, esbaforido, pega um táxi. Pouco antes da ponte, pondera: “Mas... se eu não sou casado... não tenho carro... não moro em Niterói... não me chamo Manoel... *Por que não fiquei a ver o Vasco?*”

E ninguém menos do que João Guimarães Rosa, no primeiro prefácio de *Tutaméia*, dá à essa piada o status de tema de romance kafkaesco:

Siga-se, para ver, o conhecidíssimo figurante, que anda pela rua, empurrando sua carrocinha de pão, quando alguém lhe grita: “ – Manuel, corre a Niterói, tua mulher está feito louca, tua casa está pegando fogo!...” Larga o herói a carrocinha, corre, voa, vai, toma a barca, atravessa a Baía quase... e exclama : “ – Que diabo! eu não me chamo Manuel, não moro em Niterói, não sou casado e não tenho casa...”

Agora, ponha-se em frio exame a estorieta, sangrada de todo burlesco, e tem-se uma fórmula à Kafka, o esqueleto algébrico ou tema nuclear de um romance kafkaesco por ora não ainda escrito.

Os contos e a memória

Se esse sentido de recolher a experiência humana que pode nos orientar nas grandes (e pequenas...) decisões da vida é característica de toda a literatura, o conto (em seu sentido mais amplo de *mathal*) tem a vantagem pedagógica da memória: curto, incisivo, ele é mais facilmente lembrado.

Também porque é frequente o caso de contos, piadas, fábulas, parábolas etc. se reduzirem a uma sentença (do desfecho ou não) ou palavra e, nessa forma enxuta, virem a fazer parte do vocabulário geral. O que ajuda a memória, mas a longo prazo, pode contribuir para o esquecimento: talvez grande parte dos usuários nem suspeitam da saborosa história que está por trás de expressões como: amigo da onça; lágrimas de crocodilo; mãe coruja; longo e tenebroso inverno; nós, quem, cara pálida?; etc.

Consideremos esta última expressão, que consegue genialmente com quatro palavras dar conta de uma sutil e complexa situação.

A linguagem está muito ligada às gerações. Julián Mariás acertadamente estabelece o espaço geracional, em termos de participação social, em 15 anos. Então, com a atual média de vida do brasileiro, convivem cinco gerações em nosso país. As distâncias de linguagem são por vezes acentuadas e se, por um lado, o bisavô não entende as gírias da garotada; por outro, os jovens usam cegamente as frases feitas dos mais velhos. E não é fácil prescindir delas. Como expressar rápida e eficazmente (o *amthal* tem esse aval), por exemplo, a vontade de A, em determinada situação, de abortar a tentativa do interlocutor, B, de envolver A em um problema que é só de B? E mais: dando a entender, ainda por cima, a ironia de que B desfruta dos sucessos sozinho, mas na hora do aperto, quer dividir o problema com A, mas que desta vez B passou da conta?

Nosso exemplo ilustra muito bem o *gap* geracional de que estamos falando. A situação se resolve com a usadíssima expressão “Nós quem, cara pálida?” (“quem cara pálida” aparece, segundo o Google em 327000 sites! busca em 8-12-14).

Numa conversa entre pessoas de 60 anos, elas sabem muito bem a finíssima ironia e devastador conteúdo do que estão dizendo; mas e os adolescentes, que também se valem da expressão? No “**Yahoo – respostas**” encontramos a pergunta:

Qual a razão de se chamar o índio [sic] de "Cara Pálida"?

Até hoje não entendi isso... Que significado tem chamar o índio de "Cara Pálida"!?

Bjus e obrigada pelas respostas!!

(<http://br.answers.yahoo.com/question/index?qid=20070312075324AAZ0sxz>, acesso em 26-12-11))

A geração da mocinha que indagava (e mesmo a de seus pais) nunca terá assistido a westerns de índios (os pele vermelhas em contraposição aos caras pálidas); mas há 50 anos esses filmes eram o pão de cada dia, no cinema e na TV. E, como todos os antigos se lembram muito bem, o Zorro não era (principalmente) o de capa e espada, mas um *ranger* mascarado.

Essa expressão “Nós, quem, cara pálida?”, procede de uma piada do início dos anos 60. A TV brasileira exibia o seriado do herói Lone Ranger, que, no Brasil, foi batizado de Zorro; um *ranger* sempre acompanhado de seu fiel e servil índio Tonto. Um dia Zorro e Tonto encontram-se encurralados por índios sioux de um lado; comanches, apaches e moicanos pelos outros lados. Quando acaba a munição, Zorro se lamenta: “Nós estamos perdidos, Tonto”. Tonto faz sua melhor pose de índio, capricha no sotaque e responde: “Nós, quem, cara-pálida?”.



Zorro revivido em 2013 por Johnny Depp. <http://www.ambrosia.com.br/drops/2011/01/22/johnny-depp-vivera-tonto-nos-cinemas>

Ainda quanto à função do conto auxiliar a memória e as decisões da vida, vale evocar, como exemplo, um grande clássico do budismo, no caso, ligado a uma única palavra mnemônica: a jangada.

A jangada de Buda. Quando mudo de casa, surge o problema: o que devo conservar; do que devo me desfazer? Há gente que guarda, por décadas, trastes que vão de aparelhos velhos de celular a livros que já não interessam ou móveis que eram do tempo em que os filhos ainda moravam com eles... Uma das mais célebres parábolas de Buda (Carrière 2004: p. 346) ajuda a decidir nesses casos (claro que, como frequentemente ocorre, a mesma parábola pode ser aplicada em diferentes contextos e com mais ou menos amplitude – nesse caso, há interpretações que reivindicam um desapego até das coisas úteis e boas):

E assim, [Buda] deu o seguinte : exemplo: Um homem, viajando, chega à margem perigosa e assustadora de um rio de vasta extensão de água. Então vê que a outra margem é segura e livre de perigo. Pensa: "Esta extensão de água é vasta e esta margem é perigosa, aquela é segura e livre de perigo. Não há embarcação nem ponte com que eu possa atravessar. Acho que seria bom juntar troncos, ramos e folhas e fazer uma jangada com a qual, impulsionada por minhas mãos e meus pés, passe com segurança à outra margem". Então esse homem executa o que imagina, utilizando-se de suas mãos e seus pés, e passa para a margem oposta sem perigo. Tendo alcançado a margem oposta, ele pensa: "Esta jangada me foi muito útil e me permitiu chegar a esta margem. Seria bom carregá-la à cabeça ou às costas onde quer que eu vá". [...] – [Buda conclui:] Como agiria ele adequadamente em relação à jangada? Tendo atravessado para a outra margem, esse homem deveria pensar: "Esta jangada me foi de grande auxílio e graças a ela cheguei com segurança, agora seria bom que eu a abandonasse à sua sorte e seguisse o meu caminho livremente" (www.iccfh.net.br "Pensamentos Recolhidos em Textos Budistas e Zen-budistas" acesso em 10-01-12)

A antropologia subjacente ao conto

Uma dos principais valores pedagógicos dos contos é sua potencialidade para fecundas discussões antropológicas. Como dissemos, eles têm seu papel mediador entre o abstrato dos princípios e o concreto da ação.

Aqui daremos um par de exemplos.

O primeiro é sobre o difícil tema filosófico da voz média. Para apresentá-lo, permitimo-nos recolher alguns parágrafos de “A linguagem do agir”, Lauand (2014)

Na famosa sentença de Ortega, a circunstância é promovida ao nível do eu: “Eu sou eu e minha circunstância...”.

E é que nem sempre temos domínio sobre nossas ações... Nem sempre imprimimos nossa límpida vontade a nossos atos. Por exemplo, ocorre muitas vezes que a decisão tem que ser tomada em fração de segundo, sem deliberação: em uma palestra da Soccerex 2012, comentava-se que um jogador de futebol toma cerca de 1350 decisões por jogo e o treinador quer prepará-lo, fazendo-o driblar cones (!?).

Também muito do que fazemos transcende o estreito binômio voz ativa / voz passiva, que a gramática quer impor a nosso modo de pensar. Estamos tão acostumados a considerar que o verbo só admite essas duas formas de voz que nem podemos imaginar uma terceira. Ativa e passiva - assim pensamos à primeira vista - esgotam todas as possibilidades (o que poderia haver além de "Eu bebi a água" e "A água foi bebida por mim"?). E como o pensamento está em dependência de interação dialética com a linguagem, o fato de nossa língua (como, em geral, as línguas modernas) não admitir uma terceira opção - a voz média, que não é ativa nem passiva - constitui um grave estreitamento em nossas possibilidades de percepção da realidade.

A voz média é um rico recurso - encontrado por exemplo no grego -, que permite expressar (e perceber e pensar) situações de realidade que não se enquadram bem como puramente ativas nem como puramente passivas. Isto é, há ações que são protagonizadas por mim, mas que, na realidade, não o são em grau predominante: há tal influência do exterior e de outros fatores que não posso propriamente dizer que são plenamente minhas. O eu estende-se à circunstância... O latim se vale de verbos chamados depoentes precisamente para essas ações minhas mas que não são predominantemente minhas; eu as protagonizo, mas não sou senhor delas, estou condicionado fortemente por fatores que transcendem o eu e sua vontade de ação. É o caso, por exemplo, do verbo *nascor*, nascer (nacer-nascido). O verbo nascer, a rigor, não é ativo nem passivo: eu nasço ou sou nascido? Sim, certamente sou eu que nasço, mas estou longe de exercer de modo totalmente ativo e independente esta ação ("Com licença, eu vou nascer..."); e por isto o inglês usa nascer na passiva: *I was born...* O mesmo acontece, por exemplo com o morrer: a ação é minha, mas não o é... Com a perda da voz média, o português perdeu não apenas um recurso de linguagem, mas sobretudo um poderoso recurso de

pensamento, de captação / expressão de imensas regiões da realidade. De fato, é uma violência para com a realidade que empreguemos, por exemplo, o verbo "surtar" como ativo: "O Giba é assim, ele surta a toda hora". Como se o pobre Gilberto tivesse total controle sobre o que o faz surtar... As canções de Paulinho da Viola trabalham muito com a voz média. O samba "Timoneiro" - do qual procede o verso: "Não sou eu quem me navega, quem me navega é o mar..." - é um maravilhoso exemplo dessas ações que o latim expressa por verbos depoentes. Não sou plenamente dono do meu navegar; quem me navega é o mar. "E o mar não tem cabelos que a gente possa agarrar...". (Lauand 2014 <http://revistalingua.uol.com.br/textos/105/a-linguagem-do-agir-314954-1.asp>)

Com isto se diz, entre tantas outras coisas, que nem sempre nossas ações são plenamente conscientes e queridas. E mais, muitas vezes o expresso querer atrapalha a realização da ação: o despreocupar-se, o não querer (que não se confunde com o "querer que não") são, em muitos casos, condições que favorecem a ação, como muito bem o sabem as pedagogias dos Orientes. Alguém que fica o tempo todo ocupado em "ser feliz", compromete sua própria felicidade, que só pode ser obtida como "dom", como algo que vem como fruto de uma sincera dedicação aos outros e esquecimento de si mesmo, como diz o Evangelho: Quem quiser salvar sua vida a perderá (Mt 16, 25; Mc 8,35; Lc 17, 33). Nada mais antipático do que alguém que busca – direta e expressamente – conquistar minha simpatia. Ninguém mais exposto a doenças psíquicas do que aquele que, neuroticamente, se ocupa o tempo todo em evitar a neurose. A originalidade de um texto é dom de quem se ocupa simplesmente de escrever com verdade e da despreocupação para com a própria originalidade. E, para teminar, bastaria ver o altíssimo índice de pênaltis desperdiçados em decisões de campeonato, prejudicados pela pressão da vontade ("Não posso perder esse pênalti!").

A gíria brasileira recolhe esse aspecto da voz média em uma expressão genial: "perder o rebolado", que indica certa perda da espontaneidade numa ação. Só rebola bem, quem não está preocupado em realizar bem esse ato.

Todas essas discussões podem ser apresentadas em classe por meio do seguinte conto:

A centopeia e o sapo

Uma história chinesa relata uma pergunta realmente incômoda.

Uma centopeia vivia na mais perfeita tranquilidade, ocupando-se com seus muitos afazeres, até o dia em que um sapo, que costumava vê-la ir e vir, perguntou-lhe:

- Por favor, em que ordem você movimenta suas patas?

A centopeia entrou em seu buraco, profundamente perturbada pela pergunta feita pelo sapo. Pensou numa resposta possível, mas não conseguiu encontrá-la.

Ficou imobilizada na sua toca. Incapaz a partir de então, de movimentar suas patas, acabou morrendo de fome. (Carrière 2004, p. 306).

Um segundo exemplo provém de uma história bíblica.

Muitos alunos cristãos e religiosos em geral podem ser ajudados em dimensionar o alcance "público" de sua fé, a partir do episódio da "casta Susana".

Podem pautar a discussão os seguintes pontos. Sim, todo aquele que crê está legitimado em pedir luzes a Deus para suas decisões; mas o que não se pode é pretender avalizar com a autoridade divina posições meramente temporais. Seja como for, a iluminação sobrenatural deve ser, caso queiramos fazer uso público dela, de tal ordem que torne visíveis *para qualquer um* a realidade de que se trata. Outra atitude degeneraria em tirania, em teocracia.

Um exemplo que vem da própria Bíblia, nos ajudará a examinar esses casos. É o capítulo 13 do profeta Daniel. Dois anciãos, juizes (iníquos) de Israel, repelidos pela bela Susana em seus desejos lascivos, vingam-se levantando contra ela o falso testemunho de adultério: “Vimos um jovem assim, assim, adulterando com ela no jardim etc.”. Quando a multidão já está preparada para aplicar à casta Susana a pena de morte por apedrejamento, Deus inspira ao jovem Daniel (cujo nome, aliás, significa, juiz de Deus) a defesa da inocente. Mas Daniel não afirma em nenhum momento sua iluminação sobrenatural. Apresenta argumentos humanos, que todos podem comprovar e evidenciam a injustiça daquele processo: interroga em separado, diante do povo, os juizes iníquos: “Debaixo de que árvore ela estava adulterando?” e ante a disparidade de respostas, torna-se evidente que estavam mentindo.

A gravidade do problema torna-se evidente quando lançamos no debate o curioso registro de uso de material psicografado em tribunal do júri. O caso mais recente foi noticiado por O Estado de S. Paulo (21-03-14):

Carta psicografada é usada por defesa e júri absolve acusado por assassinato em Uberaba.

Uma carta psicografada foi usada durante um processo de homicídio e cujo julgamento foi realizado em Uberaba (MG) nessa quinta-feira. Para provar sua inocência, a defesa do réu Juarez Guide da Veiga usou trechos do que teria dito a vítima - João Eurípedes Rosa, o "Joãozinho Bicheiro", como era conhecido, por meio de um médium. Na correspondência pós-morte, a vítima diz ter dado motivo para o crime ao agir com ódio e ignorância ao ver a ex-companheira em companhia de Juarez. (<http://brasil.estadao.com.br/noticias/geral,acusado-de-matar-bicheiro-usa-carta-psicografada-da-vitima-e-e-absolvido,1143604>)

Outro tanto poderia ser questionado a propósito da prática de cirurgias por médiuns, o que equivale a uma dispensa do diploma de médico. Etc.

Mediação tecnológica e prática pedagógica.

Considerando-se as reflexões apresentadas e a sociedade globalizada em que vivemos na qual a era tecnológica, o computador, a rapidez do acesso às informações e a interação entre as pessoas se estabelecem em uma velocidade inacreditável e na qual, ao mesmo tempo, o jovem se apropria dessas ferramentas instantaneamente, é pertinente a inserção de recursos midiáticos nas práticas educacionais, bem como relacioná-las aos questionamentos e aprendizagens que as narrativas nos proporcionam, por serem mais que histórias e, sim, verdadeiros relatos de vida. Quanto aos recursos tecnológicos, eles promovem maior dinamicidade, uma vez que evidenciam um trabalho coletivo e criativo que interfere diretamente no crescimento e amadurecimento intelectual do educando, além de estimular a prática cognitiva. Segundo Moran (2006, p. 11): “Ensinar com as novas mídias será uma revolução, se mudarmos simultaneamente os métodos convencionais do ensino, que mantém distantes professores e alunos”.

Sendo parte dessa geração, a inclusão digital deve estar presente na rotina escolar do mesmo modo em que está na sociedade, pois a informática é indispensável para compreender o mundo, já que através do recurso virtual é possível ampliar o interesse, o conhecimento e a linguagem. Consequentemente, pode-se afirmar que as mídias trazem benefícios à prática pedagógica; se percebermos que os educandos interagem e desenvolvem trabalhos mais próximos de sua realidade, cabendo ao professor conduzir o percurso a ser explorado e/ou desenvolvido durante as aulas transformando-as em espaço de interação e aprendizagem.

Por outro lado, ao que tange aos recursos tecnológicos, normalmente, são, somente, utilizados como instrumentos que substituem a prática de ensino tradicional de maneira acrítica, sem direcionamento, debates e reflexões o que não enriquece e não estimula o desenvolvimento do educando.

Objetiva-se utilizar os recursos tecnológicos aliados ao desenvolvimento das competências leitora e escritora a fim de que se estabeleça maior interesse, satisfação e admiração pelo conhecimento, juntamente com as narrativas. Não se trata de descartar toda prática construída desde o início da humanidade, mas, sim, agregá-las às novas mídias, procurando despertar para o novo olhar, com interesses amplos sobre a essência e construção da vida, uma vez que esses recursos fazem parte do seu cotidiano, assim como as narrativas. Conforme Lauand (2012) “Se os alunos forem incapazes de ler o mundo, de ver o *mirandum* e, portanto, de vibrar com o conhecimento, sentir-se-ão cada vez mais deslocados na escola”

Sendo assim, a ferramenta chave neste processo educacional globalizado – a tecnologia, é um instrumento capaz de aproximar ideias e conceitos. Conforme Moran (1989 *apud* HERNÁNDES, 1998, p.37): “Essa perspectiva da globalização trata de unir o que está separado, estabelecendo novas formas de colaboração e de interpretação da relação entre o simples e o complexo”, a educação escolar deste século necessita de propostas de ensino inovadoras, que despertem um novo olhar na prática de aula e que se relacionam com a cibercultura.

Segundo Silva (2004, p. 4), cibercultura é o “conjunto de técnicas materiais e intelectuais, de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores, que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”, os meios tecnológicos inserem-se amplamente em nosso cotidiano e passam a fazer parte da prática social. No espaço educacional, deve ser desenvolvido gradativamente, seja através de pesquisas, jogos lúdicos, produções de vídeos, elaborações de blogs, utilização de *power-point*, entre outros. Essa interação acontece muitas vezes de forma espontânea, uma vez que a tecnologia está inserida no cotidiano. Corroborando Lemos (1997, p. 8) “Podemos ver no ciberespaço um hipertexto mundial interativo, onde cada um pode adicionar, retirar e modificar partes desse texto vivo, dessa inteligência coletiva[...] assim, o educando se torna o protagonista do processo educacional e do espaço social de interação e aprendizagem.”

Outro fator em destaque se dá em decorrência da leitura de textos que apresentam *links* de hipertexto. Neste caso, há uma sequenciação que reporta a outros textos e ampliam o conhecimento, promovendo interações intertextuais e extratextuais. Segundo Lévy (1999, p. 61) “aquele que participa da estruturação de um hipertexto, do traçado pontilhado das possíveis dobras de sentido, já é um leitor”. Sendo assim, é possível reconhecer diferentes formas de produção de sentido, o que conduzirá ao senso crítico, argumentativo e reflexivo, ampliando o conhecimento de mundo e o espaço social ao qual o educando está inserido, a partir do momento em que se estabelece a interatividade.

Segundo Lemos (1997), a interatividade é uma relação dialógica entre o homem e a técnica e, em decorrência do meio e da época, há vários níveis de

interatividade⁴. Pensando na prática docente, pode-se considerar, também, que muitas são as possibilidades de aulas interativas, vale ressaltar que, desde que se concretize o debate, a oralidade, a reflexão, o questionamento e a aprendizagem, até mesmo a lousa é viável; mas é inquestionável a utilização de CMC⁵ durante as aulas, pois estimulam os alunos às pesquisas, práticas diferenciadas, novas técnicas e, além do mais, é uma ferramenta muito próxima aos interesses dos educandos e se fazem pertinentes na prática docente e social. É um novo paradigma a ser desvendado, conscientes de que aprender “comunicar não é simplesmente transmitir”, mas sim uma troca de comunicação onde há um emissor e um receptor e uma troca dialógica.

Não se trata de descartar instrumentos utilizados até então, pois estes têm sua importância enraizada no processo, mas inserir no espaço escolar a mídia digital e disponibilizar recursos que ofereçam múltiplas informações, como: imagens, sons, textos, hipertextos, frames, atividades de pesquisas, filmes, TV, rádios, mixagens, multimídias, é importante para promover situações de aprendizagem que despertem e estimulem o conhecimento dos educandos, através da autonomia que lhes conduzam aos mais variados caminhos de aprendizagem. Conforme Lévy (1999, p. 16):

O novo dilúvio não apaga as marcas do espírito. Carrega-as todas juntas. Fluida, virtual, ao mesmo tempo reunida e dispersa, essa biblioteca de Babel não pode ser queimada. As inúmeras vozes que ressoam no ciberespaço continuarão a se fazer ouvir e a gerar respostas. As marcas deste dilúvio não apagarão os signos gravados: são inundações de signos.

Sendo assim, é preciso conduzir os alunos à construção do conhecimento, seja através de recursos já utilizados pelo método tradicional, seja com a inserção da cibercultura e da interatividade, e, preferencialmente, com prazer, estímulo e admiração; nortear o processo de busca é primordial. Lemos (1997), afirma que há a necessidade de produção de novos discursos, de novas narrativas. O processo educacional pode ser o grande ponto de partida, porque promover um trabalho com recursos tecnológicos e semióticos em união com os contos é ter como possibilidade a formação de um aluno consciente do uso linguístico e capaz de transformar as informações em saberes que sejam úteis para sua vida.

Por conseguinte, podem desenvolver os saberes essenciais para a sua formação. Conforme Coll & Martín (2004, p. 89) os três tipos de saberes essenciais para o desenvolvimento intelectual e social do educando são: “conhecimento linguísticos (saber que), habilidades para usar (saber como) e saberes de atitudes e axiológicos (saber ser)”. Para tanto, que o aluno compreenda os gêneros narrativos e suas diversidades quanto à hibridização, relacionando com sua vivência e perceba que a leitura é essencial para repertoriar a escrita.

Assim, é primordial a aceitação dos novos meios que nos são apresentados, reconhecendo a língua com sua concepção social e como um organismo vivo que se concretiza através do uso em diferentes espaços sociais, e, a partir daí, promover um ensino de qualidade que permeie o processo de formação escolar para a vida, sem deixar de valorizar a cultura universal, desde a antiguidade até a modernidade.

Para tanto, talvez consigamos resgatar valores do passado a partir das narrativas, desde a antiguidade até a atualidade, desenvolvendo indagações e o próprio pensamento de forma crítica, com ênfase na admiração, “É pelo abalo da admiração que surge a questão filosófica, que longe de afastar-se da realidade cotidiana, volta-

⁴ Participação-intervenção; bidirecionalidade-hibridização; permutabilidade-potencialidade.

⁵ CMC – Comunicação mediada por computadores.

se para ela sob um ângulo não-quotidiano, posto à luz do abalo admirativo” (LAUAND, 2012, p. 6). Paralelamente ao prazer e ao gosto pela leitura que se estabeleça uma conexão com os recursos tecnológicos tão presentes na vida e na modernidade, e, assim, direcionar o educando à maturidade, à conquista da autonomia de pensamento e à emancipação social e, ainda, a um dos abalos filosóficos.

Referências Bibliográficas

CARRÈRE, J. C. **O Círculo dos Mentirosos**. Contos Filosóficos do Mundo Inteiro. São Paulo: Códex, 2004.

COLL, C.; MARTÍN, E. (colaboradores). **Aprender Conteúdos & desenvolver Capacidade**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HERNÁNDES, F. **Transgressão e mudança na educação**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

LAUAND, J. **Provérbios e Educação Moral**. São Paulo: Hottopos, 1997.

_____. **A linguagem do agir**. (2014) <http://revistalingua.uol.com.br/textos/105/a-linguagem-do-agir-314954-1.asp>.

_____. (2012) **Abalo filosófico e afins. Por uma Pedagogia da Admiração**. Disponível em: <http://www.hottopos.com/isle10/23-34Jean.pdf> acesso em 18/12/2014.

LEMONS, André. **Anjos interativos e retribalização do mundo: sobre interatividade e interfaces digitais**. Disponível em: <http://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/lemons/interativo.pdf> - 1997. acesso em 16/12/2014.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Trad. Carlos I. Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

MORAN, J. M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. São Paulo: Papirus, 2006.

ROSA, J. G. **Tutaméia**. 8ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

SILVA, Marco. Indicadores de interatividade para o professor presencial e on-line. Revista Diálogo Educacional, vol.4, num.12, maio-agosto, 2004, pp.1-17. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Paraná, Brasil

TAHAN, M. **Minha vida querida**. 18ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.

<http://www.iccfh.net.br> “Pensamentos Recolhidos em Textos Budistas e Zen-budistas” acesso em 10-01-12.

Recebido para publicação em 12-12-14; aceito em 15-01-15