

Mestrado em Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares

**A Biblioteca Escolar e a Biblioterapia: relato de uma
experiência**

Cristina Maria Rodrigues dos Santos Maltez

Lisboa, 2011

Mestrado em Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares

**A Biblioteca Escolar e a Biblioterapia: relato de uma
experiência**

Cristina Maria Rodrigues dos Santos Maltez

Dissertação apresentada para obtenção de Grau de Mestre em
Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares

Orientadora: Doutora Glória Bastos

Lisboa, 2011

Agradecimentos

Depois de um muito obrigada a todos os que me rodeiam, agradeço a alguém em especial, pelo contributo, directo ou indirecto que me deu para que pudesse realizar este projecto:

À minha MÃE,

por me ter dedicado todo o amor do mundo e ensinado os valores que pautam a minha conduta e me acompanha, ontem, hoje e amanhã em todos os momentos

ao meu PAI,

por todo o amor, incentivo e alegria que sempre me ofereceu

à minha Filhota

pelo carinho, pela paciência, pela partilha, pelo incentivo, pelos sorrisos

aos meus colegas e amigos

Teresa, cúmplice e companheira nesta luta, Clara, pelos “Então? Então? e revisão, Alexandre, pelas dicas na psicologia

aos meus alunos

que se disponibilizaram a colaborar neste trabalho

e um muito especial

à Professora Doutora Glória Bastos,

por todo o incentivo e apoio que me deu ao longo do trabalho.

Resumo

Quando o livro faz parte da nossa vida e partilha connosco momentos tão importantes, merece uma atenção especial da nossa parte. Como poderemos evidenciar ainda mais o seu contributo para a formação pessoal do leitor? Neste domínio, poderá entrar uma reflexão sobre a biblioterapia, realçando o valor psicológico da literatura, ou seja, a sua capacidade de reflectir sobre as questões da vida, da realidade e de nos conduzir numa auto-aprendizagem. Esta dimensão da leitura pode igualmente ser trabalhada pelo professor bibliotecário e na biblioteca escolar, porque é o profissional que conhece os livros e outros recursos capazes de serem utilizados pelo seu valor educativo e formativo.

São estes os aspectos centrais que abordamos neste estudo, pretendendo-se, a partir dos contributos já identificados no campo da biblioterapia, reflectir sobre o papel do livro e da leitura no âmbito da formação e do desenvolvimento emocional, psicológico, social e afectivo dos alunos, em especial no que se refere a um tema delicado como é o tema da morte. Estes aspectos têm implicação a vários níveis, nomeadamente ao nível do papel do professor bibliotecário e das políticas de organização e gestão da colecção da biblioteca escolar. Estas questões foram cruzadas com as respostas obtidas a um questionário aplicado a um conjunto de alunos, e orientaram igualmente a apresentação de propostas de actividades a realizar, neste contexto, pela biblioteca escolar.

Palavras-chave: Biblioteca escolar; biblioterapia; tema da morte; biblioterapeuta; psicoliteratura

Abstract

When books are part of our lives and share with us important moments, it deserves a prerogative on our part. How can we emphasize their contribution to the formation of the reader? In this field, we can take into account the value of bibliotherapy, that is, the ability of books to lead us to the reflection about life and to a self-learning. For a long time, the value of books as a basic tool for therapy has been recognized. This value of books can be taken into consideration by teacher librarians and in the school library because she/he is the professional who better knows the books and other resources that are capable of being used by its educational and formative value.

These are the key aspects that we addressed in this study. We intend, from the contributions already identified in the field of bibliotherapy, reflect on the role of books and reading in the construction of the emotional, psychological, social and affective dimensions of students, particular in regard to the subject of death. These aspects have implications on several levels, namely in the role of the teacher librarian professor, and in the organization and management of the school library collection. These questions were combined with the answers to a questionnaire administered to a group of students, and also guided the proposals for activities to be undertaken in context of the school library.

Keywords: School library; bibliotherapy; death; library-therapist; psychological literature

Testemunho...

Quando assisti ao primeiro velório da minha vida ficou-me essa lembrança sempre marcada a ferros: morria a madrinha da minha mãe, deixava duas filhas (mais velhas do que eu). O viúvo agarrou-se a mim e disse-me: *ai minha filha, tu ainda tens mãe mas as minhas filhas já não têm mais mãe.*

A minha revolta foi profunda.

Eu não tinha qualquer culpa de ainda ter mãe e aquelas duas meninas não.

Senti-me uma privilegiada...

Mas, no fundo...

Também culpa!

Hoje...

Carrego o peso de uma culpa.

Não daquela.

Mas da minha.

Lembranças que toldam o olhar e preenchem momentos longos.

Relembro o sofrimento de uma MULHER.

Revejo os seus OLHOS castanhos que se abriram numa última vez para ver a filha e a neta – já não conseguia falar.

Recordo o que lhe disse baixinho e que ela não ouviu porque eu não queria que chorasse.

Aquilo que lhe devia ter gritado: OBRIGADA. Mea culpa!

Amaldiçoo uma doença que atraçouou uma VIDA.

Em situação terminal.

Em tão atroz sofrimento.

Sem qualquer réstia de esperança.

Eu desejei que Deus A levasse.

Não é que Ele A levou mesmo?

Mas a culpa ficou. MUITA.

E a saudade.

E as lembranças.

ÍNDICE

Resumo	iv
Abstract	v
Índice de gráficos	9
Siglas	10
Introdução	11
Capítulo I - A biblioterapia: conceito e potencialidades	16
1. Para compreender a biblioterapia	16
1.1 Breve percurso histórico	16
1.2 O conceito de biblioterapia	26
1.3 Objectivos / potencialidades da biblioterapia	29
1.4 O processo terapêutico da biblioterapia	32
Capítulo II - A Biblioteca escolar e a biblioterapia: enquadramento	61
1. A Biblioteca Escolar e o papel do professor bibliotecário	61
1.1 As funções	64
1.2 A formação do professor bibliotecário	66
2. O professor bibliotecário como biblioterapeuta	70
Capítulo III - A Biblioteca escolar e a biblioterapia – relato de uma experiência	73
1. Introdução	73
1.1 Caracterização do processo e questões metodológicas	73
2. A Biblioteca Escolar, a biblioterapia e a problemática da morte	76

2.1 A morte como temática em análise: justificação, conceito e características	76
2.2 O processo de luto	86
2.3 A compreensão da morte: os estádios de desenvolvimento psicológico e cognitivo	97
Capítulo IV - A Biblioteca escolar e a biblioterapia: propostas de intervenção	106
1. Estratégias terapêuticas na BE: objectivos e actividades	106
2. Redefinir o planeamento da colecção da Biblioteca Escolar	128
Conclusões	134
Bibliografia	137
Anexos	143
Anexo I – Questionário aplicado às turmas do 9º ano	144
Anexo II – Grelha de objectivos do questionário	153
Anexo III – Tabela com análise dos livros e propostas de abordagem, no contexto da temática da morte	155
Anexo IV – Página do Manual “<i>Viva a História</i>”	164

Índice de Gráficos

Gráfico n.º 1 – A morte nos livros	41
Gráfico n.º 2 – Apoio na leitura	44
Gráfico n.º 3 – Identificação com personagens	57
Gráfico n.º 4 – Formação do Professor Bibliotecário	69
Gráfico n.º 5 – A distribuição dos alunos por sexo / área de residência	73
Gráfico n.º 6 – Resultados do Brainstorming	80
Gráfico n.º 7 – Elementos a que associa a morte	81
Gráfico n.º 8 – Noção de morte	82
Gráfico n.º 9 – Como anunciar a morte	89
Gráfico n.º 10 – A importância do objecto do morto	90
Gráfico n.º 11 – Diálogo familiar sobre a morte	92
Gráfico n.º 12 – Que atitude tomar perante uma criança em sofrimento: 1ª situação	94
Gráfico n.º 13 – Que atitude tomar perante uma criança em sofrimento: 2ª situação	95
Gráfico n.º 14 – Obrigação de ir ao funeral	101
Gráfico n.º 15 – Participação em funerais	101
Gráfico n.º 16 – Propostas de actividades sobre a morte	106
Gráfico n.º 17 – A leitura em voz alta	109
Gráfico n.º 18 – A escrita de um diário	111
Gráfico n.º 19 – A temática da morte na biblioteca	129

Siglas

ALA – American Library Association

CBT – Cognitive Bibliotherapy

IASL – International Association of School librarianship

IFLA – International Federation of Library Associations and Institutions

PNL – Plano Nacional de Leitura

RBE – Rede de Bibliotecas Escolares

SPEIL – Sociedade Portuguesa de Estudo e Intervenção no Luto

Introdução

No contexto da educação dos nossos jovens na sociedade por nós criada e que se encontra em mutação constante onde novas motivações surgem, novos desafios se apresentam, novas tecnologias se consomem, novos impulsos obrigam a uma adaptação obrigatória, há que saber fornecer as ferramentas necessárias para que esses jovens possam aprender a lidar com certos problemas do quotidiano de uma forma responsável, crítica e saudável.

Se a vida é uma escola, também é verdade que muita ênfase se coloca hoje nas salas de aula e biblioteca. Por acréscimo, professores e professor bibliotecário. Por acréscimo, competências e literacias. Hoje acredita-se que, quanto mais se ler e sobre essa leitura reflectir, melhor os jovens estarão apetrechados para serem futuros cidadãos e conseguir, a partir daí, agir melhor na sociedade aos vários níveis que lhe são exigidos.

No contexto da investigação em educação é importante continuar a investigar temas já tratados, apontar novas soluções, estudar novos para que melhor se possa compreender para poder actuar no sentido de contribuir para novos caminhos mais saudáveis e duradouros na educação dos nossos jovens.

Sempre girando à volta da educação porque dela depende o sucesso da vida humana, há que emparelhar a educação formativa com a informativa. Os conhecimentos são importantes sim, não podemos negar o seu valor. Mas, no contexto actual, na sociedade mutante e global, é pertinente desenvolver um esforço acrescido na educação formativa. Aquela que fornecerá aos jovens as condições para tornarem em aprendizagem enriquecedora os impulsos que lhe chegam da própria sociedade.

O objecto de investigação a que nos propomos é pegar no tema, tão sensível e delicado, mas ao mesmo tempo tão problemático e facetado que é a *morte* e utilizá-lo, não só como trampolim para definir um conjunto de actividades na biblioteca escolar, mas também para gerir a colecção de uma forma diferente da habitual, e ainda, utilizá-lo como engate para prender os jovens à leitura, ou seja, contribuir para a promoção da

leitura, através de uma resposta aos dilemas e questões que os jovens tomam para si a partir dos meios de comunicação social e célula familiar e relacioná-las com o processo de crescimento intelectual e psicológico do leitor.

As transformações políticas a que o país assistiu ajudaram a transformar e a redireccionar a literatura infanto-juvenil. Novos temas são abordados de uma forma ilibada de censura, surgem novos autores e um novo olhar sobre a vida, sobre a realidade. Os livros adequam-se aos níveis etários das crianças e procuram motivar e despoletar sensações. A literatura, ao ter em atenção a criança, adquire uma nova faceta – a literatura infantil e juvenil. Mas, se a literatura até aí tinha um pendor nacionalista mas também formativo, agora, perdendo aquele, mantém e, cada vez mais, é pertinente a sua acção formativa. A literatura reserva para si, actualmente, um potencial muito importante no processo de formação do indivíduo. É essa articulação entre o aspecto psicológico e a arte de escrever e também de ilustrar o texto, que importa tornar objecto de reflexão – ou seja, a *psicoliteratura*.

Pode ser então, através da *psicoliteratura*, aquela que retrata temas actuais e vivenciados pelas crianças e jovens, que debate questões, que explora caminhos e aponta sugestões, que auxilia no processo de crescimento social e psicológico dos leitores, que se pode desenvolver a *biblioterapia* e incentivar às *competências de leitura*. Captar o leitor pela pertinência do conteúdo, prendê-lo ao livro e motivá-lo para outras leituras, ajudá-lo a compreender-se melhor e aos outros, pode ser uma forma de motivar os jovens para a leitura, para a frequência das bibliotecas, para o desenvolvimento de outras competências que vão desde a imaginação ao raciocínio e à compreensão, passando pelo espírito crítico.

A morte e toda a problemática que a rodeia a nível de sentimentos, atitudes, comportamentos, doenças, não se pode deixar banalizar pela premência que os meios de comunicação através dos mais variados programas, desde os lúdicos aos informativos, está a passar para quem observa e vive a “morte à mesa”. Se a televisão é especialmente importante porque tem o poder de aliar o som ao impacto da imagem, é responsável também, a vários níveis, na vida e na formação dos jovens de hoje. Este *media* pode adulterar a percepção da realidade e influenciar de forma menos correcta ou verdadeira comportamentos, atitudes e conceitos que os jovens terão no futuro. Os *mass media* obrigam-nos a olhar a morte, fazem uma cobertura exagerada dos acontecimentos dramáticos e ampliam, fazem comungar todos desse espectáculo de sofrimento.

É neste contexto que se justifica apreender as noções mais importantes sobre a morte, a evolução do seu conceito ao longo do desenvolvimento cognitivo das crianças, identificar formas de actuar no sentido de ajudar os jovens a compreender, a lidar, a respeitar e também a ajudar o outro relativamente à morte. A educação dos jovens coloca grandes desafios e um deles é a visão da realidade e, dentro desta, a compreensão da morte. Todas as forças, desde a educação pré-escolar ao secundário, desde o auxiliar da acção educativa ao professor, desde a sala de aula à biblioteca, desde a aula de Educação Moral e Religiosa Católica até à estante da biblioteca, passando pela História e até Educação Visual, o falar abertamente, a entreaajuda, o debate de ideias sobre a morte, devem estar presentes numa abordagem interdisciplinar, interespacial, interpessoal. Esta visão da realidade deve crescer desde os primeiros estádios da criança e esse trabalho começa, muito especialmente, com a educação pré-escolar.

É todo este trabalho de educação para a morte que pode ser feito pela biblioteca e pelo professor bibliotecário com recurso ao livro, ao filme, ou seja, desenvolver uma “nova” técnica de auxílio e formação da criança que é a biblioterapia. Pode a psicoliteratura, com incidência na análise do tema da morte, contribuir para a formação e crescimento intelectual e psicológico dos leitores e ser um precioso auxiliar na tarefa de promoção da leitura e do trabalho na biblioteca escolar? Podem a biblioteca e o professor bibliotecário desenvolver um conjunto de actividades que respondam à formação dos jovens ao nível emocional, psicológico e cognitivo? Terá o professor bibliotecário formação para isso ou será necessário criar um quadro legal que enforme esta nova terapia no trabalho da biblioteca escolar?

Há que de facto salientar a importância da psicoliteratura dentro da literatura revelando e expondo o seu papel no auxílio ao jovem que se confronta com alguns dilemas próprios do seu processo de crescimento e da sua vida em sociedade; há que alertar para a grande e problemática questão da morte como realidade que acompanha a vida mas nem sempre entendida da melhor forma, podendo desencadear sentimentos e atitudes contrárias e até mesmo de exclusão social; há que proporcionar um conjunto de actividades promotoras da literacia de leitura e de ferramentas para a auto-formação como ser responsável e crítico, estando, nas mãos do professor bibliotecário, expoente máximo na tarefa na promoção das literacias, um valioso trabalho.

No presente trabalho, procurámos contribuir com algumas respostas para as questões que enunciámos anteriormente, a partir de um percurso desenhado em torno de três dimensões: reflexão sobre o conceito e as potencialidades da biblioterapia, perspectivada em relação ao papel da biblioteca escolar e do professor bibliotecário (capítulos I e II); relato de uma pequena experiência em torno da problemática da biblioterapia em articulação com a temática da morte (capítulo III) e apresentação de um conjunto de propostas de actividades no âmbito da relação entre a biblioterapia e a biblioteca escolar e sugestão de orientações para a gestão da colecção (capítulo IV). Terminamos o nosso trabalho com a apresentação das conclusões mais relevantes.

Como a última semana foi tenebrosa, passei horas e horas sentada na minha lua (em quarto minguante) a ver se conseguia imaginar alguma coisa divertida para fazer, mas não consegui, portanto pus-me a ler – não foi divertido, mas ajudou-me a passar o tempo

M. Teresa Gonzalez, *Lua de Joana*

Capítulo I - A Biblioterapia: conceito e potencialidades

1. Para compreender a biblioterapia

A importância do livro e a sua utilidade como ferramenta cultural, psicológica e social, é algo que nos transporta a tempos remotos da História da Humanidade e prova que se mantém intacta a sua fama, até aos dias de hoje e como projecção no futuro. Neste contexto, percorremos aqui alguns marcos mais significativos no que se refere à utilização dos livros e da leitura como elementos que permitem ao indivíduo a construção/reconstrução do equilíbrio interior.

1.1 Breve percurso histórico

A importância dos livros como bálsamo para o bem-estar da alma, como ferramenta para apaziguamento de situações problemáticas ao nível psicológico e mental, é prática comum desde tempos remotos da História do Homem. E, na literatura actual, para além do valor terapêutico da literatura ao falar de certos temas, também encontramos, na própria história, esta mensagem de apaziguamento interior: quando Maria Poeirinha, devido à doença, está prestes a morrer e sente-se angustiada porque assim vai partir sem nunca ter visto o mar, é o seu irmão Zeca Zonzo que, com a paciência que só o amor pode sustentar, ensina a menina a escrever a palavra mar, levando-a a sonhar, e assim pode morrer em paz (cf. *O beijo da palavrinha*, de Mia Couto).

A relevância dos livros e das bibliotecas era já vivida quando os egípcios, junto aos templos construídos em honra dos muitos deuses, erguiam a biblioteca onde os escribas aprendiam a escrita hieroglífica, onde os livros, rolos de papiro, se acumulavam como um remédio para a alma – era a Casa da Vida. Também os Gregos antigos reconheciam “the power of books as therapeutic tools by inscribing these words above

the door at the library of Thebes: *The medicine chest of the soul*” (Jones, 2006: 21). E entre os romanos, Aulus Cornelius Celsus (25 a.C – 50 d.C), enciclopedista no campo da medicina, também estimulava o uso da leitura e discussão de obras de grandes oradores como forma terapêutica (Seitz, 2005: 76), porque desenvolvia o espírito crítico e capacidade de julgar. As crianças gregas e romanas aprendiam a ler e a escrever a partir do recurso aos grandes poemas épicos onde os heróis e revelavam modelos de conduta e de virtudes.

Durante a Idade Média, o livro, em especial o religioso, funcionou como um apoio e conforto: em parte imposto pelo poder religioso, foi utilizado pelos cristãos para encontrar a paz em tempos tão difíceis pautados por invasões, miséria, instabilidade e medos. A Igreja Católica liderava esse processo, por vezes envolvido pelo fanatismo religioso e controlo mental – a palavra de Deus reconfortava a alma do Homem e dava forças para seguir em frente apesar de todas as vicissitudes da vida:

En la Edad Media y en la Antigüedad la Biblioterapia o lectura de libros con fines curativos ya se incluía entre los preceptos de la dietética, es decir entre las normas para llevar una vida saludable, la lectura de textos sagrados en el transcurso de una operación era algo habitual en la Edad Media y lo que se practicaba no era la oración, sino Biblioterapia. Porque desde los textos religiosos, hasta las epopeyas, tragedias y otras historias de corte profano, todas estas obras podían cumplir fines terapéutico (Sánchez, s.d.: 4).

Na abadia de São Gall, uma das mais importantes da ordem beneditina, localizada na Suíça, havia uma das mais ricas e antigas bibliotecas da Idade Média sobrepujada pela inscrição, “Tesouro dos remédios da alma” (Seitz, 2005: 76) e os textos sagrados eram recitados durante as cirurgias. Mas esta prática não se aplicava apenas ao Cristianismo. Também entre outros povos, praticantes de outras religiões ou filosofias de vida, a leitura da palavra sagrada ou o trabalho desenvolvido a partir de máximas ou textos de tradição oral, é um costume apaziguador e instrutivo ainda hoje praticado. É o caso do povo muçulmano: nos hospitais do Cairo, havia “muezims” que liam o Corão para os doentes dia e noite.

Um outro marco importante para a Biblioterapia é a invenção da imprensa, que permite a democratização do saber e do livro. O livro deixou de ser uma raridade, uma preciosidade nas mãos de quem possui poder económico para o encomendar e torna-se acessível a todos aqueles que querem ler e aprender. O saber deixou de estar restrito a

um grupo social mas alargou-se a todas as camadas sociais. Muitas obras e autores foram traduzidos para a língua materna do país tornando assim o saber acessível a todos os que soubessem ler (ainda não muito longe no tempo, nas nossas aldeias, havia alguém que lia o correio e as notícias para os restantes). O latim perde a sua primazia e a cultura está acessível a todos, independentemente da sua posição social, económica e cultural. E é na Alemanha que surge Georg Heinrich Gotze (1667-1728), “quien quizás hizo más por la difusión de esta práctica terapéutica con su obra “Biblioteca de enfermos” en la que estudia la fuerza curativa de la literatura y da recomendaciones para su aprovechamiento” (Sánchez, s.d: 4). É então que na França, na Inglaterra e na Itália os livros são usados como ferramenta no tratamento de doentes mentais – a leitura relaxante, retratando situações queridas aos pacientes, ajuda na recuperação – e surgem as bibliotecas nos hospitais.

Entramos no século XIX e o livro permanece com utilização nos hospitais europeus para tratar doentes. É visto como um momento de diversão, de relaxamento e também de introspecção que favorece o diálogo interno, óptimo para o processo de cura: “It is clear that bibliotherapy, the systematic use of books to help people cope with their mental and physical needs, has its roots not only in Europe, but also in the fields of library science and psychology” (Hendricks et. al., 1999: 122).

A biblioterapia alarga fronteiras quando sai da Europa e é adoptada pelos Estados Unidos: “The work of the 18th and 19th century British doctors in the field of reading therapy is thought to have influenced their American colleagues, some of whom adopted and further developed the idea of prescribe reading for therapy” (Forrest, 1998: 158).

São estes médicos americanos que, entre 1802 e 1853, receitavam a leitura de livros seleccionados de acordo com as necessidades individuais aos pacientes hospitalizados. Este cuidado na escolha dos livros é justificado pela relação que desempenha a mensagem do livro com o problema que o paciente vivência: “Works of fiction were avoided and those books which were ‘in any degree connected with the peculiar notions of the patient (were) decidedly objectionable” (Forrest, 1998: 158). Os médicos criam mesmo um catálogo com os livros prescritos para cada situação que, na prática, funciona como um guia de tratamento, como se de medicamentos se tratasse. A intenção seria adequar cada livro a cada situação e não cometer trocas que coloquem em

causa o sucesso do tratamento. Assim, a prática da biblioterapia não se faz independentemente mas resulta de uma troca de experiências valorativas entre profissionais do mesmo ramo, o que vem contribuir para a sua contínua valorização e o aparecimento de variados artigos sobre a sua importância e métodos aplicados.

É o caso de Benjamin Rush (1745-1813), que é apontado como o primeiro defensor norte-americano da biblioterapia “defined as recommended reading, including fiction, the Bible, and other religious materials for the sick and the mentally ill” (Hendricks et al., 1999: 123), e de John Minson Galt II, reconhecido como o primeiro médico a escrever sobre os benefícios terapêuticos da literatura no tratamento de doenças mentais. O seu trabalho intitulado “*On Reading, Recreation, and Amusements for the Insane,*” publicado em 1853, descreve exatamente os usos e as vantagens da leitura nos doentes mentais (ibidem: 122).

Entramos no século XX com o trabalho de duas mulheres em defesa da biblioterapia: E. Kathleen Jones, uma bibliotecária responsável pela biblioteca do Hospital McLean, em Waverly, Massachusetts, que se tornou “the first qualified and trained librarian to use books in the treatment of the mentally ill”, e Alice S. Tyler, secretária da Comissão de Bibliotecas de Iowa, que “convinced the Iowa library committee to provide materials and a supervisor for state institutions. This became the start of organized library service to state institutions. These two women significantly contributed in making bibliotherapy an important aspect of librarianship” (ibidem: 123).

Durante a 1.^a Grande Guerra, a biblioterapia é aplicada por bibliotecários leigos que, ao serviço da Cruz Vermelha, ajudam à construção de bibliotecas nos hospitais do exército para, com os livros, auxiliar na recuperação do grande número de vítimas de uma guerra extremamente desgastante e mortífera. São enfermeiros e médicos americanos que desenvolveram essa prática nos hospitais que se enchem de soldados e civis – a leitura era benéfica e calmante para os que estavam em sofrimento.

Em 1916, o termo biblioterapia é usado pela primeira vez por Samuel McChord Crothers num artigo no *Atlantic Monthly* que a caracteriza como “a technique of bringing troubled persons together with books” (Jones, 2006: 1). E refere ainda que “I don’t care whether a book is ancient or modern, whether it is English or German, whether it is in prose or verse, whether it is a history or a collection of essays, whether it is romantic or realistic. I only ask, “What is its therapeutic value?” (Crothers, cit. por Hendricks et al., 1999: 123).

Em 1919, Elizabeth Green, bibliotecária, e Sidney Schwab, neurologista, escreveram um artigo, “*The Therapeutic Use of a Hospital Library*”, sobre a obrigação que os bibliotecários têm para com os seus leitores de usar a literatura em seu benefício, e apresentaram uma série de princípios e conceitos em torno dessa terapia.

Em 1923 Sadie P. Delaney, biblioterapeuta e bibliotecária do “United States Veterans Administration Hospital”, em Tuskegee, Alabama, institui aí a biblioterapia para tratar os problemas psicológicos e físicos dos veteranos da guerra. Para aplicar este tipo de terapia era preciso, como primeiro passo, ter a preocupação de conhecer bem o historial de vida do paciente, as suas angústias, os medos e pesadelos. Se para Delaney a biblioterapia era “the treatment of a patient through selected reading” (Jones, 2006: 1), então havia que conhecer os livros para os poder adequar a cada caso. O seu esforço granjeou-lhe uma reputação internacional e é graças a ele que é criada uma das primeiras organizações profissionais para promover a terapia pela leitura: em 1939 nasce a ALA – American Library Association. A partir daí, a biblioterapia viu crescer a sua importância e o seu impacto como acompanhante da medicina, realizando-se conferências e desenvolvendo-se um trabalho de parceria entre bibliotecários e psicólogos. A esta se junta a National Association for Poetry Therapy que desenvolve os seus trabalhos em prol da terapia através dos poemas a partir dos anos 50¹.

A década de 30 é profícua em trabalhos valorativos da biblioterapia e inicia-se um processo que não pára em defesa desta terapia, que é praticada por médicos de diversas áreas, em especial, de psicologia. Em 1919, na cidade de Topeka, Kansas, o psiquiatra Dr. Karl Augustus Menninger (1893-1990), funda a “Clínica Menninger” onde desenvolve um vasto trabalho de treino psiquiátrico, especialmente com veteranos da guerra, que passava pela pesquisa no campo da biblioterapia para que se tornasse numa prática corrente e possível, expondo todo esse trabalho através da publicação de boletins regulares. Em 1930 publica o livro *The Human Mind*, onde reflecte sobre a pertinência da biblioterapia: “Our intuition and our experience tell us that books may indeed minister to a mind diseased and come to the aid of the doctor and even precede him” (Hendricks et al., 1999: 124).

¹ A página desta associação pode ser consultada através do endereço: <http://www.poetrytherapy.org/history.html#The Association for Poetry Therapy>.

Ligada à área da literatura, a escritora e crítica Louise Rosenblatt (1904-2005) identificou também os benefícios da biblioterapia nos seus trabalhos, mostrando que o acto de leitura não tem o mesmo significado para todos os leitores porque se estabelece uma interacção, uma transacção única entre o texto e cada leitor. Cada leitor dá uma resposta em função daquilo que lê. Isto porquê? Porque o leitor é um ser humano, resultado de uma aprendizagem continuada, que carrega consigo uma bagagem cultural, crenças e situação emocional, uma experiência de vida, um processo de crescimento e desenvolvimento psicológico que o faz reagir de forma diferente em relação a outro indivíduo e que vai determinar que o significado da mensagem do texto para si seja diferente que para outro leitor.

Assim, a autora fala em leitura por prazer e leitura de significado (aquela de onde o leitor recebe algo que contribui de forma pertinente para a sua vida). O contacto do leitor com as personagens do livro e as suas experiências permitem tornar a leitura num meio para desenvolver a vivência social e pessoal do leitor porque este, ao ler, sente e vive as experiências dos outros (das personagens) e aprende assim a colocar-se na pele do outro, torna-se capaz de sentir todos os sentimentos que os outros sentem e, sobretudo, abre outro tipo de horizontes mentais, geográficos, emocionais... ao leitor e permite-lhe o ajuste em relação aos seus conflitos internos e com os outros. Ou seja, Rosenblatt fala assim do valor preventivo do livro: "Literature may prevent the growth of neurotic tendencies through vicarious participation in other lives (...). Frequently literature is the only means by which he can discover that his own inner life reflects a common experience of others in his society" (Hendricks et al., 1999: 124).

Também Alice Bryan (1902-1992), psicóloga e responsável por uma biblioteca, trabalhou em defesa dos benefícios da biblioterapia e identificou-os no texto "*Can There Be a Science of Bibliotherapy?*". Segundo ela, a leitura:

develops maturity, nourishes and sustains mental health, gives one the feeling that he or she is not the first to encounter the identified problem, permits one to see that there is more than one solution to his or her problem, helps one to see the basic motivation of people in similar situations, helps one to see values, provides facts needed to solve a problem, and encourages one to plan and execute a constructive course of action (Hendricks et al., 1999: 124).

Com o final da 2.^a Grande Guerra, a vitalidade da biblioterapia continuou em virtude da necessidade no auxílio às vítimas da guerra e alarga-se o intercâmbio entre

bibliotecários e hospitais. Berndston dá o exemplo da Finlândia: “En Finlandia esto se hizo durante la II Guerra Mundial, en coordinación con las bibliotecas de hospital dirigidas por la Biblioteca de la Ciudad de Helsinki, después de la guerra, en 1945. La primera biblioteca de hospital en Finlandia fue abierta en 1936 por voluntarios de la Cruz Roja” (2000: 47).

A irmã Mary Agnes Hickey, ligada à liderança da escola da Catedral de Santa Maria, na Florida, durante os anos de 1960- 1966, foi a primeira a aplicar a biblioterapia na educação de crianças, tendo publicado o primeiro estudo relativo à aplicação dessa técnica terapêutica em crianças mal ajustadas socialmente: “In her article, she stressed the use of bibliotherapy to aid children in overcoming their problems rather than use it to develop a particular value or character trait in children” (Hendricks et. al., 1999: 125). A partir daí, a biblioterapia foi começando a ser introduzida nas escolas, já que os professores perceberam a compatibilidade entre os objetivos da biblioterapia e os educativos: “education for psychological maturity, life adjustment, and character development” (idem, ibidem). Com Nila B. Smith, em 1948, surge o primeiro estudo a partir da indagação aos estudantes sobre livros que tenham contribuído para a modificação das suas atitudes ou formas de pensar sobre os aspectos da vida.

Chegamos então ao ano de 1949 para assistir à consagração da importância da biblioterapia com a dissertação de doutoramento de Caroline Shrodes (bibliotecária e professora) intitulada: *Bibliotherapy: A Theoretical and Clinical-Experimental Study* defendida na Universidade de Berkeley, Califórnia. Para Shrodes, a literatura tem uma capacidade de, porque reflecte a realidade, conseguir desencadear no leitor uma resposta afectiva que pode ser canalizada em benefício do crescimento psicológico, social, emocional do mesmo. Identifica os dois tipos de literatura que podem ter um aproveitamento biblioterapêutico: a didáctica, “instructional and educational literature designed to facilitate a change within the individual through a more cognitive understanding of the self”, e a imaginativa, “dramatic presentation of human behavior through fiction, poetry, plays, and biographies” (Hendricks et. al., 1999: 125).

Identificou as fases porque que passa o leitor no seu processo de aceitação da literatura como mensagem biblioterapêutica e realça, por exemplo, que os professores devem ter sempre presente os efeitos que a literatura pode ter no comportamento dos

seus alunos e, por isso, considerá-la como uma mais-valia, uma ajuda preciosa na educação dos jovens como um ser completo.

Na década de 60, as publicações valorativas desta prática continuam, com destaque para a intervenção activa de Ruth Tews, que foi editora de um volume da revista *Library Trends* (1962) dedicado à biblioterapia. Em 1971 publicou também o livro *Bibliotherapy: a social responsibility*. Em 1968, Zaccaria and Moses publicam um livro onde comprovam que a “Bibliotherapy is compatible with the goals of contemporary education which include, fostering development of a whole, adjusted personality able to deal with today’s world” (Hendricks, et. al., 1999: 126) e ensinam sobre o uso da biblioterapia nas escolas. Esta terapia congrega à sua volta vários profissionais como médicos, psicólogos, bibliotecários, educadores e outros que procuram aplicar esta terapia e registar os resultados obtidos de forma a comprovar a sua cientificidade. Os que vêm a seguir irão desenvolver as pesquisas para que assegurar a sustentabilidade da biblioterapia no seio das terapias.

Em 1973, Robert Sclabassi, médico na área da neurofisiologia, escreve um artigo (“*Literature as a therapeutic tool: A review of the literature on bibliotherapy*” publicado no *American Journal of Psychotherapy*) onde, com base na análise que faz, identifica quatro campos na utilização terapêutica da literatura:

“General medical (bibliotherapy applied in the medical field, by a skilled hospital librarian or by a librarian in conjunction with other medical professionals), psychiatric (bibliotherapy applied in hospitals and clinics used in conjunction with other treatment techniques), education (bibliotherapy used for various purposes and at all levels of education), and corrections (books used with violators by corrections researchers)” (Hendricks et. al., 1999: 126).

Em consequência, a biblioterapia pode assim actuar a 4 níveis: intelectual, social, emocional e comportamental. Embora tenha defendido a existência de uma biblioterapia de diagnóstico e de prevenção, não as distinguiu claramente mas evidenciou o carácter mais descritivo e pouco experimental dos trabalhos publicados até aí (ibidem: 127). É também neste ano que é criado, pela Villanova University Graduate School of Library Science o primeiro curso em biblioterapia que, apesar de dois anos de uma boa aceitação, não continuou a ser ministrado.

Charlotte S. Huck (1922-2005), especialista em literatura infantil, ficou conhecida por organizar actividades para motivar os jovens para a leitura e realizou uma recolha de material apropriado para suportar actividades de biblioterapia, defendendo que

“A book may be considered as suitable for bibliotherapy if it tells an interesting story and yet has the power to help a reader (1) acquire information and knowledge about psychology and physiology of human behavior, (2) learn what it means to “know thyself,” (3) find an interest outside himself, (4) relieve conscious problems in a controlled manner, (5) utilize an opportunity for identification and compensation and (6) illuminate difficulties and acquire insight into his own behavior” (Huck, cit. por Hendricks et al., 1999: 127).

Este trabalho foi complementado com o livro *The Bookfinder: A Guide to Children's Literature About the Needs and Problems of Youth Aged 2-15* publicado por Sharon Spredemann Dreyer, em 1977.

A década de 70 é completada com mais 3 publicações de Rhea Joyce Rubin, bibliotecária e formadora de técnicos na área das bibliotecas. Defendeu a importância do diálogo e discussão após a leitura do livro e estabeleceu três categorias biblioterapêuticas: a *institucional*, realizada entre doentes e médicos numa instituição médica, a *clínica*, entre um leitor com problemas emocionais ou comportamentais e um professor biblioterapeuta tendo o apoio de um técnico especializado e, finalmente, a de *desenvolvimento*, entendida como “the reading of both imaginative and didactic literature with individuals or groups of “normal” individuals in a crisis situation who discuss the readings with librarians, teachers, or other helping professionals to promote normal development, self-actualization or to maintain mental health” (Hendricks, et al., 1999: 128).

Em 1980 Claudia E. Cornett e Charles F. Cornett ensaiam caracterizar o tipo de pessoa que fará um bom biblioterapeuta, que passa pelos conhecimentos, pelas competências mas também pelos valores e atitudes. Defendem que aconselhar um livro não é praticar biblioterapia mas, “In other words, a need must be identified, a book must be selected specifically for the need and the particular person in need, and a presentation and follow-up plan must be designed and implemented in order for reading to be called bibliotherapy” (ibidem: 128).

Outro forte defensor da biblioterapia é John Pardeck, professor e autor de vários livros, que a considera uma parte muito importante no processo de tratamento de crianças, explicitando para isso o papel do terapeuta, do livro e da relação que deve estabelecer com o leitor para que daí advenham os resultados pretendidos, ou seja, que contribua para a modificação de atitudes e comportamentos por parte da criança. A literatura ajuda a criança a perceber que não está sozinha com o seu problema e, assim, o livro terapêutico ajuda a prevenir o agudizar do conflito.

No contexto deste percurso que apresentamos sobre aspectos e figuras mais significativas no contexto da biblioterapia, refira-se ainda os nomes de Arthur Lerner e Ursula Mahlendorf. No livro *Life Guidance Through Literature* (1991), um volume editado pela própria ALA, defendem o carácter instrutivo da literatura mas também a sua capacidade de deliciar o leitor, o que contribuirá para o desenvolvimento de uma ligação profícua, especialmente quando existe um problema que precisa de ser resolvido. Daí a necessidade de se encontrar o tipo de texto específico que reflecta sobre o problema em causa e daí o livro destes autores ir de encontro a esta necessidade – encontramos nos capítulos a análise (não literária mas terapêutica) de textos dedicados a um grupo de problemas que podem afectar a vida da criança e do jovem.

Os escritores contemporâneos, ao oferecerem as suas experiências, os seus olhares sobre a vida, sobre o mundo, estão a mostrar ao leitor uma outra opção de leitura da realidade e se, de facto, a mensagem do escritor foi devidamente lida e entendida, então “we can benefit from their insights” porque

“It is our emotional involvement with fictional characters that causes them to influence us with lasting motivations. By affecting us emotionally and intellectually, they [literary works] allow us to feel, give us understanding of our and others feelings, and make us more sensitive to these feelings and ourselves. In this way, we gain an emotional awareness that transforms us and gives us the motivation to change ourselves (Lerner e Mahlendorf cit. por Hendricks, et al., 1999: 130).

Em termos internacionais, destaca-se o papel de duas instituições que têm desenvolvido um trabalho em defesa da literatura como forma de cura:

- a *American Library Association*: nos anos 30 ajudou na construção de bibliotecas e na formação de técnicos, consegue o reconhecimento oficial da biblioterapia e patrocina workshops ou fóruns (como é o caso da fundação do *Bibliotherapy Discussion Group* em 1973 para discutir o tema da biblioterapia com estudiosos e outros interessados nesta prática); em 1939 cria o *American Library Association Bibliotherapy Committee* para explorar “the possibility of using books as a treatment to reshape attitudes, and to bring together and disseminate information on current concepts and practices in bibliotherapy, in order to stimulate the further development and use of the technique and materials of bibliotherapy as a library services” (<http://knol.google.com/k/bibliotherapy#>); em 1976 iniciam a publicação de

uma *newsletter* que inclui informação sobre esta prática terapêutica, como cursos, estudos, *workshops*, contando com o contributo de bibliotecários;

- o *Veterans' Bureau* que toma responsabilidade sobre os hospitais para veteranos e bibliotecas internas dos mesmos apostando na biblioterapia como uma arma poderosa para a cura deste tipo de pacientes.

A biblioterapia foi-se descobrindo ao longo de mais de cem anos e nos dias de hoje está a consolidar-se como ciência. Não é uma prática conhecida de todos e muito menos da comunidade de bibliotecários e de professores mas está a furar fileiras e há já alguns sinais, no nosso país, sobre a importância desta terapia e a forma de a utilizar em benefício dos nossos alunos e dos nossos objectivos educativos.

1.2 O conceito de biblioterapia

Para se compreender o que é a biblioterapia como prática terapêutica é necessário definir o seu conceito, perceber a evolução interna do mesmo, identificar os seus objectivos como justificativos do valor desta prática, evidenciar a supremacia da literatura e do livro como ferramenta de trabalho e ainda, perceber como se processa toda a interacção comunicativa entre o texto e o leitor para que o livro desempenhe o seu papel como terapeuta.

Definir este conceito até será fácil se identificarmos essa profícua união de dois termos: o termo derivado do grego *biblion*, que designa todo o tipo de material bibliográfico ou de leitura, e *therapein*, que significa tratamento, cura ou estabelecimento, velar pelo próprio ser. Depois desta soma, ficamos com uma cura que se processa através da utilização do livro. E quem a aplica? O biblioterapeuta. Aquele que procura ajudar o outro a cuidar do seu corpo e espírito através do livro. Honramos os primeiros terapeutas que foram os filósofos – cuidavam do corpo e do espírito dos seus discípulos.

As várias definições que foram sendo emitidas pelos defensores e praticantes da Biblioterapia envolvem sempre os quatro grandes pressupostos: o *livro* como ferramenta de trabalho, um *paciente* com um problema, um *terapeuta* que desenvolve o *processo metodológico* pelo qual se obtém uma terapia. Se os primeiros ensaios de definição

faziam jus ao ambiente em que nascia a biblioterapia, os hospitais, posteriormente, o conceito foi-se alargando para um tipo de terapia que pode ser praticado por outro técnico (inclusive o professor bibliotecário) e se dirige a outro público (dos doentes nervosos passamos aos nossos alunos). Hoje a biblioterapia, com reconhecido valor terapêutico da leitura, apela à interdisciplinaridade onde os vários parceiros podem dar o seu melhor contributo para este tipo de terapia aberta a muitas alianças.

Em 1941 aparece a primeira definição no *Dorland's Illustrated Medical Dictionary* como “o emprego de livros e a leitura deles no tratamento de doença nervosa” (ainda a biblioterapia estava na roda da medicina e da psicologia).

Em 1961, o dicionário não especializado *Webster's Third International Dictionary* apresenta uma definição que foi também aceite também pela Conferência Anual da ALA de 1966 e que versa como “The use of selected reading materials as therapeutic adjuvants in medicine and psychiatry” e, também, “guidance in the solution of personal problems through directed reading” (Pardini, s.d.: 3) (ainda cingida às áreas da medicina e psiquiatria mas já procurando afirmar-se como uma terapia que resolve problemas de vida). Russell e Shrodes definem biblioterapia como “a process of dynamic interaction between the personality of the reader and literature-interaction which may be utilized for personality assessment, adjustment, and growth” (Silverberg, 2003: 131) (definição que exige um conhecimento da personalidade e do problema do paciente para que o resultado seja positivo e que seja contributivo para o desenvolvimento global do indivíduo).

Apresentamos abaixo uma tabela criada por Aparecida Luciene Resende Rosa em 2006 e apresentada por Mariana Guedes e Neília Ferreira no seu trabalho publicado em 2008, onde sistematizam vários conceitos de biblioterapia.

Alice Bryan	“É a prescrição de materiais de leitura que auxiliem a desenvolver maturidade e nutram e mantenham a saúde mental”
L.H. Tweffort	“É um método subsidiário da psicoterapia; um auxílio no tratamento que, através da leitura, busca a aquisição de um conhecimento melhor de si mesmo e das reacções dos outros, resultando em um melhor ajustamento à vida”
Kenneth Appel	“É o uso de livros, artigos e panfletos como coadjuvantes no tratamento psiquiátrico”

Louise Rosenblatt	“É uma ajuda para o ajustamento social e pessoal; a literatura imaginativa é útil para ajustar o indivíduo tanto em relação aos seus conflitos íntimos como em conflitos com os outros. Como o pensamento e sentimento estão interligados, o processo de pensamento reflexivo estimulado pela leitura é um prelúdio para a ação”
Orsini	“É uma técnica que pode ser utilizada para fins de diagnóstico, tratamento e prevenção de moléstias e de problemas pessoais”
Matthews e Lonsdale	“Constitui-se em uma terapia de leitura imaginativa, que compreende a identificação com uma personagem, a projecção, a introspecção e a catarse”
Caldin	“É a leitura dirigida e discussão em grupo, que favorece a interacção entre as pessoas, levando-as a expressarem seus sentimentos: os receios, as angústias e os anseios”

Portanto, temos o livro e um processo terapêutico. Mas é preciso referir que, para que haja biblioterapia, é preciso haver um acompanhamento e somente a leitura não se traduz em biblioterapia. Segundo Pardeck (1994) a biblioterapia implica quatro fases: “identification, selection, presentation, and follow-up. Each of these stages must be carefully considered by the therapist”.

Tem pois de haver um indivíduo que vive uma situação específica e um terapeuta que identifica os recursos necessários à solução do problema diagnosticado (daí a necessidade de se ter conhecimento profundo da bibliografia existente sobre um tema, se pode ajudar ou não e de que forma). Tem de se conceber um programa de actividades seleccionadas que envolve a identificação de materiais de leitura que serão trabalhados de várias formas tendo em atenção inclusive a personalidade do leitor – isso ajudará a que o leitor não encare o livro como um intruso mas que seja aceite como algo que o irá ajudar. O contacto do leitor com a literatura que relata os problemas emocionais dos outros, mas que também são os nossos, desperta o leitor para uma outra consciencialização acerca da sua existência que, através das tais actividades, pode desencadear os mecanismos de cura. Assim, a leitura que já por si proporciona prazer, contribui para o bem-estar físico e mental de quem se entrega ao livro e o compreende de facto. Porque o verdadeiro leitor é aquele que entende a mensagem transmitida pelo escritor, aprende com ela e acrescenta a sua vida com esses ensinamentos – aí ocorre biblioterapia.

Em função dos elementos acima apontados, decorre a importância do desenvolvimento das competências na leitura – os alunos que desenvolverem o seu gosto pela leitura e perceberem a importância do livro e da sua mensagem estão no caminho de procederem a uma auto-ajuda deveras importante. E quando os professores captarem esta verdadeira vitalidade da literatura como uma prática que pode ser aplicada na sala de aula, independentemente da existência ou não de casos problemáticos, então, a biblioterapia será, porque tem esse potencial, integrada nos objectivos curriculares das escolas tornando-se uma mais-valia para o processo educativo completo dos jovens: “No matter what time of day the teacher or other professional chooses to implement this technique, bibliotherapy should be a natural addition to the regular curriculum” (Maich e Kean, 2004: 9).

É claro que isto implica mudanças – a leitura dos nossos alunos não se faz por mero prazer mas para ser objecto de avaliação, é um dever e faz-se de igual forma a nível nacional, ou seja, não há adequação das leituras obrigatórias ao tipo de alunos e de meio. Tudo se massifica. Caberá à biblioteca ter de responder a mais este impulso ou ser ela a impulsionadora: preparar a biblioteca com recursos devidamente identificados sobre os vários temas que constituem a actualidade e podem afectar o jovem como o divórcio, a morte, as doenças, a homossexualidade, as drogas, o racismo...

1.3 Objectivos e potencialidades da biblioterapia

Ao longo dos estudos que foram sendo desenvolvidos por médicos, psicólogos, professores e outros, os benefícios da biblioterapia surgiram com uma força sustentável de um processo ainda hoje, e cada vez mais, passível de se tornar numa das mais revigorantes terapias a utilizar com crianças e jovens. Como refere Silverberg, “The goal of bibliotherapy is to promote behavioral change in a normative direction.” (2003: 131) mas “many writers recommend the use of bibliotherapy for life transitions or challenges and not just treating disorders” (Lyddy e Martin, 2007: 75).

Por sua vez, Pardeck (1994) apresenta da seguinte forma os objectivos para a biblioterapia: “(a) to provide information about problems, (b) to provide insight into problems, (c) to stimulate discussion about problems, (d) to communicate new values and attitudes, (e) to create an awareness that others have dealt with similar problems,

and (f) to provide solutions to problems”. Sublinha igualmente que a biblioterapia, sendo habitualmente usada em contextos problemáticos e em terapia de grupo, e com bons resultados em pessoas de todas as idades, é também usada com “healthy people who wish to share literature as a means of personal growth and development”.

De facto, um estudo feito pela UK’s National Institute for Clinical Excellence, em 2004, conclui que “high quality CBT - based bibliotherapy is often effective for the treatment of panic disorder, generalized anxiety disorder, mild and moderate depression, bulimia nervosa and binge eating disorder” (Lyddy e Martin, 2007: 75) e Scogin et al referem que “support the use of bibliotherapy as an initial intervention in mild to moderate depression, citing a number of studies showing efficacy for depression in adolescents and adults” (citados por Lyddy e Martin, 2007: 76). A biblioterapia não é aconselhável em situações de crise profunda, já que o quadro clínico obriga a um outro tipo de intervenção mais acutilante para se obterem os resultados pretendidos. Como técnica, a biblioterapia carrega consigo ainda outra mais-valia que é o facto de potenciar a tão pretendida interdisciplinaridade que deve existir não só entre parceiros da educação mas também com outros técnicos.

Apontamos em seguida, de forma sistematizada, a partir das leituras que efectuámos e da nossa experiência pessoal, as potencialidades da biblioterapia para que, de alguma forma, se possa acentuar ainda mais a importância desta forma de intervenção, que de alguma forma se poderá articular com o contexto nacional de defesa do livro e de promoção da leitura:

- aumenta a capacidade de gosto pela leitura e pelo livro;
- torna a leitura activa e significativa para o leitor;
- permite a criação de um ambiente familiar ao leitor o que facilita o processo terapêutico, a exteriorização dos sentimentos, o diálogo que, no conjunto, ajuda à eliminação do stress provocado pelas emoções;
- ajuda o leitor a exteriorizar os seus problemas, angústias ou dúvidas e diminui a sensação de isolamento;
- ajuda o leitor a modificar as situações na sua vida ou dá-lhe pistas para que escolha os melhores caminhos para solucionar os seus problemas, ou seja, apresenta-lhe alternativas quando tudo parece perdido;

- ajuda no fortalecimento da personalidade quando promove o diálogo interno contribuindo assim para o aumento da auto-estima que ocorre quando o leitor percebe que o seu problema já foi vivido por outros;
- no contexto escolar é uma ótima ferramenta para ajudar os alunos no seu processo de desenvolvimento social, pessoal e emocional porque “All students can benefit from learning skills to cope with social emotional challenges that invariably arise in the day to day functioning within and beyond the classroom environment” (Maich e Kean, 2004: 4);
- proporciona momentos de prazer, relaxamento e também de alegria, incentivando à imaginação e criatividade e contribuindo para a diminuição de tempo que os jovens passam em frente das novas tecnologias;
- promove o auto conhecimento, o auto conceito positivo e a capacidade de melhor entender o comportamento humano e a sua habilidade na resolução de problemas;
- contribui para o aumento da cultura geral do leitor despertando-o para outros conhecimentos do mundo exterior;
- ajuda a clarificar valores e atitudes sociais de forma a incentivar o leitor ao respeito pela diversidade cultural e étnica;
- mostra aos jovens que as suas experiências são vivenciadas por outras personagens não estando dessa forma sozinhos na sua dor aprendendo também a relativizar o dramatismo da situação;
- estimula a imaginação não só pela leitura mas também pela outra leitura que se faz desses livros e também pela diversificação dos recursos.

Gostaríamos de sublinhar que, estando as bibliotecas escolares em processo de remodelação mais ou menos acelerado e existindo um Plano Nacional de Leitura que evidencia o valor de alguns livros, poderemos apostar neste domínio de intervenção para realçar ainda mais o valor dos livros e da literatura e a organização e utilização da biblioteca com outra potencialidade que não só as elementares, agrupando-se os livros por temas tão actuais como o *bullying*, a depressão, a morte, o divórcio, as amizades, os namoros, a solidão, a auto-estima, a violação e tantos outros;

Vários são os estudiosos e defensores da biblioterapia que enalteceram os seus objectivos ao longo dos tempos, mostrando que esta prática está para ficar e para se mostrar como vital no processo de crescimento e aprendizagem dos nossos alunos. Podemos então concluir que “a Biblioterapia é a utilização de livros para assistir pessoas no tratamento de problemas nas suas vidas, resolvendo conflitos internos e interpessoais, tratando desgostos e outras emoções fortes ou enfrentando as mudanças indeterminadas da vida” (Pereira, s.d.: 2).

1.4 O processo terapêutico da biblioterapia

A educação aposta hoje na formação de cidadãos críticos e responsáveis, dotados de competências na área da leitura e, por arrasto, nas da compreensão, raciocínio lógico-abstracto e literacias, inclusive no domínio das novas tecnologias. Mas as exigências da sociedade em constante mudança, nesta aldeia global, obrigam também a uma interdisciplinaridade que começa na escola. Vários conhecimentos se devem aliar para dar ao aluno a perspectiva globalizante da realidade que irá enfrentar. Se esta relação começa na escola, é então lá que professores e outros técnicos devem trabalhar em conjunto: “Education is becoming more interdisciplinary, leading teachers to collaborate and share roles with an increasing number of professionals outside the typical educational mandate” (Mackey & McQueen cit. por Maich e Kean, 1998: 3).

Uma parceria que cada vez se está a tornar prática comum nas nossas escolas é a que se estabelece entre professores, psicólogos e crianças com problemas de diversas espécies. Quem tem nas suas mãos o conhecimento técnico para poder auxiliar as crianças com problemas é o psicólogo – conhecedor de várias terapias, é a pessoa indicada para desenvolver o processo indicado para cada problema identificado. E porque nem sempre podemos contar com ele, é o professor bibliotecário que se apresenta como um parceiro incontornável no trabalho terapêutico: como conhecedor dos livros que podem ser utilizados no processo terapêutico e aplicados aos jovens que revelem a vivência de problemas.

Vamos em seguida analisar os pressupostos mais significativos da prática biblioterapêutica.

a) *O livro como ferramenta biblioterapêutica*

O aspecto primordial é, como não poderia deixar de ser, a escolha do *livro* que servirá de base ao trabalho terapêutico. O livro é a ferramenta privilegiada da técnica terapêutica, a biblioterapia: “uma história terapêutica visa falar com empatia e precisão sobre a questão ou problema emocional que a criança está enfrentando. Ao contrário da linguagem cotidiana, ela fala por meio de imagens carregadas e expressivas. Com isso, ela captura o quadro completo, a realidade mais profunda da experiência emocional da criança” (Sunderland, 2010: 26).

A mensagem transmitida pelo autor do livro tem de estar adequada ao problema do leitor e fornecer, tendo em conta o seu desenvolvimento psicológico e cognitivo, as pistas que favoreçam a alteração de comportamentos e atitudes para uma situação mais confortável. Citamos ainda Sunderland, a este respeito: “Para que tenha impacto psicológico, a história terapêutica tem de falar à criança sobre as questões emocionais que ela está enfrentando e também sobre a estratégia que usa para enfrentá-las” (2010: 39). Por exemplo, é preciso verificar se os sentimentos, as situações expostas foram devidamente pensados pelo autor para que se tornem significantes. Pardeck (1994) sublinha ainda que “The books selected should not give a false sense of hope and, of course, must provide correct information about a presenting problem”.

O texto é o objecto intermediário entre aquele que quer ajudar e aquele que carece de ajuda. É este texto que abre a corrente de considerações, interpretações, emoções que devem ser despertadas no leitor para que inicie o processo catártico. Se o texto não for o adequado, claro, simples e credível não haverá biblioterapia. Se o texto não motivar o leitor perde o seu valor naquela situação de ajuda. Aquele que escolhe o texto tem de ter sempre em conta que o mesmo pode ser adequado para um leitor e não para outro e daí a necessidade de conhecer muito bem toda a situação que envolve a criança ou jovem.

O sucesso da biblioterapia está exactamente na qualidade dos textos porque, ao fazer sentido, ao ser significativa para o leitor, desenvolve uma sensação de empatia que ajuda à identificação entre o leitor e a personagem, entre a sua vivência e a retratada na obra e assim “these didactic texts aim to bring about a change in the reader’s conceptualisation of his or her situation or to provide tools for change” (Lyddy e Martin, 2007: 75), ou seja, aprende a relacionar-se melhor com essas mesmas experiências.

O livro é um bom passatempo. Ocupa os tempos livres de quem não se deixa vencer pelas novas tecnologias! Mas o livro está a saber adaptar-se às novas tecnologias! Poço do saber, imaginação, criatividade e espírito crítico. Portador de um conjunto de saberes que, para além de aumentar a cultura geral, incentiva à imaginação, promove a criatividade e alenta o espírito crítico. Pode ser transportado para qualquer lugar e a qualquer hora. É fácil de manusear. Podemos ler e reler, sublinhar ou riscar, comprar ou emprestar.

O livro tem personagens boas e más, caminhos bons e menos bons, atitudes correctas e menos acertadas, castigos e recompensas – um manual de reflexão para o leitor porque, “a criança que ouve a história tem uma esperança: o personagem central da história continua firme depois de chegar ao fundo do poço. A mensagem é clara: não desista” (Sunderland, 2010: 27).

É um bem diversificado, multifacetado e até engraçado. Ganhou imagens sedutoras e cores estonteantes. O livro apresenta-se em vários formatos, cores e feitios capazes de despertar uma primeira sensação de empatia. Temos livros todos diferentes. Há a literatura didáctica e a de ficção, a que é feita com imaginação e desperta a imaginação.

A literatura didáctica educa, instrui, transmite um saber que, em princípio, desperta em todos os leitores uma semelhança nas sensações, na reacção. O seu objectivo é educar, ainda que sobre um vasto conjunto de temas de interesse do leitor. No entanto, também podem ser utilizados com fim terapêutico: “Bibliotherapy can utilize didactic texts, imaginative works or biography, to address issues relating to development, adjustment and physical health, in addition to specific mental health concerns” (Lyddy e Martin, 2007: 74) e Silverberg refere que “The purpose of didactic texts is to facilitate a direct change within the individual through a cognitive understanding of self” (2007: 133).

Os livros de ficção, nas suas diversas vertentes, despertam a imaginação e, por isso, provocam reacções diferentes em cada leitor porque este actua perante a mensagem de acordo com a sua experiência de vida, momento cognitivo e estágio de desenvolvimento psicológico.

Mas a não-ficção pode igualmente ocupar um papel significativo neste processo: “While fiction has long been read for its psychological insights and thereby its role in promoting psychological adjustment, in recent years non-fiction recommendations are

increasingly used in supporting development, life transitions and mental health” (Lyddy e Martin, 2007: 74).

O grande objectivo deste tipo de literatura é exactamente despertar sentimentos, sensações, causar emoções que desencadeiem um processo de descoberta pessoal porque “whatever the nature of the story, well-written realistic fiction will always help readers gain a deeper understanding of themselves and others” (Maich e Kean, 2004: 6). Apresenta-se a vida humana de uma forma mais dramática e, por isso, a interacção mais pertinente com o leitor. Quanto mais o leitor se conseguir identificar com as personagens do livro mais impacto terá a mensagem. Daí defendermos que “El realismo crítico há dado un impulso notable a este tipo de literatura que se atreve com temas considerados tabu (sexo, droga, muerte...)” (Fernández e Arias, 2011: 16). Apesar de encontrarmos referências à morte nas obras mais antigas e até nos contos tradicionais, os autores contemporâneos fazem-no intencionalmente.

O livro aguenta o nosso mau humor ou a boa disposição. O livro não reclama, não dá conselhos baratos mas é um óptimo amigo silencioso que não aponta o dedo mas abre espaços de comunicação e chega muitas vezes onde os outros, especialmente os adultos, não chegam. O livro tem a sua quota-parte na “salvação da Humanidade” porque também presta auxílio ao ser utilizado para fundamentar um trabalho terapêutico. Este recurso foi sempre um bem de grande valor e valorizado desde que o Homem inventou a escrita e sonhou registar a sua História. Surgem os primeiros suportes para este dom da Humanidade e erguem-se “casas de vida” para guardar, registar, debater, reflectir todo o facto ou ideia da vida e pensamento da civilização que lhe deu berço. O livro está sempre ali, disponível para todo aquele que o pretende utilizar de facto, que precisa dele para crescer, que é ombro amigo na reflexão sobre aspectos da vida. O que não se tem feito é encarar o livro neste campo de acção. Ele não serve apenas, e tanto isso se enaltece, para aprender a ler ou treinar essa competência, para desenvolver hábitos de leitura e competências como o raciocínio, a compreensão e o espírito crítico e criativo.

Apesar de o uso terapêutico do livro não ser ainda visto como tal nas nossas escolas, há já um valoroso trabalho nesse sentido quando vemos nas prateleiras das livrarias o tema *Livros de auto-ajuda*. A profusão destes livros no mercado, que dão recomendações baseadas algumas vezes na experiência pessoal do autor, provam o valor da ajuda que um livro pode oferecer e este reconhecimento está a ser processado: do

grande acervo dedicado ao leitor adulto, assistimos agora à escrita desse tipo de livros de auto-ajuda para crianças.

Em vários países existe um mercado com algum significado no campo da auto-ajuda. Em Portugal têm igualmente surgido várias obras que podemos inscrever nesta tendência, tendo nós seleccionado dois exemplos que ilustram esta dimensão da escrita para os mais novos.

Teresa Lobato de Faria publicou “*A Fadinha do Lago, ajude o seu filho a lidar com a responsabilidade*” (Oficina do Livro, 2009), que inclui um guia de leitura para pais e educadores. Mas este livro tem outra particularidade que vem provar a importância terapêutica de literatura: nas páginas 41 a 43 encontramos uma introdução à colecção “Histórias Terapêuticas” onde a autora refere: “Tendo como principal objectivo ajudar as crianças a lidar com as suas emoções e situações perturbadoras, as histórias terapêuticas caracterizam-se por transpor um tema ou questão emocional para um contexto muito diferente das circunstâncias reais. Procura-se, assim, utilizar como processo terapêutico a forma activa de viver no mundo da imaginação característico das crianças entre os 3-4 anos e os 9-10 anos” (Faria, 2010: 41). Importa situar esta autora para se possam compreender as suas palavras: licenciada em Psicologia pela Universidade de Lisboa e Pós-Graduada em Aconselhamento Educacional e Psicoterapia com Crianças e Adolescentes, Teresa Lobato de Faria é psicóloga clínica no Hospital de Dona Estefânia desde Novembro de 1984. A autora alerta ainda os pais para a análise que devem fazer do livro antes de o aplicar como história terapêutica.

No livro “*Emoções e sentimentos ilustrados para trabalhar com crianças entre os 4 e os 10 anos*”, de Paulo Moreira, encontramos uma forma muito engraçada e divertida de formar as crianças na compreensão dos mais variados sentimentos. No entanto, só encontramos referência à morte no sentimento de depressão inserida no grande conjunto de sentimentos relacionados com a tristeza. Na página 206 aparece a referência que “A mãe Lili anda deprimida desde que a sua mãe morreu”. A morte podia ter sido associada a uma série de outros sentimentos como a ansiedade ou a ira mas é associada pelo autor a uma situação mais dramática, que é a depressão.

E devemos acrescentar ainda que, aquilo a que nós começamos agora a assistir, que é alguns autores portugueses, em resultado da sua experiência pessoal (Eduardo Rebelo, Inês da Barros Baptista, Ana Martins Silva) ou não, comecem a escrever

livros sobre a temática da morte, encontramos já desde há muito, na literatura inglesa, americana e brasileira, um manancial de livros e trabalhos científicos como suporte para os leitores mais jovens sobre o tema da morte.

Estes livros podem ser utilizados por iniciativa própria e com eles aprender valores morais e éticos necessários à construção dos nossos códigos e valores pessoais ou, serem utilizados pelos professores (por exemplo, mas não só, de Formação Cívica, ou de Educação Moral e Religiosa Católica), para tratar a questão dos valores morais já que transmitem informação que, instruindo, facilita a mudança. Importa aqui distinguir biblioterapia desta bibliografia de auto-ajuda porque a primeira é “the active use of books in psychotherapy rather than a self-help approach in which the individual conducts self-directed parallel reading” (Campbell cit. por Lyddy e Martin, 2007: 75). O livro pode assim ser encarado numa perspectiva terapêutica na escola, mas isso só será possível se alguém, e neste caso apontamos para o professor bibliotecário, pegar no livro exactamente com o intuito de o utilizar numa acção de auxílio ao jovem no seu processo de crescimento como ser humano, social e moral. Rematamos este parágrafo com o título de um artigo sintomático do valor do livro: “*How can we help? There’s hope in a book, saving our students with Literature and Laughter*” (de Joan Kaywell, VOYA, 2006).

Se está provado que ler é um pilar base de um edifício cujas funções são competências que abrem caminho para outras tantas construções, então, porque não realçar o valor da literatura numa outra dimensão, o da psicoliteratura?:

La psicoliteratura es una ciencia que combina el conocimiento del niño, del adolescente y del joven con un determinado tipo de lecturas que adaptadas a la edad mental de cada niño o joven ejercen un efecto beneficioso en el lector. Se procurará que estas lecturas sean divertidas, de gran calidad y el mismo tiempo el lector se vea reflejado o identificado com las situaciones que el libro plantee. Es una formamás de hacer lectores... (*La Pluma Villar*, 2004:1).

A psicoliteratura, tal como o nome sugere, indica uma ligação entre a psicologia e a literatura. Este tipo de literatura tem a capacidade de, através da palavra, que pode ser ainda enriquecida com o valor da imagem, trabalhar temas do quotidiano, da realidade, da vivência, que, embora de personagens fictícias, poderia muito bem ser a história do João ou da Maria que nós conhecemos. Obras que, devidamente adequadas à idade do

leitor, podem ajudá-lo a compreender melhor a realidade que os rodeia, a identificar opções, caminhos a seguir quando se lhe colocam problemas, dilemas, tentações...: “La literatura puede, como ya hemos dicho, mediante la identificación con los personajes, ayudar al joven, orientarlo, hacer que vaya asumiendo su yo y que se integre en su entorno a la vez que aprenda a conocer su entorno y a valorarse a si mismo” (Ripoll, 2004: 72).

Esta psicoliteratura é ainda mais importante no período da adolescência, quando aos jovens tudo parece o fim do mundo, período de crises existenciais, de dúvidas, de questionação dos códigos morais e sistemas de valor, de revolta nas relações e interesses. Assim, quando o jovem lê um livro cujo autor revela interesse, ou “un buen conocimiento y comprensión de sus problemas y emociones” (ibidem: 71), quando os protagonistas das histórias são colocados em confronto com os mesmos dilemas, quando oferece a sua ajuda para a resolução dos mesmos, isso leva-o a torna-se um leitor mais assíduo e empenhado: “La literatura juvenil es una literatura abierta, en perpétua evolución, que se proyecta hacia el futuro, pero que enlaza con el pasado” (ibidem: 78). Graças à leitura desse tipo de obras, o jovem partilha de algo maior – a literatura e a leitura como valor didático e psicológico.

Quando estamos na biblioteca e os nossos alunos (salvo exceções como é natural), na visível obrigação de ler um livro só porque têm de elaborar uma ficha de leitura, ou porque têm um contrato de leitura para honrar, o que vemos? Vasculham as prateleiras à caça do livro mais fininho, com letras grandes, com muitos desenhos... são pouco aqueles que sabem o que querem, ou seja, um livro com uma história interessante, um tema da actualidade ou mesmo o romance “lamechas”. São poucos os que não lhes faz diferença o número de páginas ou o tamanho da letra – são aqueles que gostam mesmo de ler e se entregam ao livro tal como o livro se lhes entrega através de uma mensagem, ocupa os seus tempos livres e desempenha uma função.

Se este tipo de leitor é capaz de aceitar sugestões do professor bibliotecário, é sobretudo no caso do primeiro tipo de leitor que o professor bibliotecário deve estar atento para motivar à leitura, identificar interesses, seleccionar opções, artilhar sinopses e experiências de leitura, e conseguir assim, ir ao encontro, o mais aproximado possível, dos interesses do aluno. Desse modo, se pode ir criando uma relação entre professor bibliotecário e aluno que desencadeia mecanismos de apoio aquando da escolha de livros para a aula e leitura domiciliária. Ora, é exactamente nessa relação de apoio que

entra a psicoliteratura, já que o professor bibliotecário pode ir introduzindo esta mais-valia do livro. Deve ir mostrando aos leitores que este ou aquele livro, ao retratar este ou aquele tema, ao debater esta ou aquela questão, pode ser benéfico no processo de crescimento e de formação da personalidade do jovem.

O ideal de educação não pode ser apenas o ministrar de conteúdos, por vezes além da realidade, hoje tão engalanada pelos ideais de cidadania. Também devemos incluir a formação pessoal e individual do aluno já que, ao longo do seu processo escolar, ele se vai construindo como um ser afectivo e psicológico. Os livros tornam-se assim um importante manual de vida – deve ser sempre realçado aos jovens o que eles podem aprender com os livros.

A biblioteca pode agarrar esta ponte que se estabelece entre o livro e o jovem e podem criar-se laços de “dependência” literária. Quando o jovem perceber que os livros o podem ajudar a compreender aspectos da vida, passará a considerá-los como os seus mais sinceros amigos. Se o livro se torna um companheiro que, sem sermões, lhes ensina coisas sobre a vida, então, conseguiu prender a atenção do jovem e torna-se motivador da leitura e ajudar ao desenvolvimento da literacia da leitura (o jovem deve fazer uso frequente e competente da capacidade de ler porque essa competência lhe facilita a escrita, o raciocínio e a compreensão). É neste contexto que as bibliotecas podem orientar a gestão da sua colecção para a criação de temáticas que ajudem os jovens a enfrentar os problemas actuais criados pela sociedade globalizante e mecanicista.

Assim, a psicoliteratura, nas suas funções motivadora e psicológica, pode, através da operacionalização de conceitos, de atitudes, comportamentos e ideias, trabalhar o tema da morte tanto mais que “algunos de los personajes literarios tienen en la adolescência, como puede ocurrir en la vida real, los primeros contactos con la muerte que irrumpe de manera dura en la vida de los jóvenes para decirles que no se trata de algo ajeno a ellos, sino que forma parte de la otra cara de la moneda” (Ripoll, 2004: 74).

A leitura destas obras são amigos silenciosos, que os acompanham para todo o lado e deles fazemos o que queremos e onde queremos – situação tanto mais pertinente dado que as nossas escolas nunca podem contar com um apoio em demasia dos psicólogos. A psicoliteratura desmistifica assuntos, ensina, problematiza e ensina a aprender a conhecer para compreender e podermos viver todos juntos uns com os outros

numa sociedade mais harmoniosa. Em todo esse trabalho o professor bibliotecário é um actor deveras importante porque é ele que selecciona e conhece os recursos, que descobre ou partilha experiências de actividades em prol dos alunos, que gere um espaço de cultura onde o pouco que se aprende desencadeia outras correntes de conhecimento. O futuro coloca desafios aos jovens e a educação tem de fornecer as ferramentas para auxiliar nesse processo de resposta – a psicoliteratura é uma dessas ferramentas porque a leitura naïf do mundo pode ser desmistificada através da leitura dessas obras que reflectem sobre um determinado assunto próximo da realidade.

É então neste contexto da psicoliteratura que evidenciamos a questão da morte. Os livros podem ensinar os jovens a lidar de forma mais natural com a morte, a compreendê-la melhor, a falar sobre ela porque, como sabemos, a morte é angustiante e fere! De facto, “*leer sobre la muerte es vivirla por anticipado, es crecer un poço más internamente para estar preparados para su venida*” (Ripoll, 2004: 2).

Actualmente, cada vez mais, os autores escrevem “*historias dedicadas a los jóvenes, al público adolescente y que demuestran un buen conocimiento y comprensión de sus problemas y emociones*” (ibidem: 71), para alertar os jovens, para despertar sensações e comportamentos, para incentivar ao diálogo, à discussão. E o livro é cada vez mais o ponto de encontro, o trampolim para discussões terapêuticas. E a morte é uma dessas questões. Representado a realidade tal como ela é, ou seja, “*sem corantes nem conservantes*”, ou utilizando alguns aditivos como as metáforas, para trabalhar a morte, em especial, com os mais pequenos.

E de facto, encontramos actualmente uma preocupação, por parte dos autores, sejam estrangeiros, e seguindo na senda, os nacionais, em escrever obras sobre a temática da morte – António Mota tem várias histórias onde a vida das personagens muda devido à morte de um parente querido; Maria Teresa Gonzalez clama por atenção quando fala da morte tão real e das consequências tão verdadeiras que pode ter na vida de personagens tão perto de nós; os pais dos contos tradicionais não tiveram compaixão dos sonhos das crianças e abriram trilhos para o contacto com a morte; Luís Silva e Birte perdem as avós e Bette o avô; Álvaro Magalhães vive história de amor no seio da morte; Mia Couto dá um beijo com sabor a mar(te); Romeu e Julieta morrem em nome do amor; os gatos têm 7 vidas mas também morrem; um Elefante cor-de-rosa que perde o seu mundo ou a Carícia doce de uma Borboleta; um Espantalho Enamorado que não

quer morrer onde nasceu; duas irmãs que perdem a sua mãe, uma rapariga que perde uma amiga, uma rapariga que morre às mãos de um assassino...

E porquê? Porque “si nada hay más natural en la vida que la muerte, se trata de acercar al niño a un problema vital, de enfrentarle debidamente y a tiempo com los conflictos humanos básicos” (Ripoll, 2004: 2).

A este propósito, convocamos os resultados que obtivemos no questionário que aplicámos, no que se refere às respostas dadas pelos alunos quando interrogados sobre se *consideravam que os escritores actuais retratam a realidade da morte nos seus livros tal como ela é*:

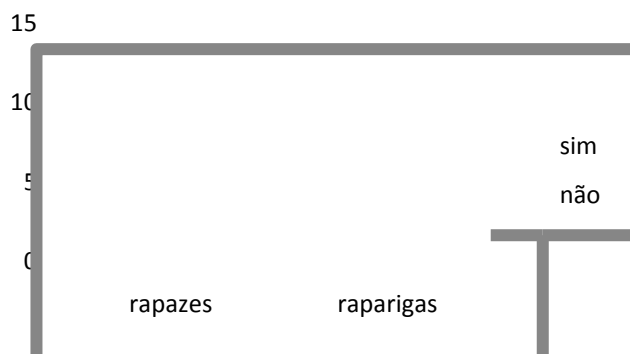


Gráfico n.º 1 – A morte nos livros

Como verificamos, os jovens têm a ideia de que os autores caracterizam nos seus livros a morte como ela é. A diferença entre o sim e o não é superior nas raparigas porque, ao nível das turmas envolvidas no questionário, são elas que mais frequentam a biblioteca e procuram livros para ler. Por outro lado, revelam uma maturidade um pouco acima da dos rapazes.

Cada vez mais os escritores dão vida a personagens que experienciam sentimentos idênticos aos nossos o que, para além de dar uma ar de veracidade à ficção, contribui para o valor terapêutico da literatura. Os escritores usam uma linguagem directa ou indirecta, através da utilização de metáforas – criam personagens que, devido à vivência do luto entram num processo destrutivo mas, quando tudo parece perdido, desenvolveram um mecanismo de defesa que se apresentam ao leitor como soluções a aceitar depois de terem despoletado no seu interior um diálogo que, através da leitura, faz o leitor repensar o caminho que tem percorrido. Mas também podem os escritores criar uma história com um final infeliz, ou seja, mostrar ao jovem que aquele caminho

não é de facto o que deve seguir – outras escolhas há que fazer. E se a solução desagradar ao leitor isso irá chocá-lo e obrigar a uma reflexão sobre a realidade. É o que acontece com situações de suicídio – podem servir para que os jovens percebam que a vida deverá ser mais preciosa que a morte.

Os escritores podem também utilizar os animais para introduzir o tema da morte, sobretudo para os mais pequenos – perder um animal de estimação dói mas é, muitas vezes, o primeiro contacto da criança com a morte e uma boa oportunidade para os pais reflectirem com o filho sobre a morte ... o não respirar... o parecer que dorme mas não voltará a acordar.

Mas o escritor pode também mostrar a morte como universal, quando apresenta personagens mais jovens num final dramático, ao contrário daquilo que o jovem pensa mais: que a morte leva sobretudo os mais velhos e doentes. Quando na *Lua de Joana*, no *Beijo da Palavrinha*, na *Vendeira de Fósforos*, em *O rapaz do pijama às riscas*, em *Clara, a menina que sobreviveu ao Holocausto*, ou em *Visto do Céu*, as personagens, crianças e jovens morrem, não se pode desperdiçar esse contributo dos escritores para que pais, educadores, professores, psicólogos possam introduzir a temática da morte logo desde a infância e mostrar a universalidade da mesma.

Apesar dos contos tradicionais não apresentarem detalhes explicativos e psicológicos, com uma acção que se desenrola num espaço e tempo indefinidos, o tema da morte como finalidade ou apenas ponto de passagem para um outro estado, são apresentados nas histórias que, tradicionalmente, são as primeiras com as quais as crianças tomam contacto:

As histórias inócuas não mencionam a morte ou a velhice, nem os limites da nossa existência ou o desejo de uma vida eterna. O conto de fadas, pelo contrário, confronta a criança sem rodeios com as exigências básicas do homem. Por exemplo, muitos contos de fadas começam com a morte da mãe ou do pai; nestes contos, a morte cria problemas angustiantes, como a própria morte, ou o medo dela, o faz na vida real (Bettelheim, 2008:15-16).

Vejamos: a *Vendedeira de Fósforos*, o *Capuchinho Vermelho*, a *Branca de Neve*, o *Polegarzinho*, a *Cinderela*, a *Bela Adormecida*, os *7 cabritinhos* e o *Pastor Mentiroso*, *Rapunzel* e a *Pequena Sereia*, o *Gato das Botas*, *Bambi*, a *Bela e a Fera*, *Moglie* e o *Peter Pan*...

Mas nós também podemos criar uma história para contar à criança. É isso que nos apresenta Margot Sunderland no seu livro, onde regista os passos que devemos ter em atenção (2010: 38-39):

- “identifique o problema ou questão emocional que a criança está enfrentando”;
- “penses nos personagens, num lugar e numa situação”;
- “personagem central se veja às voltas com o mesmo problema ou questão que atormenta a criança” e “deve usar estratégias que sejam semelhantes aos mecanismos usados pela criança”;
- “mostre o percurso que vai da crise à solução da crise” mas “não usar soluções prontas”;
- “aparece na história alguém ou alguma coisa que ajuda o personagem a mudar de direção”;
- “o personagem principal passa a ter um novo comportamento, adota uma nova estratégia e fica muito melhor”.

Este mesmo pensamento está presente na obra de Isabel Antunes, *Estou em luto*, onde se pode ler: “contamos uma história tradicional, popular ou imaginada ... trata-se de uma ferramenta usada em biblioterapia, que se revela extremamente interessante e útil por despertar em si desconcentração, descentralização e distanciamento, libertando a sua imaginação e pensamentos mais maduros, de autêntica descoberta com vista à sua própria vivência presente e futura” (2009: 9).

E será que os nossos alunos procuram ou já foram despertados para isso, será que têm consciência do valor psicológico da literatura?

Se perguntamos aos alunos se “já procuraste apoio na leitura de livros sobre a temática da morte” percebemos que não há essa ligação entre o livro e a ajuda que ele pode desempenhar, que os alunos não encaram o livro como um amigo para as realidades da vida, como é o caso da morte.

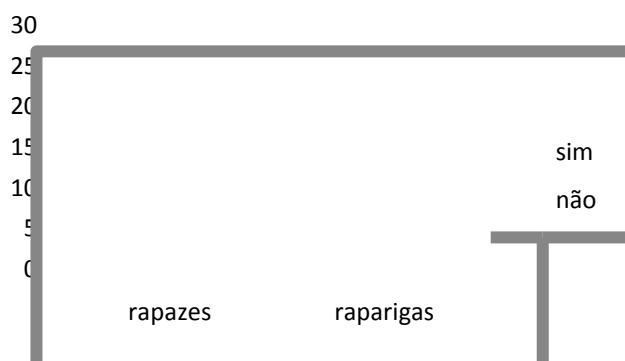


Gráfico n.º 2 – Apoio na leitura

É fácil de perceber isto: os alunos não foram despertos para este apoio psicológico que o livro pode ter; não foram motivados para o livro como possível ferramenta biblioterapêutica; encaram o livro apenas como objecto fugaz de leitura. Se não há um trabalho neste domínio, não pode haver uma procura do livro como apoio e os nossos alunos não revelam esse discernimento, ou seja, a capacidade de encarar o livro como ferramenta terapêutica e resultante daí, a iniciativa de indagar o professor bibliotecário acerca de livros que lhe dêem algum suporte.

Embora o livro seja um elemento central no processo aqui descrito, porque todo o material existente na biblioteca tem o potencial de se transformar em material terapêutico, outro recurso que pode ser utilizado é o filme – há os que retratam quase tudo. Até a morte. Pode-se utilizar um vasto número de filmes conforme a situação que se pretende. A discussão destes vídeos pode levar à assimilação de atitudes e valores até porque tem o poder da imagem. Este recurso deve também ser utilizado pelos pais para, em casa, trabalhar aspectos da realidade.

b) O valor terapêutico da ilustração

A ilustração tem uma grande importância levando a várias tendências na representação da realidade e hoje dita cartas na escolha de um livro, seja pela capa ou pelas imagens que surgem no interior – influenciada pela idade do leitor e pelo seu apetite em relação à leitura.

A ilustração pode assumir duas funções: educativa ou ilustrativa. Em ambas, a imagem pode existir por si ou ser complemento do texto. Mas a sua importância é muito maior nos livros dedicados a faixas etárias especiais, ou seja, as infantis. Nos primeiros

anos de vida da criança, a ilustração assume uma importância muito grande, sendo que a criança visualiza a realidade através da ilustração e assim vai interiorizando vivências que lhe são necessárias ao seu processo de aprendizagem. É através da imagem que a criança toma contacto com as representações do mundo. Nestas faixas etárias, a ilustração assume uma posição de total ou quase total protagonismo face ao texto mas numa harmonia coerente que retém a atenção da criança, informa, educa, desperta.

Mas a ilustração é também importante, e sobretudo nos primeiros anos de vida, porque fornece outro tipo de informação complementar ao texto: o leitor pode encontrar nas ilustrações as características físicas e morais das personagens, o ambiente envolvente, o simbolismo das cores, a aprendizagem da capacidade de diferenciação entre o bom e mau, bonito e feio, e vê incentivada a sua criatividade. A ilustração é, assim, um complemento vital na explicitação de certas mensagens que, só o texto, não alcançaria da mesma forma.

Encontramos vários livros em que as ilustrações partilham o mesmo patamar de importância com o texto o que, muitas vezes, vem ajudar ao desenvolvimento de hábitos de leitura no caso daquelas crianças que não gostam de ler ou consideram a leitura cansativa. Daí a sua opção por livros com alguma ilustração, textos curtos e letra grande. No caso de jovens, pode até levá-los à preferência por revistas e banda desenhada – mais sugestivas, de fácil e rápida leitura. Depois, quando os hábitos e gosto pela leitura já estão instalados, a ilustração torna-se dispensável ou mero adorno.

Sendo como primeira-dama ou como companheira do texto, a ilustração é um outro tipo de mensagem que tem uma força especial digna também de análise no processo da biblioterapia. A ilustração “contribui para explicitar as características físicas e morais das personagens, conduzindo a identificação com o herói e a rejeição ao vilão” e “desempenha também uma função pedagógica na medida em que confere veracidade à narração, condiciona o entendimento da intriga e fornece modelos comportamentais” (Palo e Oliveira cit. por Caldin, 2002: 21). Não é só o texto que serve de pedra basilar no trabalho terapêutico mas a própria imagem, pela riqueza que pode carregar, pode ser utilizada pelo professor bibliotecário, professor ou outro técnico, para desenvolver a técnica da biblioterapia.

Há que salientar um outro aspecto: os livros permitem-nos trabalhar questões práticas, concretas, facilmente objectivadas pelas crianças, mas também questões filosóficas, em nada objectivas e palpáveis mas que nos permitem aferir da maturidade

cognitiva e psicológicas das crianças. Vejamos então alguns casos da nossa literatura em que a ilustração é fundamental e que pode ser utilizada para o trabalho terapêutico relativamente à morte.

- no livro *A Carícia da Borboleta*, de Christian Voltz, temos logo nas guardas do livro um elemento deveras importante para trabalhar a questão da morte: terra, que por acaso é verdadeira, e uma minhoca de papel – apesar de ser um livro para o pré-escolar que ainda pode ser aproveitado também pelas crianças do 1º ciclo, o texto curto mas directo, partilha umas imagens onde as figuras construídas de pequenos materiais, contrastam com a terra que serve de suporte ao desenrolar da história. Este livro, e falamos agora apenas da ilustração, permite trabalhar a questão de para onde vão os mortos. E, as crianças que já acompanharam funerais, sabem que o caixão, normalmente, é depositado numa cova na terra. E a presença das minhocas coloridas pode facilitar ao biblioterapeuta numa explicação daquilo que acontece ao corpo – uma situação que pode ser completada com algumas experiências práticas (como deixar comida num prato, na rua, e ver depois as formigas que vêm...)

- no livro *Um avô inesquecível*, de Bette Westera, um menino não quer ir ao funeral do seu avô, companheiro de brincadeiras. Sob aguarelas em tons terra, surge-nos os elementos materiais da morte como é o caso do caixão, que no livro está colocado na sala de casa – nos dias de hoje a morte tornou-se “quase invisível” por causa da sua deslocação no espaço – até há pouco tempo morria-se em casa, rodeado da família, no ambiente caloroso e íntimo. Hoje, morre-se no hospital, num ambiente hostil e, em muitos casos, na mais profunda solidão; o funeral com o caixão a ser transportado e algumas lápides simbólicas ao longo do caminho. Aqui levanta-se a pertinência da participação das crianças nos funerais. Esta situação, como analisaremos mais à frente, depende de vários factores e, numa tentativa de desdramatizar este momento, nos E.U.A., associações de apoio à vítima em luto fazem visitas com crianças a agências funerárias. Levantam-se também as questões mais emocionais, como os conceitos de saudade, lembrança, dor, céu ou paraíso (desde sempre o Homem criou a ideia de um mundo de luz para onde iriam os bravos). Outro pormenor especial salta à vista neste livro (lembrando a menina loira de casaco vermelho que procura a salvação e termina morta num campo de concentração em *A Lista de Schindler*) – é o lenço vermelho do

avô que o menino recebe da mão para que nunca se esqueça desse seu amigo que acaba de perder;

- no poema “O Amor”, inserido no livro *Fadas Verdes*, de Matilde Rosa Araújo, encontramos o dramatismo do vermelho de um coração cravado por uma seta, também ela vermelha, que saiu do peito branco e puro da rola que morreu por amor. Aqui, pode-se trabalhar as questões do “morrer por amor” (questão “filosófica”), da morte dos animais de estimação, partilha de experiências e sentimentos e de onde as crianças podem inferir a noção de irreversibilidade e o simbolismo das cores;

- no livro *Querida Avó*, de Birte Muller, imagens de traço grosso e pinceladas mal definidas, acompanham a procura que uma menina faz da alma da sua avó querida. Nas duas últimas ilustrações a menina encontra-se no cemitério onde celebra a festa de Todos os Santos, à semelhança daquela que se pratica pelas comunidades cristãs no dia 1 de Novembro. Se bem que as imagens não tenham neste livro um traço muito apelativo, ao contrário do poder do texto, o biblioterapeuta pode analisar com as crianças a questão do ritual praticado (se costumam acompanhar os pais ou familiares nesse momento), o tipo de objectos que são devotados aos mortos, o tipo de construção de enterramento, os sentimentos ou sensações quando visitam o cemitério e, como não poderia deixar de ser, a questão do que as crianças pensam sobre o que será a alma ou o espírito (questão “filosófica”). Neste trabalho, as noções de irreversibilidade, universalidade e finalidade vêm ao de cima e será um meio de as crianças as irem adquirindo ou consolidando. Os objectos da morte também podem ser vistos através de uma imagem apenas, na página 13 da história *O segredo da menina morta*, de Álvaro Magalhães. Mas também um outro aspecto: a necessidade que os vivos têm de falar com os mortos, daí dirigirem-se ao cemitério, a presença da fotografia, quer no túmulo quer em casa;

- no livro *Julieta e Romeu*, de Nicola Cinquetti, onde um amor proibido vinga e se immortaliza pela morte, vemos, num traço futurista, as últimas páginas reservadas para o momento da morte dos amantes que consegue unir as inimigas famílias. Temos alguns olhares tristes mas também uma aura de carinho, de esperança, de perdão. E na verdade, a aproximação da morte é, muitas vezes, o momento em que desavenças são terminadas,

ódios esquecidos, amizades refeitas. A morte leva alguém mas é também um momento de união dos familiares e amigos em torno desse sentimento de perda;

- Luis Silva n' *O livro da avó*, com ilustração do próprio, revela na capa a ligação de amizade entre duas gerações separadas por muitos anos e experiências de vida. A luz da amizade contrasta com todo o resto que vai escurecendo como a morte que está ao fundo do túnel. O partir e o chegar de carro, sempre olhando com saudade ou esperança conforme a situação; a janela fechada, com as persianas corridas, sinal de que a luz se apagou, que não movimento, a luz se extinguiu. O mar, representativo do mundo desconhecido, o regresso às origens, o choro – o partir para o outro lado do mundo (a avó vivera em África). O menino, agora homem, que ao crescer também caminha para a morte, sentado à frente do “fazes-me falta”, tem a seu lado a luz (do candeeiro) que contrasta com o negro do lado direito da imagem;

- no conto “A Vendedora de Fósforos”, de Hans Christian Andersen, a fatalidade da morte, neste caso infantil, permite aos leitores perceber a universalidade da mesma – a menina morta de frio, na neve, é uma imagem dura mas com a qual as crianças se deparam nos boletins informativos quando se fala da fome em África e da morte de dezenas de crianças vítimas dessa situação. Desde cedo as crianças podem então ser confrontadas com a universalidade da morte já que, nos primeiros anos, pensam que a mesma acontece apenas às pessoas mais velhas e doentes; por outro lado, a imagem em que a menina (já morta) vai no barco pela mão da sua querida avó (no exemplar por nós trabalhado – da Edições Everest), lembra os mitos gregos sobre Caronte, que transporta os mortos numa barca pelo rio Tágide – a partir daqui pode-se fazer a associação com alguns rituais funerários mais antigos e que despertem a curiosidade do leitor para além de alargar conhecimentos;

Creemos que tenha ficado justificada a pertinência da imagem no trabalho biblioterapêutico, especialmente com os leitores mais pequenos, já que permite a visualização da realidade concreta que rodeia o fenómeno da morte permitindo assim uma mais fácil abordagem desta problemática, especialmente numa idade em que as crianças não conseguem ainda ter um pensamento concreto e objectivo.

c) A vitalidade do diálogo

A base deste método, o fundamento da biblioterapia, é o *diálogo*. O diálogo oral e também corporal. As palavras não são desprovidas de sentido. Pelo contrário, carregam um sentido, uma mensagem, uma função. Podem libertar o pensamento e acção do interlocutor. A palavra é dinâmica porque permite várias interpretações e daí a vitalidade do diálogo. E a base que permite o estabelecimento deste diálogo é a confiança – o biblioterapeuta tem, em primeiro lugar, que ganhar a confiança do leitor para que possa chegar até ele de forma a ouvir as confissões esperadas, pois só assim irá conseguir identificar o problema e, de seguida, estabelecer o diálogo profícuo e curativo: “By using books as a point of entry to discussion, adults encourage intellectual and emotional contact with children and make important steps toward establishing healthful relationships with them” (Silverberg, 2003: 132-3).

O biblioterapeuta tem de saber ouvir e fazer as questões acertadas, mostrar-se verdadeiramente interessado, não revelar impaciência ou criticar as ideias e sentimentos do outro. Devagar, tem de se ir ajudando a criança a organizar os seus sentimentos, a fazer escolhas, a avaliar as consequências de cada decisão. Portanto, é a linguagem, o correcto uso das palavras, o sentido que se lhes confere, a dinamização desse diálogo, que permitem o desenvolvimento do processo terapêutico – um discurso, uma linguagem adequada a cada idade porque assim dita o nível de compreensão das crianças ao longo do seu processo de crescimento.

Assim, para as mais novas “a linguagem cotidiana não é a linguagem natural do sentimento. Para elas, a linguagem natural do sentimento é a da imagem e da metáfora, como em histórias e sonhos” (Sunderland, 2010: 16). E é através deste diálogo que a criança exterioriza os seus sentimentos, as suas dúvidas, que se liberta da dor e se torna livre. Aqueles que querem ajudar as crianças perceberam que têm de discutir os seus problemas levando-os a encarar as questões de outra forma, a organizar ideias e assim mudar a sua visão da vida. E ao diálogo acaba por se associar toda a linguagem corporal que fortalece a cumplicidade entre ambas as partes e que também deve ser entendida.

d) A formação do biblioterapeuta

Um ponto relevante é o conhecimento que o biblioterapeuta (que poderá ser o professor bibliotecário) deve ter ao nível do processo de desenvolvimento cognitivo das crianças e do seu crescimento emocional: “To avoid mistakes, would-be bibliotherapists should obtain adequate training in bibliotherapy and the psychotherapeutic process, as well as acquire a thorough knowledge of the didactic texts and imaginative literature they would adopt” (Silverberg, 2003: 134). A *formação* nestas áreas é vital e, se muito depende da personalidade do técnico, a aprendizagem na área da psicologia mas também da actualização na literatura é parte integrante no bom sucesso da biblioterapia. Acima de tudo, é vital que este profissional esteja motivado para que isso transmita ao paciente a confiança necessária à abertura da partilha.

Que profissionais são esses? Diversos. Mas defendemos sobretudo a aplicação da biblioterapia pelo professor bibliotecário e pelos professores. Joan F. Kaywell, professora de English Education, alerta os docentes de que “they do much more important work in the classroom than preparing students to pass tests (...) By offering books that help teenagers to escape – momentarily – the pain of growing up, teachers and librarians give them a constructive way to survive the crises, find hope, and know that they are not alone” (2006: 311). Em especial os professores de português, conhecedores da literatura nacional e estrangeira, têm na sua mão os recursos necessários para potencializarem a biblioterapia. São inúmeros os livros que muito ou pouco fazem alusão à morte e às várias formas de morte e isso é ponto de partida para se tratar esse tema, se bem que “Teachers often have to discuss death in the classroom and have little knowledge on how to discuss it. It is therefore important for teachers to read or receive some training on death education that can help them to understand how children grieve and their idea of death” (Velasquez-Cordero, 1996: 2). O que o impede? A falta de conhecimento desta terapia, a “obrigatoriedade” do cumprimento dos programas e a sua extensão, a pouca vontade de alterar o rumo das coisas.

e) *A interdisciplinaridade*

A biblioterapia favorece o *trabalho interdisciplinar* já que várias disciplinas podem unir-se para debater certos temas com os jovens.

O caso da morte, tema que abordámos na pequena experiência que desenvolvemos, é também possível de ser trabalhado em interdisciplinaridade e assim,

um conjunto de pessoas, ir alertando, prevenindo, esclarecendo sobre o tema: em Ciências Naturais é abordada a Natureza onde se debate a questão da vida e da morte já que os animais e plantas estão inseridos num sistema natural e numa cadeia alimentar. Por outro lado, esta disciplina fala sobre o corpo humano, órgãos e funções e onde pode ser realçado o carácter não funcional da morte. Geografia trata da questão da natalidade e mortalidade, as suas causas e consequências ao nível das pirâmides etárias e da sociedade. Educação Moral trata da questão dos valores onde o amor pelo próximo implica mantê-lo mesmo depois da morte. Português analisa uma série de obras onde o tema da morte está presente de forma explícita ou dissimulado sob diversas capas. História expõe rituais funerários, deuses ligados à morte, monumentos funerários.

f) O tipo de paciente

Sobre o *paciente* também recai um cuidado especial. Os “good candidates for bibliotherapy are those with high motivation, resourcefulness, and positive attitudes towards self-help (...) Individuals with milder symptoms, and those resistant to medication and psychotherapy as treatment options may benefit most” (Mains & Scogin cit. por Lyddy e Martin, 2007: 76). Pelo contrário, as pessoas com “severe symptomology, emotional avoidance, or extensive interpersonal problems are better served through more extensive traditional-treatment courses” (ibidem). A biblioterapia não “pode” actuar onde a medicina tradicional tem de intervir mas deve, tal como já provou o seu historial, fazer parte de qualquer terapia porque ler e reflectir sobre a mensagem do livro é pertinente em qualquer recuperação.

Nas nossas escolas temos crianças e jovens que não aceitam a ajuda dos adultos, fecham-se, não partilham – porque têm medo, vergonha ou porque a vida os ensinou a ser assim. A biblioterapia como tal tem de ser aceite como uma opção de intervenção. E, pelas suas características, pode ser uma óptima estratégia de trabalho com este tipo de “pacientes”.

Mas também temos de ter em atenção outro aspecto, sejam crianças, jovens ou adultos: a sua capacidade de leitura e de expressão oral. Não podemos colocar em situação embaraçosa aqueles que revelam lacunas ao nível da leitura ou dificuldades orais (como a gaguez) porque isso prejudicaria a sua auto-confiança perante os outros numa terapia quando feita em grupo. A metodologia a seguir deverá então ser outra.

Quando não há capacidade de leitura ou de expressão, não pode haver uma partilha plena porque “without words there could be no thoughts; the more words a person has at his or her disposal, the bigger that person’s world (...) then a person with limited vocabulary is only capable of operating at an emotional level” (Kaywell, 2006: 313).

Mas, exceptuando estas condicionantes, a biblioterapia pode ser aplicada a qualquer idade – do mais novo ao mais velho.

g) O local das sessões terapêuticas

Um outro aspecto muito importante e que contribui de alguma forma para o melhor sucesso da biblioterapia, é a escolha do *local* onde as “consultas” irão ser desenvolvidas: “a concretização de um programa de biblioterapia demanda espaço apropriado, que possa contribuir para que o leitor se expresse por gestos e palavras, e onde o biblioterapeuta possa interagir com ele, encorajando-o em suas expressões a fim de que possa encontrar respostas para seus conflitos” (Pinto, 2005: 41). Tem de ser um espaço envolvente, acolhedor, sossegado mas quente – que emita uma sensação de bem-estar, em nada o tradicional espaço de tratamento que logo constrange o paciente-leitor. Falemos de outro tipo de local: a biblioterapia pode aplicar-se nas escolas, qualquer seja o nível de ensino, nas prisões, casas de repouso, asilos, orfanatos, centros de dia, hospitais. Todos os utentes destes locais têm a ganhar com a leitura de livros.

h) O tipo de sessão terapêutica

O biblioterapeuta tem também de ter em atenção a personalidade do aluno: se for tímido, pouco confiante, com dificuldades no relacionamento social, o *tipo de sessão* deverá começar por ser individual até que ganhe mais confiança em si próprio e na capacidade de partilhar sentimentos com os pares. Um dos objectivos da biblioterapia é contribuir para a socialização e não o contrário. Assim, as sessões terapêuticas podem ser individuais ou em grupo, desde que este não seja demasiado extenso, para que se permita a partilha e contributo de todos os intervenientes mas também pode envolver uma turma em sala de aula.

Quando pensamos no professor que pega num livro e trabalha um determinado tema da realidade junto dos seus alunos / turma, está a aplicar a biblioterapia em grupo e aqui terá de o fazer com o número de alunos que tem à frente. “For teachers that plan to

use bibliotherapy regularly as part of a planned schedule, it can be planned as part of regular reading periods, at the beginning or end of the school day, or as part of library visits (Maich e Kean, 2004: 9). No entanto, quando se pretender fazer um trabalho mais específico, numa situação mais delicada, numa temática que preocupe alguns alunos, aí o grupo deverá ser mais reduzido para que os resultados sejam de facto alcançados pelos membros. Por outro lado, há que também formar grupos o mais homogêneos possível para que todos se sintam bem, integrados e não se gere desconforto devido à idade, à maturidade, conhecimentos, cultura ou qualquer outro factor.

Se bem que não tivesse sido com intuito propriamente terapêutico, quando realizámos as Tertúlias Literárias, não falámos do tema da morte com a turma do PCA – Percurso Curricular Alternativo. Optámos por uma sessão de promoção para a leitura. Uma das alunas, de 14 anos, vive rodeada pelo pesar de um contexto familiar onde a perda de um filho de 18 anos deixou marcas profundas na mãe e onde abortos espontâneos acontecem, o que leva a rapariga a tomar atitudes como comprar presentes e ter uma conta no facebook em nome do irmão. Não permite que se fale do assunto em casa, perpétua e aumenta a dor da mãe que não tem estado a fazer um luto saudável (conhecimento adquirido a partir do diálogo com o director de turma e de uma conversa particular com a mãe).

i) A frequência das sessões

A *frequência* da biblioterapia pode também ser esporádica ou de rotina conforme o que se pretende e a reacção do indivíduo ou do grupo ao estímulo oferecido pelo responsável. No caso da biblioteca, tendo em conta o desenvolvimento do gosto pela leitura, a necessidade de ajudar ao processo de formação e crescimento humano, o potencial que o professor bibliotecário tem para oferecer, a excelente combinação entre biblioterapia e as actividades de promoção do livro e da leitura, podemos apostar numa prática semanal, como se de um clube se tratasse.

A frequência das sessões pode acontecer antes que o acontecimento se dê, ou seja, como medida preventiva ou, depois de identificadas situações de vivência complicadas, assim, numa perspectiva actuante de tratamento. Como aponta Pedro Strecht, “para muitos rapazes e raparigas, esse espaço pode proporcionar, nomeadamente, um alívio da sensação de isolamento, um reforço da segurança e do suporte afectivo, a continuidade

da vida e das ligações, a possibilidade da expressão dos afectos, a sustentabilidade de um silêncio e um reforço da auto-imagem” (2010: 81).

j) Planificação das actividades

É preciso também que haja uma actividade devidamente planeada que responda o mais correctamente possível ao problema diagnosticado. Identificada a bibliografia, analisada e definida a estratégia, tendo também em atenção a personalidade do aluno e o seu estado emocional, deve ser planeado todo o trabalho a desenvolver e redefini-lo, se for necessário, para o sucesso da terapia. Deve-se apostar em actividades mais dinâmicas e lúdicas porque são mais motivantes e facilitam exteriorização.

k) Tipo de terapia

O termo terapia significa o processo segundo o qual se ambiciona a cura, o restabelecimento de um estado físico ou emocional. E é esse o grande objectivo da biblioterapia: curar as instabilidades emocionais por que passam os nossos alunos ao longo desse processo de crescimento como pessoas morais, sociais, emocionais e intelectuais. Apaziguar emoções.

No processo biblioterapêutico é necessário haver duas partes, não o paciente e o terapeuta, mas sim dois leitores que dialogam e crescem internamente. Ambos se ajudam, ambos aprendem a partir de um texto que os une.

Pode-se desenvolver uma biblioterapia com vários objectivos tal como defende Caroline Shrodes no seu trabalho *Bibliotherapy: A Theoretical and Clinical-Experimental Study*. Segundo os objectivos a atingir assim podemos ter uma biblioterapia clínica, institucional ou ainda de desenvolvimento (Pereira, 1996:52). É neste último contexto que o professor bibliotecário pode actuar desenvolvendo actividades para identificar qual a percepção que uma comunidade tem em relação a um tema, como é o caso da compreensão da morte, e aí falamos de biblioterapia diagnóstica ou, procura educar essa mesma comunidade para a compreensão desse tema, e aí falamos de biblioterapia profilática. Quando, a partir da utilização dos livros, se procura introduzir o leitor na análise de um determinado tema da realidade para que possa

começar a interiorizar certos conceitos e, dessa forma, entender e aceitar melhor essa mesma realidade, estamos a fazer biblioterapia.

É o caso do entendimento sobre a morte. Para muitas crianças, a partida de um parente muito querido e próximo pode ser muito traumatizante e desencadear um longo processo de dor. Se a esta dor de perda se juntar uma total incompreensão do que é a morte, dos seus conceitos, dos seus rituais, do que significa, maior e mais doloroso será o processo de luto. Se desde o pré-escolar os professores forem introduzindo as crianças no diálogo sobre a morte, na reflexão sobre os conceitos de morte, será menos penoso e incompreensível quando tiverem de enfrentá-la através da perda de alguém querido.

É neste tipo de biblioterapia que pode ser desenvolvida pelo professor bibliotecário que a literatura assume uma função didáctica e educacional que a tornam num instrumento de trabalho precioso porque fornece arquétipos da realidade, que, incentivando a uma reflexão, pode levar o leitor a um melhor conhecimento de si e do mundo que o rodeia. Cresce no leitor uma visão mais optimista da realidade, concede formas que levem o leitor a resolver os seus problemas, porque aqui, o objectivo do professor bibliotecário é ir despertando para, motivando para, ajudar a – é um processo de prevenção e não de remédio, até porque, numa situação já concretizada só o técnico especializado poderá actuar, já que o professor bibliotecário pode não ter formação na área da psicologia e não conseguir, da melhor ou mais correcta forma, resolver a situação em que a criança ou jovem se encontra. De facto, quando entramos no campo de uma biblioterapia clínica, se aquele que a aplica, como é o caso do professor bibliotecário, não tiver a formação correcta, pior será o remédio! Daí que seja importante cingir-se a uma biblioterapia de prevenção, ou então trabalhar em parceria com o psicólogo, neste caso da escola, se quiserem actuar de uma forma mais forte e significante na vida do leitor.

Um jovem pode sofrer de uma disfunção psicossocial provocada por um ou diversos factores que resulta num processo de dor e que justifica a intervenção terapêutica através da biblioterapia. O jovem pode desenvolver *mecanismos de defesa* ou *mecanismos de mudança* conforme se o resultado desenvolvido pela biblioterapia consegue ou não obter resultado positivo, ou seja, libertar o leitor da dor ou angústia que o vitima. Na primeira situação, o jovem não procede à alteração significativa do processo em que se encontra enquanto na segunda altera a sua perspectiva em relação ao problema e consegue mudar de atitude.

Passemos então a caracterizar as fases pelas quais o leitor passa para que possa realizar o tal diálogo interno que o poderá levar à cura.

1) *Fases da terapia*

Foi Caroline Shrodes que evidenciou o fundamento psicológico da biblioterapia e na sua tese defende que “the reader “under the impact of imaginative literature, is subject to certain processes of adaptation or growth,” which correspond to the major phases of psychotherapy: identification, projection, abreaction and catharsis, and insight” (Jones, 2006: 25).

Através do diálogo ou outra actividade criada a partir da análise de um ou mais livros consegue-se que o leitor proceda à identificação, que é a etapa mais importante para que todo o processo terapêutico se desenvolva e daí a perfeita adequação exigida do livro ao problema vivenciado pelo jovem:

- *Identificação* – ao longo do processo de crescimento da criança a aprendizagem é construída a partir da sua identificação com os outros e da assimilação total ou parcial desses modelos, porque “in identifying with a person, character, or specific situation as related in a didactic or literary text, a patient-reader may be able to purge himself or herself of repressed feelings or thoughts” (Silverberg, 2003:134). Quando o leitor se identifica ou reconhece com as personagens de um livro, com os seus comportamentos, sentimentos, escolhas, está a reflectir sobre si próprio, ou seja, a realizar uma *introspecção* – o processo pelo qual o leitor olha para dentro de si para conseguir perceber o que está a pensar ou o que sente face àquilo que lê e procede à revisão de condutas. Neste caso, “bibliotherapy is made possible by the process of recognition, which occurs when the patient-reader experiences a sense of familiarity or self-recognition while reading” (Silverbeg, 2003:132). A biblioterapia é importante nesta situação porque o leitor, através do conflito que o texto lhe provoca, procede ao exame de si mesmo, avalia os comportamentos das personagens, reconhece os seus problemas e pode rever as suas condutas porque transferiu para o livro e para as suas personagens aquilo que sente ou tem em mente. É o livro, com a sua mensagem que leva o leitor a reflectir e a partilhar sobre os seus sentimentos e isso é terapêutico porque pode levar à

mudança de atitude perante o problema para uma solução mais positiva e menos traumatizante ou dolorosa.

Quando os alunos foram interrogados sobre se *já tinham encontrado alguma personagem de um livro com a qual se tivessem identificado por ter passado pela mesma situação* (pergunta 3, grupo III do questionário aplicado) obtivemos os seguintes resultados:

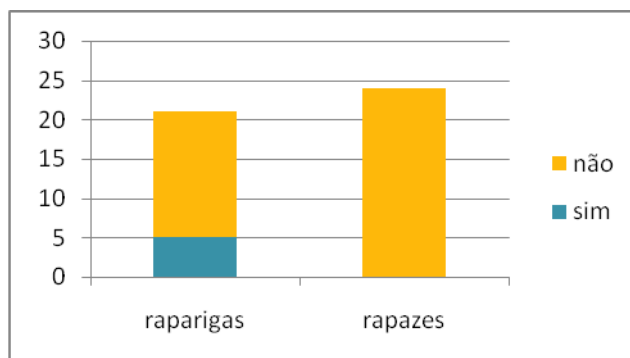


Gráfico n.º 3 – Identificação com personagens

Este tipo de informação revela que os alunos, neste caso raparigas, que conseguiram estabelecer uma identificação com uma personagem do livro, já passaram por situações da morte de familiares (avós e tios). No entanto, esta identificação não resulta de uma procura de apoio na leitura de livros sobre a temática da morte. Como resulta de um dado empírico obtido pessoalmente em função do tempo que se passa na biblioteca e do conhecimento que se tem das alunas do 9.º ano, estas identificações foram processadas por um acaso ao longo das leituras que as mesmas foram fazendo durante os anos lectivos, mas também do contacto com os membros da equipa da biblioteca que procuram indagar sobre interesses de leitura.

Duas das alunas assinalam que tiveram o apoio do professor bibliotecário nessa escolha enquanto outras duas revelam uma atitude independente na sua selecção. Se há alunos, ainda que uma ínfima parte, que conseguem compreender este tipo de identificação pessoal com as personagens de um livro, maior seria este valor se fosse feito um trabalho em prol da biblioterapia realçando esta fase do método como importante para o começo de um processo de autoconhecimento.

- de seguida, o leitor faz uma *catarse*, ou seja, ao partilhar-se com a personagem, ao estabelecer esse envolvimento emocional na história, expulsa do seu interior os sentimentos, os desejos ou qualidades que recusa como dele. As ideias e emoções guardadas no inconsciente descarregam-se para o consciente. Há uma pacificação, uma sensação de alívio e de serenidade porque o leitor entendeu-se internamente. A biblioterapia é pertinente neste processo porque “the reader projects himself and his feelings into the character he identifies with, and through this character's eyes examines his own views and the reaction of other people. It is a reliable way of examining one's own and other people's behaviour, as well as of trying out alternative ways of solving certain problems” (Jones, 2006: 25).

O leitor “purifica-se” quando consegue resolver a situação com que se debate e pode, a partir daí, iniciar um outro caminho menos doloroso. Os textos literários funcionam assim de forma catártica, purificante. Este processo catártico era já praticado pelos antigos gregos, criadores do teatro nas duas vertentes, tragédia e comédia. As peças, ao retratarem cenas, episódios, personagens do quotidiano grego conseguiam, para além da sua função social, facilitar o conhecimento de si próprio, levando assim a uma *catarse*, a uma purificação. Ainda hoje, é cada vez mais defendida a prática de 15 minutos de riso (“*saving our students with literature and laughter*”) como pacificador do *stress* sentido pelo ser humano. E já agora, a leitura que nós fazemos nos meios de transporte, nas filas ou salas de espera, diminui a ansiedade, logo, pacificam corpo e alma.

- finalmente, “insight occurs when the reader reflects on his or her situation and internalizes the character's solution” (Jones, 2006: 25). Graças ao diálogo interno – discussão construtiva – provocado pelo texto catártico, o leitor pode agora incorporar novos conceitos contribuindo para um crescimento da personalidade pessoal em direcção à maturidade psicológica. Há uma auto-aplicação do adquirido na sua personalidade. Olhou para dentro de si, da sua mente, dos seus sentimentos e percebeu o que sentia ou fazia e porquê. A leitura e o diálogo favoreceram uma mudança de comportamento: “Uma história é uma intervenção terapêutica eficaz quando a criança começa a usar, na vida, algumas das maneiras criativas de ser ou de lutar apresentadas na história. Mas pode ser que não o faça imediatamente. (...) Mas a história planta uma semente que cresce e se transforma numa ideia ou num modo de ser que ela vai usar mais tarde na vida” (Sunderland, 2010: 46).

*O rei franziu o nariz,
Não ficou nada contente.
Ele tinha outra ideia
Há tempos na sua mente.
Ergueu um grande edifício,
Forrou-o todo com estantes
Mandou vir imensos livros
No dorso de elefantes.
Vieram livros de barco,
de cavalo, de camelo,
das terras quentes com sol,
das terras frias com gelo.
- que lembrança tão maluca,
Que não lembra a um careca,
Ir gastar tanto dinheiro
Assim numa biblioteca*

A Fada Palavrinha e o Gigante das Bibliotecas

Capítulo II - A Biblioteca Escolar e a biblioterapia: enquadramento

1. A Biblioteca escolar e o papel do professor bibliotecário

O trabalho do bibliotecário nasce em paralelo com a criação das primeiras bibliotecas. Homens ligados à religião, que sabiam ler e escrever, aconselhavam os dirigentes políticos e detinham a cultura nas suas mãos.

É em 1751, na *Enciclopédia*, que surge pela primeira vez o termo bibliotecário sob proposta de Diderot e D'Alembert e que se apresenta como “Aquele que é responsável pela guarda, preservação, organização e pelo crescimento dos livros de uma biblioteca. Ele pode ter também funções literárias que demandam talento” (Pinto, 2005: 35). Para a formação deste bibliotecário conservador e mais erudito do que gestor de colecções, é criado o curso de Biblioteconomia em 1873, em França, para o dotar de outras ferramentas de organização e acessibilidade do material face às exigências da sociedade revolucionária política e economicamente.

A função do bibliotecário alterou-se ao longo dos tempos e até a sua designação acompanhou essa mudança perante as exigências da sociedade e dos organismos competentes.

De “arrumador” e catalogador desse saber enciclopédico, porque a biblioteca já foi “sombria, poeirenta, silenciosa e quase lúgubre, fechada sobre si mesma, sobrepondo o papel de depósito do saber ... onde o ambiente hostil e frio afasta mais do que cativa” (Baganha, s.d.: 93), o professor bibliotecário tem hoje outras funções, saber e formação que lhe permitem desencadear diversos mecanismos de promoção da leitura e de trabalho em equipa em prol da comunidade escolar. Hoje, a biblioteca é “um espaço físico aprazível, que se abre ao mundo sem barreiras geográficas, onde o utilizador encontra sempre satisfeita a sua necessidade de saber, onde ele pode circular, ler e navegar livremente e onde a presença de um bibliotecário sempre actualizado, nos bastidores, se faz sentir pela eficácia óbvia na qualidade dos serviços que presta”

(Baganha, s.d.: 96), onde decorrem actividades culturais de várias categorias que procuram dar ao utilizador uma visão mais dinâmica, completa, cativante e fácil da informação.

Quem é hoje este professor bibliotecário e que novos desafios se lhe colocam? Será que está a acompanhar essas novas motivações? Será que está alerta para as novas possibilidades que lhe apresentam? Será que a formação está também atenta a esses novos caminhos e concede ao professor bibliotecário ferramentas necessárias para o bom cumprimento das tarefas que espreitam?

Comecemos por definir, através de documentos legais, esse pilar tão importante nas nossas escolas e na promoção das literacias que é o professor bibliotecário.

Em 1993, a *Declaração Política* da International Association of School Librarianship (IASL) sobre as Bibliotecas Escolares “defende que os bibliotecários escolares sejam professores qualificados que também tenham terminado cursos de profissionais de biblioteconomia” (p. 3) para além da sua formação profissional como professores. Em 1997, aquando do lançamento do *Programa da Rede Nacional de Bibliotecas Escolares*, o professor bibliotecário era aquele que, juntamente com os outros membros da equipe, devia ter “competências no domínio de animação pedagógica, de gestão de projectos, da gestão da informação e das ciências documentais” (Veiga et al, 1996, p. 40).

No *Manifesto da Biblioteca Escolar*, o professor bibliotecário “é o elemento do corpo docente, qualificado, responsável pelo planeamento e gestão da biblioteca escolar”, devendo possuir “conhecimentos para poderem assegurar um funcionamento eficaz dos serviços: a gestão de recursos, a gestão de bibliotecas e de informação e a pedagogia” (p. 2). Em 2002, as *Directrizes* da International Federation of Library Associations and Institutions da UNESCO para as Bibliotecas Escolares continuam a defender um professor bibliotecário pertencente ao corpo docente, capaz de gerir e planear a biblioteca escolar e ser “envolvido na programação para o desenvolvimento curricular”.

Quando o *Ministério da Educação* publica a portaria n.º 756/2009 de 14 de Julho, o professor bibliotecário continua a ser um docente a quem cabe a “gestão da biblioteca da escola não agrupada ou do conjunto das bibliotecas das escolas do agrupamento”.

Podemos depreender a utilidade de que o professor bibliotecário seja um docente e não meramente um técnico bibliotecário. O primeiro recebe formação pedagógica que

Ihe dá um conjunto de ferramentas facilitadoras no diálogo com os alunos, no trabalho colectivo, na planificação de actividades diversificadas, na gestão de recursos e materiais. Logo, à partida, (não esquecendo que todo este trabalho se processa em função da personalidade e motivação de cada profissional!), os docentes terão mais competências para trabalhar com os alunos a literatura como uma ferramenta terapêutica e desenvolver a sua formação pessoal e profissional como biblioterapeuta. Um professor não é só aquele que ministra conteúdos e cumpre currículos mas também aquele que sabe ouvir e aconselhar, ou seja, está a desenvolver um trabalho terapêutico quando ajuda um aluno a resolver um problema, a lidar com uma situação, a deslindar um conflito, a crescer e a perceber melhor os aspectos da vida quando partilha experiências, quando assinala alertas...

Por oposição, o bibliotecário adquiriu todas as competências para gerir a biblioteca de forma a “dar lucro”, ou seja a catalogar e organizar todo o material para que esteja facilmente acessível ao utilizador. No entanto, o professor bibliotecário, ao embrenhar-se nesta função de gestor não pode esquecer-se da sua dimensão pedagógica e limitar-se a exigir o cumprimento das regras de funcionamento para que a “empresa” obtenha sucesso.

O professor bibliotecário consegue desenvolver uma vertente humanista contrária ao materialismo e “frieza” de um simples técnico. E assim, pegando na situação do tratamento da questão da morte com as crianças, o professor bibliotecário terá, ou deveria ter, uma outra sensibilidade no trabalho a desenvolver para as ajudar a lidar com uma temática como esta. Não pretendemos um professor bibliotecário “lamechas” que transforme este trabalho num drama mas que consiga, sem magoar, criar uma boa disposição que vá desdramatizando esta problemática:

I think training teachers about how to discuss death is important. This will help them feel more confident in answering questions and providing support to those children in need. Teachers should also have an understanding of the behaviors bereaved children may exhibit, the duration of children’s grief, and the stages children may go through in grieving (Thornton cit. por Velazquez-Cordero, 1996: 6).

Mas estará o nosso professor bibliotecário desperto para as novas possibilidades do seu cargo? Será que as funções atribuídas ao professor bibliotecário pela legislação valorizam essa dimensão social e psicológica que pode desenvolver já que é conhecedor

e gestor de recursos diversos que existem sobretudo em função do aluno? Quando se fala em biblioterapia desde os finais do século XIX, quando já outros países têm publicações salientando a vitalidade do livro como ferramenta terapêutica, quando hospitais, asilos, prisões e professores universitários evidenciam a importância da biblioterapia, quando já diversos artigos foram escritos sobre o assunto, será que a nossa legislação abre os horizontes do professor bibliotecário para esta temática?

1.1 As funções

Vejamos as funções que a legislação atribui ao professor bibliotecário. Já conhecemos as habituais e deveras fundamentais: gerir a biblioteca, catalogar os recursos, torná-los acessíveis aos utilizadores, cooperar com os docentes no desenvolvimento do currículo, fomentar a correcta utilização das tecnologias da informação, promover a literacia, criar actividades de ocupação dos tempos livres.

E mais uma: “propor a política de aquisições da biblioteca escolar e coordenar a sua execução” (Veiga et al, 1996, p. 40).

Pois então, caberá ao professor bibliotecário adquirir ou propor a aquisição de livros ou outros recursos que possam ser trabalhados de forma terapêutica mas, só o fará que estiver desperto ou motivado para isso. O professor bibliotecário como professor sabe que os alunos se debatem com variadíssimas situações de vida e que é, muitas vezes, o corpo docente, o conselheiro ou confidente. Então, seria deveras proveitoso que o professor bibliotecário em Portugal fosse despertado para esta valência para esta nova potencialidade da biblioteca e lhe concedessem os meios para poder actuar nessa mesma valência. Deixem o professor bibliotecário abastecer a biblioteca com recursos em temáticas de vida pertinentes e valorativas para a vivência dos alunos.

Agora, tudo isto implica formação e trabalho em equipa como outros técnicos. É o caso do psicólogo que, infelizmente, algumas escolas ainda se debatem com a sua ausência ou insuficiência face ao crescente número de casos apontados para “análise psicológico”. O psicólogo tem os conhecimentos técnicos que pode partilhar com o professor bibliotecário e este, por sua vez, tem a capacidade de criar actividades e sobretudo, porque conhece os livros ou os filmes que dispõe na sua / nossa biblioteca, para desenvolver um trabalho terapêutico. Se o professor bibliotecário enveredar por

este caminho é necessário apostar na sua formação. É vital mostrar aos professores bibliotecários o valor da biblioterapia, o valor da psicoliteratura, apontar ideias para actividades, sugestões para a organização da biblioteca, conhecimentos sobre o desenvolvimento psicológico e cognitivo das crianças bem como as teorias pedagógicas e educativas. E se olharmos para as directrizes da IFLA vemos que a equipa da biblioteca deve ter a capacidade ou competência de “comunicar de forma positiva e com abertura de ideias com crianças e adultos” (2002: 13) – no entanto, sabemos quão difícil é falar e trabalhar certos temas, questões de vida, como é o caso da morte.

Mas, sabendo que esta verdade da vida pode acarretar sérias consequências na vida e personalidade do jovem, sabendo que os nossos jovens especialmente no interior, nem sempre têm o apoio das famílias, é no seio da escola, entre docentes e professor bibliotecário que este apoio se deve processar, que este diálogo e debate se devem promover. Cabe ao professor bibliotecário fazer a ponte entre os outros docentes que identificaram situações a trabalhar e a actividade terapêutica que pode ou não desenvolver em parceria com o psicólogo, médico ou enfermeiro. A biblioterapia é uma técnica de parcerias. Voltando às Directrizes da IFLA onde lemos “capacidade para compreender as necessidades dos seus utilizadores” (2002: 13), indagamos se estas necessidades também incluem o encontrar ajuda nas aprendizagens da vida por parte daqueles que têm mais a seu lado, que detêm meios e instrumentos de auxílio.

De facto, nada na legislação incita o professor bibliotecário à realização de um trabalho no campo da Biblioterapia, ou seja, a utilizar o livro como ferramenta terapêutica. Assim, podemos concluir que é vital dotar o professor bibliotecário de formação nas áreas que lhe permitam ter um conhecimento mais aprofundado dos processos de crescimento cognitivo e desenvolvimento psicológico das crianças para que possa actuar na formação das mesmas ao nível do seu relacionamento social, pessoal e psicológico. Por outro lado, ao nível das terapias e, sobretudo, na área da Biblioterapia, já que o mundo do professor bibliotecário é em larga escala os livros os quais pode e deve utilizar como instrumento de um trabalho terapêutico em prol dos alunos. A legislação deve regulamentar este novo papel do professor bibliotecário: o de biblioterapeuta, aquele que tem de conhecer os livros, as suas histórias e valor, e os seus leitores, os seus interesses e gostos e o resultado dessa união – poder ajudar os alunos no seu processo de formação aos vários níveis. Cada vez mais, mostrar e fazer do professor bibliotecário um agente de mudança e torre de controlo de uma dinâmica

capaz de auxiliar alunos e professores na procura do conhecimento, ser parceiro imprescindível no processo educativo, congregar comunidade escolar, familiar e institucional e, nos dias de hoje, marcar presença no processo de desenvolvimento do aluno.

1.2 A formação do professor bibliotecário

A formação em biblioterapia não é contemplada nas universidades e nem mesmo na formação do bibliotecário. Também no Brasil se sente essa lacuna num contexto tendo já surgiram alguns projectos científicos no campo da Biblioteconomia onde a biblioterapia é aplicada a situações da realidade brasileira. Como é referido por Nunes, citado por Geysse Maria Almeida, “na área de Biblioteconomia e mais especificamente na área de biblioterapia, podemos verificar através do levantamento de dados que a mesma vem enfrentando grandes obstáculos na especialização do profissional da informação que deseja desenvolver esta actividade, pois a formação oferecida pelos cursos de graduação não atende plenamente a capacitação necessária para que o bibliotecário torne-se um biblioterapeuta” (2011: 6). O que tem o professor bibliotecário que os outros não têm?

Simply, the answer is: he has the very wide and varied knowledge of books and other materials for use in the therapy. In addition, he can get, organize, and analyze these materials, not only for their objective content, but also for their subjective emotional content to fit the participant's needs. Secondly he has the time to introduce these materials to the participant in a proper way, then to discuss these materials with him, and subsequently to write a clear report which includes his observations, notes, and perspective. Last but not least, he has a distinctive rapport and a way of communication with the participant, which is different from therapist's way (<http://knol.google.com/k/bibliotherapy#>).

Porquê a importância de formação? Porque o biblioterapeuta tem que possuir competências que lhe permitam identificar, conhecer o problema de natureza psicológica que está a afectar o jovem. Depois, tem de ser capaz de identificar o livro ou livros ou ainda outro material, para, a partir dele, construir o caminho que o jovem deve percorrer para resolver o seu problema. Daí a importância da formação na área da psicologia e terapias e, por outro lado, a pertinência de quem esteja à frente da

biblioteca seja um professor – tem competência como pedagogo e é conhecedor dos livros. Mas, insistimos novamente, é necessária formação na área da biblioterapia.

Um professor bibliotecário deverá ter formação nas áreas que lhe permitam tornar a biblioteca não um amontoado de recursos e novas tecnologias mas, num local aprazível de trabalho e de fácil e livre utilização dos vários recursos que devem estar, gratuitamente, ao acesso dos utilizadores privilegiados – alunos e professores. Na portaria n.º 756/ 2009 de 14 de Julho, refere-se que o professor bibliotecário deve ter como formação: “4 pontos de formação académica ou contínua na área das bibliotecas escolares”, “Possuam 50 horas de formação académica ou contínua na área das TIC ou certificação de competências digitais” e ainda que “Disponham de experiência profissional na área das bibliotecas escolares” (p. 4489). O saber na área da biblioteconomia é, portanto, deveras vital ao funcionamento desse local de cultura. Estamos então aqui a falar da formação do professor bibliotecário enquanto técnico que tem a seu cargo um espaço de sabedoria onde os recursos diversos têm de ser catalogados, onde as novas tecnologias ditam exigências, onde se desenvolvem actividades mais ou menos conseguidas de promoção do livro e da leitura.

Outro tipo de formação o bibliotecário já a adquiriu enquanto professor: a capacidade de estabelecer parcerias, desenvolver um trabalho em conjunto com outros agentes educativos, identificar, diversificar e inventar recursos como ferramentas de trabalho para as diversas estratégias que vai “descobrir” para motivar para o processo de ensino / aprendizagem, aplicar as novas tecnologias à descoberta de novos saberes e competências.

No entanto, gostaríamos de alertar para a formação do professor bibliotecário noutras áreas que hoje se tornam vitais se queremos valorizar ainda mais o porte do livro, da leitura, do papel educativo que a biblioteca deve ter.

Quando somos alertados para a importância da biblioterapia enquanto prática terapêutica que, utilizando o livro, pode ser aplicada na biblioteca pelo professor bibliotecário, há que, obrigatoriamente, prevenir acerca da sua formação para tal. Mas, para que essa formação seja planificada e chegue ao terreno é necessário realçar esta mesma prática terapêutica perante as instâncias superiores. Por continuidade à aposta nas literacias poderemos adicionar a biblioterapia. É acrescentar uma mais-valia do livro que está ao dispor do aluno, dos professores e outros responsáveis. Então, para que o professor bibliotecário possa utilizar esta ferramenta terapêutica torna-se necessário

obter outro tipo de formação até porque “é de grande importância dispor de pessoal com boa formação e alta motivação incluindo um número suficiente de elementos adequado à dimensão da escola, e às suas necessidades específicas de serviço da biblioteca” (IFLA, 2002: 11).

Uma formação teórica mas sobretudo prática, exemplar de possíveis caminhos a seguir pelo professor bibliotecário em função de um problema que a sua ligação com os alunos pode colocar e o contributo que os diversos recursos podem oferecer. O professor bibliotecário como biblioterapeuta deve adquirir conhecimentos na psicologia ao nível do desenvolvimento cognitivo e psicológico das crianças para que possa, a partir do problema identificado, realizar um diagnóstico que lhe permita escolher o livro ou livros a explorar e as formas de o fazer. São estes conhecimentos, aliados ao que tem dos livros, que lhe permitirão “preparar listas de material bibliográfico adequadas às necessidades de cada grupo, e escolher outros materiais (filmes, músicas), de acordo com a idade e necessidades a nível cultural e social dos participantes” e ainda “seleccionar materiais que estejam de acordo com a idade cronológica e emocional da pessoa, sua capacidade individual de leitura e suas preferências culturais e individuais” (Ferreira, 2003: 43).

A biblioterapia, quando aplicada conscientemente, não pode ser trabalhada de forma leviana porque o processo terapêutico traçado para uma criança pode não ser apropriado para outra devido às suas características de personalidade, idade, ambiente sócio-familiar, situação emocional e relacionamento entre pares. Assim, os conhecimentos acerca do processo de crescimento e desenvolvimento cognitivo e psicológico são vitais para a identificação do problema, implementação do relacionamento social com a criança se ainda não houver ou for fraco (parte do sucesso da terapia está na confiança que o terapeuta consegue obter da criança para consigo), elaboração do trabalho a desenvolver, previsão de resultados e reformulação de tarefas. Se o professor bibliotecário não tiver conhecimentos nesta área, será mais difícil detectar situações e elaborar o tal processo de terapia a partir do livro.

Por outro lado, a formação do professor bibliotecário também se deve fazer no campo das terapias, sobretudo no da Biblioterapia. Esta formação pode então dotá-lo de ferramentas para lidar mais e melhor com situações da vida que os alunos enfrentam e que não podem passar despercebidas já que a escola, os docentes, os auxiliares de acção educativa, o professor bibliotecário, não se podem demitir da sua função formativa. Até

porque, e no caso de crianças em processo de luto, a escola deve estar atenta, nunca se podendo demitir dessa situação em que o aluno se encontra devendo deixar-se “aberto um canal de comunicação, respeitando as diferentes manifestações infantis sobre o assunto, pois a criança, talvez fique aparentemente bem nos primeiros dias, mas logo poderá apresentar tristeza. O seu rendimento na aprendizagem tenderá a cair, e a escola deverá dirigir o olhar para tais reacções” (Wottrich, s.d.: 3).

Competências na biblioterapia irão conceder ao professor bibliotecário a possibilidade de desenvolver um outro vasto conjunto de actividades, com outras finalidades, sempre actuando sobre o livro. O professor bibliotecário como terapêuta “deve ter tido um treinamento adequado e estar capacitado para conduzir as discussões de grupo” (Ferreira, 2003: 43) sendo que um dos caminhos de terapia pode ser a formação de “grupos homogêneos para leitura e discussão de temas previamente escolhidos” (Ferreira, 2003: 43). Tenhamos em consideração que, se esta técnica de terapia é a mais utilizadas por uma série de instituições de apoio à pessoa em luto mas também de outras instituições, não é a única. E caberá ao professor bibliotecário diversificar estratégias de trabalho para que possa obter os resultados mais positivos e esperados. Mas só poderá fazer tudo isso da forma mais correcta se tiver formação para tal.

No final, não só terá desenvolvido, através da sua função como biblioterapêuta, um trabalho de agente de mudança social e comportamental auxiliar no processo de crescimento e formação da personalidade do jovem, mas também terá promovido a literacia e o gosto pelo livro. Acrescentemos ainda toda a actualização de que o professor bibliotecário deve beneficiar ao nível do conhecimento da literatura infanto-juvenil pois isso é necessário não só ao contínuo e progressivo melhoramento da biblioteca mas também ao trabalho como biblioterapêuta. Quantos mais livros forem do seu conhecimento, o seu conteúdo, a sua mensagem, o seu contributo para o aluno, melhor pode ser a sua actuação como biblioterapêuta.

Toda a necessidade de renovar a formação do professor bibliotecário é tanto mais justificada quando os alunos, interrogados sobre se *consideram que o professor bibliotecário da escola tem formação / competências para te ajudar a lidar com a temática da morte*, responderam maioritariamente que sim (pergunta 8, grupo III do questionário aplicado).

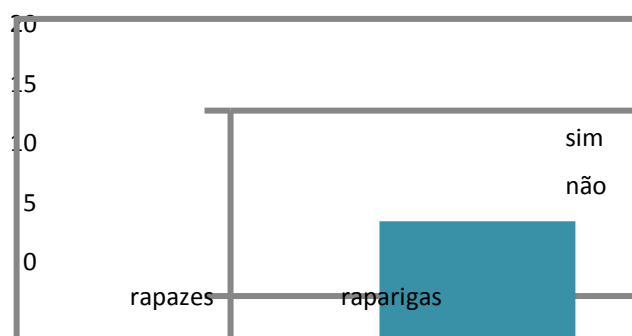


Gráfico n.º 4 – Formação do Professor Bibliotecário

Os alunos parecem acreditar no papel / competências do professor bibliotecário, até porque este conjunto de participantes visita muito a biblioteca e participa nas actividades que são dinamizadas em prol da leitura, bem como recebe todo o apoio por parte da equipe nas suas necessidades escolares.

2. O professor bibliotecário como biblioterapeuta

Justifiquemos então a pertinência de o professor bibliotecário alargar as suas funções e competências em benefício do utilizador privilegiado que é o aluno, e valorizar, crescente e continuamente os recursos que são colocados sob a sua responsabilidade – o livro (em particular).

O professor bibliotecário pode sim e na sua formação como pedagogo, tem o estofos base para desempenhar com sucesso essa função. É certo que outras premissas são vitais: a motivação, a personalidade, a formação. Daí o professor bibliotecário não poder ser seleccionado apenas pelas suas formações na área da biblioteconomia mas ter-se também em conta o processo de trabalho desenvolvido até ao momento. Não pode ser decerto um docente que encare a profissão como um escape ou “frete”, que nada ofereça gratuitamente, que se limite ao cumprimento dos conteúdos programáticos e a um horário rígido de entrada e saída sem ver, de facto, os seus alunos.

Outra qualidade a privilegiar deverá ser a da comunicação. Uma parte do sucesso da biblioterapia depende da capacidade de comunicar que o professor bibliotecário deve ter porque “O biblioterapeuta deverá mostrar compreensão e preocupação pelos sentimentos dos indivíduos e não avaliar precipitadamente as declarações dos outros.

[...] existe outro aspecto qualitativo no processo de comunicação, que se torna necessário: é a habilidade de ler dicas não-verbais. Torna-se oportuno enfatizar que o biblioterapeuta deve conhecer os livros e os leitores e também os efeitos de colocar os dois juntos” (Pardini, s.d.: 8).

O professor bibliotecário como biblioterapeuta tem de ser alguém atento, concentrado no processo educativo e não só curricular, capaz de parar e ouvir. O biblioterapeuta “deverá valorizar as pessoas como indivíduos e como seres humanos, mostrando-lhes interesse e indicando que se sente fortemente motivado a ajudá-los” (Pardini, s.d.: 8). Empenhar-se e ser capaz de motivar. Parte do sucesso do trabalho terapêutico depende da relação criada entre o professor bibliotecário e o aluno que carece de ajuda. “Education is becoming more interdisciplinary, leading teachers to collaborate and share roles with an increasing number of professionals outside the typical educational mandate” (Maich e Kean, 2004: 3). Sendo assim, na actualidade “teachers are finding themselves with constantly redefined professional role boundaries, and carrying out a range of roles that have historically belonged to other professionals” (ibidem: 3). Mas será que em Portugal estamos a fazer esta mudança?

Partindo então do conceito de biblioterapia, o biblioterapeuta é aquele que pode promover o crescimento e mudanças nos alunos. Identificando um problema de natureza psicológica na vida de um aluno, reflecte sobre o melhor caminho que deve criar para ajudar aquele a encontrar uma solução positiva para o dilema, mas, tendo por base a ferramenta de construção que é o livro. O remédio para o problema da criança está no livro mas só funcionará se a ligação entre o livro e a criança for estabelecida de forma correcta, ou seja, se a terapia for pensada de forma a ajudar o leitor a reflectir sobre o seu problema. O biblioterapeuta tem de ter ou desenvolver a “habilidade em formular hipóteses, que se refiram ao impacto que este material terá sobre a solução positiva do problema ou objecto que se queira alcançar” (Maich e Kean, 2004: 5). Daí que, para cada situação, o livro tenha de ser bem escolhido, e aí entra a experiência do professor bibliotecário como tal – ele deve usar materiais com os quais esteja familiarizado. O professor bibliotecário deve também reflectir sobre o texto, a mensagem, a ilustração do livro e verificar se é pertinente, ou seja, se vai de encontro às necessidades do leitor. Mas também a necessidade de o professor bibliotecário receber formação na área da psicologia e das terapias.

*O que vem depois da morte?
Se morrer uma pessoa muito importante para nós, as pessoas que a rodearem vão
enfraquecer e acabar por ficar doentes.
Vai haver tristezas, infelicidades, a pessoa sentir-se-á só.
A pessoa vai-se recolher e refugiar-se dos outros e ficar na solidão.
Mas vai ter que se aguentar, pois as pessoas que vêm à terra é para morrer.
Se quem está prestes a morrer e tiver a sofrer muito mais vale morrer.
A minha avó tinha cancro e sofria muito no hospital e ficou bastante tempo a sofrer e
acabou por morrer para não estar a sofrer.
E assim as pessoas que a rodeiam vão ficar aliviadas e felizes que essa pessoa não
sofreu mais e foi para o céu em paz.*

Bárbara Maltez, 11 anos

Capítulo III – A Biblioteca escolar e a biblioterapia – relato de uma experiência

1. Introdução

Para que algumas ideias apostadas neste trabalho e por nós defendidas fossem apoiadas em alguns dados concretos da realidade com a qual trabalhamos, optámos por desenvolver um pequeno trabalho ilustrativo no contexto da biblioteca escolar. Apresentamos assim, neste capítulo, algumas das preocupações e objectivos da biblioterapia em articulação com o que os jovens pensam e sentem a propósito de alguns dos temas que lhe foram propostos.

1.1 Caracterização do processo e questões metodológicas

No âmbito de uma Tertúlia Literária que é hábito incrementar na biblioteca escolar onde desenvolvemos a nossa actividade docente, abordámos o tema da morte, que serviu como ponto de partida para um diálogo enquadrado por dimensões já referidas no campo da biblioterapia. Este tema foi debatido em 15 sessões da Tertúlia, sendo que, ao longo do ano lectivo, foram igualmente objecto de diálogo outras temáticas.

Escolhemos a temática da morte por constituir uma problemática que, reconhecidamente, é causadora de angústia, em qualquer idade, constituindo um tema ao mesmo tempo tão presente na vida quotidiana, pela confrontação diária com acontecimentos disfóricos (ao nosso redor mas, sobretudo, através dos *mass media*) e tão ausente, pelos silêncios que muitas vezes são vivenciados a esse respeito, nomeadamente dentro das famílias. Por outro lado, a leccionar nesta escola há já catorze anos, acompanhámos e passámos pela morte de alguns alunos com os quais lidámos de

forma mais próxima – por acidente de viação, por doença, por suicídio. Todos os anos acontecia uma tragédia. Observámos os alunos, as suas reacções, as suas emoções. Assistimos à dor de pais que perdem os filhos. De irmãos que perdem os seus companheiros de brincadeira. Observámos o aluno que perde um avô ou um familiar bem próximo. Vemos o luto que se coloca sobre o corpo e que, nalgumas situações, só se tira após um tempo determinado. Por vezes, uma dor profunda, outras vezes, uma dor passageira. Uma perda que nos toca mais duramente. Uma grande revolta que se sente. As lembranças que se guardam.

Acrescentemos ainda o facto de ser uma temática relacionada com a formação académica pessoal e actividade profissional como professora de História e com uma área preferida que é a das religiões onde os rituais funerários estão presentes.

Finalmente, (que vã pretensão!) para que possa servir de terapia para uma perda pessoal que ainda não se conseguiu processar totalmente porque não aceite ou compreendida.

Complementámos a abordagem desenvolvida no contexto da Tertúlia com a aplicação de um questionário a uma amostra de alunos pertencentes às três turmas do nono ano de escolaridade do ano lectivo 2010/2011. Compostas na totalidade por 24 rapazes e 21 raparigas, os alunos contam entre os 13 (10 alunos) e os 15 anos (5 alunos), sendo 14 a idade maioritária (30 alunos), repartindo-se entre habitantes da vila (13 alunos) e das aldeias do concelho (32 alunos).

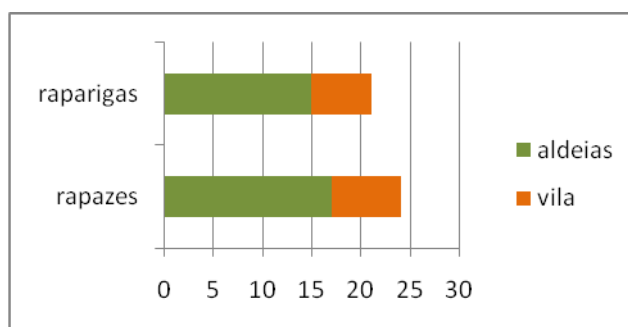


Gráfico n.º 5 – A distribuição dos alunos por sexo / área de residência

A turma A é composta por nove raparigas e sete rapazes, todos das aldeias; a turma B é composta por oito rapazes (todos das aldeias) e seis raparigas sendo quatro das aldeias; finalmente, a turma C é composta por seis raparigas sendo duas das aldeias e nove rapazes, sendo 2 das aldeias do concelho. O inquérito aplicado e a respectiva

matriz encontram-se nos anexos deste trabalho (anexos I e II). Os resultados que foram obtidos são apresentados no ponto seguinte, em articulação com a explanação que fazemos de um conjunto de aspectos relacionados com a biblioterapia no contexto da temática escolhida.

Temos consciência de que se trata de uma abordagem meramente exploratória, sem pretensões de exaustividade. Os procedimentos que seguimos valorizam a dimensão “humanística” de uma investigação de carácter qualitativo, que, segundo Ferreira e Carmo (1998: 180), se concretiza no facto de que os investigadores, ao estudarem os sujeitos, “tentam conhecê-los como pessoas e experimentar o que eles experimentam na sua vida diária (não reduzem a palavra e os actos a equações estatísticas”. Também para Fernandes, “o foco da investigação qualitativa (...) é investigar o que está «por trás» de certos comportamentos, atitudes e convicções” (1991).

Dentro das limitações do nosso estudo, foi este o nosso objectivo: procurar saber o que pensavam os alunos sobre um tema considerado problemático – a morte –, tentando articular as suas perspectivas com as suas vivências pessoais e com o que, em termos teóricos e conceptuais, tem sido estudado sobre esse assunto. Pretendíamos ainda integrar esses elementos numa perspectiva de intervenção, reflectindo sobre o lugar que os livros podem desempenhar na abordagem dessa temática e na relação que os indivíduos podem estabelecer com o livro (e com mediadores do livro, em especial, no caso presente, o professor bibliotecário), na perspectiva da biblioterapia.

Cruzámos os elementos recolhidos durante os diálogos abertos e francos, no âmbito da Tertúlia Literária, com elementos compilados de uma forma mais sistematizada, através da aplicação do já referido questionário. Esta opção permitiu-nos igualmente aplicar a chamada “triangulação de dados” (idem: 183), servindo o questionário para confirmar e /ou completar informações sobre o tema em análise.

2. A biblioteca escolar, a biblioterapia e a problemática da morte

2.1. A morte como temática em análise: justificação, conceito e características

A morte representa para o Homem o seu maior dilema e o que mais dúvidas levanta. A morte esteve sempre presente na vida da Humanidade e fez brotar no Homem o sentimento religioso, a necessidade de enquadrar esse acontecimento tão dramático que priva os vivos do outro. “A perda de uma pessoa pela qual alimentamos um amor profundo constitui uma das experiências psicológicas mais dolorosas, senão a mais dolorosa, sentida pelo ser humano” (Rebelo, 2007:15). Nessas primeiras experiências, e depois de observar o ciclo da Natureza, o Homem pensou que o morto renasceria o que, mais tarde, deu azo a muitos mitos e figuras mitológicas que procuravam “boicotar” o drama da morte.

Na verdade, o Homem acabou por perceber que o ciclo da vida não é idêntico ao das estações cuja rotatividade revela a reversibilidade da dicotomia nascer / morrer. A morte de um ser humano é irreversível, é angustiante porque significa o fim da existência física e levanta questões como “para onde foi?”, “será que algo fica junto de nós?” (como a *Carícia da Borboleta*) – e daí os rituais terem avançado para resolver essa angústia do Homem através do enterramento na posição fetal (já na Pré-História), na prática do embalsamamento, dos túmulos para toda a eternidade que ainda hoje nos assombram, das moedas nos olhos ou na boca para pagar a passagem para o paraíso, enterramentos virados a este para que possam renascer, as carpideiras que exageram o choro e a dor para a passagem se processar. Para alguns o fim de tudo, para outros o início de uma nova vida. O fim do sofrimento terreno ou a recompensa merecida. Apesar de todas estas incertezas, temos uma certeza: a morte é a única certeza da vida. É esta inevitabilidade que provoca calafrios e uma necessidade imemorable de lutar contra a morte ou torná-la em algo mais compreensível.

Este tema angustiante tornou-se não só bandeira na religião mas também de presença marcante nas manifestações artísticas do Homem, como é o caso da literatura. Ao longo da história da literatura a morte esteve sempre presente – a morte física ou biológica, moral, social, cultural – e os autores procuraram sempre expor uma delas para que a convivência com o tema se fosse tornando próxima, porque na realidade também

o é. Com mais pormenores ou aprofundamento, a questão da morte é um tema, ainda que tabu pelos temores que causa, presente da literatura infantil à adulta e nos vários géneros literários.

Mas a compreensão da morte não é fácil.

Como fenómeno natural, é o derradeiro momento da vida humana, é o contrário da vida mas é o seu término, e impõe-se pela imobilidade do ser – é perceptível a perda física, o deixar de ser visto, de estar presente e os aspectos mais palpáveis como o enterro, o funeral e o caixão constituem símbolos incontornáveis que se perpetuam de acordo com a tradição cultural ou religiosa. Se a perda de alguém pode ainda ser mal compreendida ou aceite pelo adulto, mais difícil a situação será de assimilar por uma criança. Se as pessoas adultas desencadeiam perturbações em consequência da tal perda, consideremos as crianças cujo desenvolvimento cognitivo não permite a assimilação de todas as arestas que rodeiam o conceito de morte: “as perturbações de carácter psicológico que sentimos quando nos encontramos em luto, dificultam o diálogo sobre o tema, dada a penosa e dolorosa prova que constituiu o reavivar de imagens e emoções relacionadas com a perda” (Rebelo, 2007: 17).

Viver o luto de uma forma agressiva pode tornar-se uma doença. Se a morte pode, nalgumas situações, representar o início de algo, no sentido mais profundo é considerado, como refere Freud, “uma força negativa e essencialmente destrutiva em permanente luta com a criatividade humana e o desejo pela vida” (Davies, 2009: 43). Então, será vital ajudar as crianças a crescer na compreensão do que é a morte e a lidar com as suas consequências.

A formação do indivíduo faz-se ao longo do seu processo de vida. Faz-se paulatinamente a partir de todos os impulsos que a sociedade lhe incute de forma directa ou indirecta. Faz-se de uma forma mais ou menos correcta conforme a qualidade desses impulsos. É partir dessa aprendizagem que o indivíduo constrói o seu compêndio de conduta moral e de valores. Mas as bases estão na infância e adolescência – são as aprendizagens feitas nesses períodos que determinam o tipo de indivíduo que irá ser em adulto e a relação com o mundo e os outros. Um desses temas, que exige aprendizagem e que na maioria das vezes é feita de forma rigorosa, é o da morte. A aprendizagem sobre esta característica da vida pode muitas vezes comprometer o sucesso de uma personalidade e de uma vivência, “por eso es tan importante ofrecer puntos de apoyo que favorezcan el proceso de maduración, y la literatura puede cumplir, con éxito y

eficácia, parte de esta tarefa” (Ripoll, 2004: 71). É por isso imperativo aprender a trabalhar esta temática nas nossas escolas para que a realidade não se confunda com a ficção e os traumas não comandem comportamentos e atitudes. E podemos contar com o apoio do livro!

A forma de lidar com a perda de alguém varia e daí a importância da literatura ao tratar deste tema, como é o caso dos livros para os mais pequenos onde está presente a morte de animais de estimação. Através deste subterfúgio, o autor inicia a preparação da criança para essa crise que é a tomada de consciência da morte como fim de tudo. É que, por outro lado, a criança aprende nos entretenimentos próprios para a sua idade e que a televisão veicula, que a morte não é assim tão dramática porque esta ou aquela personagem morre mas, no episódio seguinte, já lá está de novo.

Algumas ideias menos correctas podem então formar-se na mente das crianças. É que a morte, que antes se cingia ao seio familiar, agora, torna-se pública, chega até a banalizar-se já que é companheira da refeição (telejornal à hora da refeição), está plasmada em todo o veículo informativo e procura-se a imagem ou a frase mais dramática para causar impacto. No entanto, como tema de conversa, é ainda um tema tabu. As pessoas não gostam, não querem falar da morte. A angústia que provoca era já cantada nas epopeias de Gilgamesh que procurava a imortalidade.

Desde que o Homem começou a sentir a presença da morte, a sua crueldade, a separação que provoca, inventou um conjunto de rituais que suavizam a morte, que a transformam numa passagem para outros “paraísos”. Face à inevitabilidade da morte apegamo-nos ao material e às pessoas, já que, a qualquer momento, o podemos perder. É este sentir a perda, perceber o não retorno que provoca um processo de luto tanto mais doloroso quanto maior e profunda for a proximidade com o morto. E se muitas vezes o tratamento deste tema se cinge à frase “olha, morreu”, quando obrigamos os jovens a reflectir sobre a morte, as reacções são “preocupantes” porque vemos a sua falta de vontade para falar sobre isso, as lágrimas que sentidamente mostram, a dor ainda por vezes, mal arrumada.

Na nossa experiência pessoal, como mediadores, foi preciso no diálogo saber contornar a situação com as brincadeiras apropriadas para manter um ambiente confortável e ameno, caloroso mas leve, mas igualmente de compreensão. Mas também

saber quando certas perguntas não podiam ser feitas ao identificar situações de perda ainda muito vivas.

Isto aconteceu nas Tertúlias Literárias, já referidas, realizadas no âmbito da promoção da leitura desenvolvida pela nossa Biblioteca Escolar. Foi escolhido o tema da morte pela sua pertinência, pela posse de muitos livros sobre a temática, inclusive no acervo bibliotecário e para constituir material de trabalho para este estudo. Aplicadas às turmas do 5.º ano ao 9.º - 3 por cada nível de ensino -, as turmas fizeram-se acompanhar do director de turma (na aula de Formação Cívica) para que qualquer situação mais pertinente fosse logo identificada. Houve sempre a preocupação de indagar aquele se havia situações mais delicadas entre os alunos – quando essa situação se verificava, o exercício da partilha de experiências não era feito porque o objectivo da Tertúlia era o da promoção da leitura e não estavam ali criadas as condições para um trabalho de ajuda terapêutica – houve uma turma onde o exercício da partilha não foi realizado porque um menino do 8.º ano tinha perdido o pai recentemente.

Com o apoio de um *power point*, adequado aos vários níveis etários dos alunos, no que concerne às imagens e linguagem (bastante sintética, para que houvesse um centrar no diálogo), com muitos livros espalhados, todos sentados em roda, no chão, a Tertúlia era composta de uma introdução sobre os objectivos da sessão, seguida de um *brainstorming* sobre ao que associavam a morte (era entregue um papel e um lápis a cada aluno; respostas anónimas); um debate sobre essas respostas e a seguir a visualização do *power point* com diálogo; depois seguia-se a parte mais importantes, a partilha de experiências por parte de todos os intervenientes (alunos, director de turma e investigadora/interveniente) e, finalmente, o ir buscar aos livros os exemplos, o apoio, o valor da história que contam.

O tema da morte foi debatido de uma forma muito relacionada com os sentimentos de cada um, porque os alunos identificavam situações pessoais de morte de entes queridos, choraram, calaram-se, ficaram preocupados, sorriram, quiseram ler os livros, requisitá-los. Conseguiu-se perceber que havia situações ainda muito vivas, não por estarem mal resolvidas ou compreendidas mas por causa da saudade que fica. A maior parte das situações relatavam a morte de um avô. Podemos registar três situações mais significativas: um menino do 7.º ano que estava ao lado do avô, no hospital, quando ele morreu – sentiu de perto o último suspiro do amigo, mas conseguiu ainda estar com ele, ali, naquele momento. Acompanhá-lo. Ficaram os dois em paz.

Uma menina da mesma turma, curiosamente, partilha uma dor que não viveu mas que se percebe ser sentida em casa: um irmão mais velho (com comportamentos pouco responsáveis), num acidente de carro causa a morte ao irmão mais novo, que tinha vindo buscar à escola. A menina nunca conheceu este irmão. Ela nasceu depois, como que para colmatar a perda do outro filho por parte dos pais. No entanto, a menina partilhou uma dor profunda.

Uma outra situação foi a de uma outra menina, agora no 8º ano. A aluna tinha um cãozinho de estimação por quem nutria um enorme apreço e companheirismo. O cão morreu, andava a menina no 6.º ano. Os pais e os avôs disseram-lhe que tinha desaparecido e nunca colocaram a hipótese de ter morrido. A menina foi sempre pensando que o seu amigo tinha ido com outros cães, que alguém o tinha levado. Chegou mesmo a pensar que não gostava dela. E tinha sido então recentemente que os avôs decidiram contar à neta que, na altura, o seu animal de estimação tinha morrido. A própria aluna confessou que os familiares a quiseram proteger dessa perda por ainda ser pequena. No entanto, notou-se uma ligeira mágoa. Um ligeiro desapontamento.

Aquando do *brainstorming*, realizado nestas Tertúlias Literárias, os alunos associaram, na esmagadora maioria, a ideia da morte à dor, à saudade – mas foi curioso encontrar alunos que tiveram muita dificuldade em associar a morte a um tipo de ideia, de sentimento, de símbolo. No gráfico 5, na página seguinte, apresentamos de forma sistematizada os elementos que foram referidos pelos alunos nas sessões realizadas ao 3º ciclo.

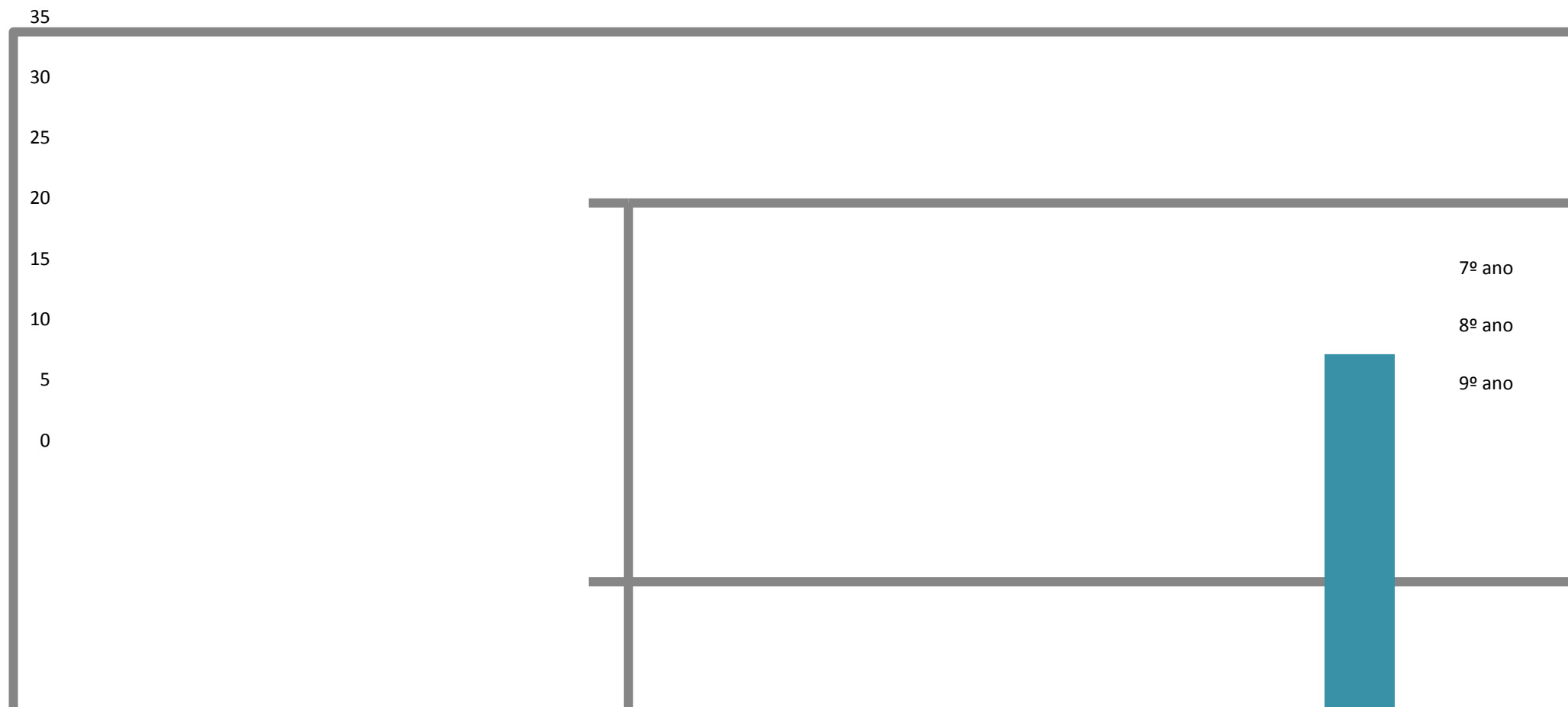


Gráfico n.º 6 – Resultados do *brainstorming* com as turmas do 5º ao 9º ano

Há de facto um conjunto de sentimentos que congregam a maioria dos alunos mas, como se pode ver, os alunos do 7.º conseguiram diversificar mais as suas ideias acerca da morte. Os alunos foram sobretudo aos sentimentos e, como se pode verificar, deixaram para trás os símbolos relacionados com a morte e apenas três alunos falam do cemitério, do caixão, do ir para debaixo da terra. O que também é curioso é que é entre os alunos do 7.º ano que encontramos as visões mais concretas, cruas e duras sobre a morte.

Apontemos algumas frases mais pertinentes:

Alunos do 9.º ano: “a morte traz um sentimento de culpa, de dor, de injustiça pois pensamos que podíamos ter aproveitado todos os momentos que estivemos com aquela pessoa e não o fizemos”; “A morte é injusta, ninguém devia morrer, nunca”; “é preciso arrancar esta dor que me consome”; “a morte para mim é um sentimento muito doloroso e frio porque é uma despedida eterna e é muito difícil porque eu não gosto de me despedir de alguém que amamos muito mas eles vão ficar bem”; “despedida com alegria de ter vivido”.

Se o *power point* criado para as Tertúlias apresentava alguns símbolos relacionados com a morte, e que os alunos foram identificando, também o questionário aplicado aos alunos do 9.º ano, pedia aos alunos que registassem os 3 elementos mais significativos a que associam a morte.

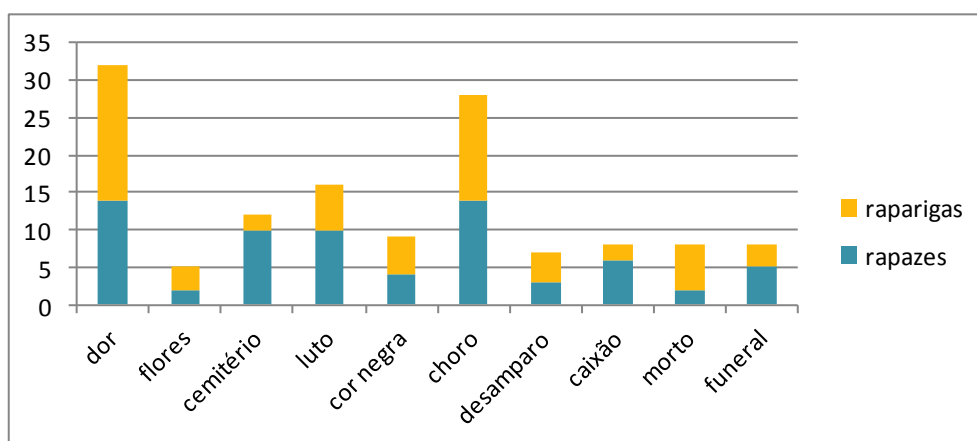


Gráfico n.º 7 – Elementos a que se associa a morte

Como se pode verificar, os símbolos mais escolhidos são a dor (sentimento), o choro (acto mais expressivo de uma dor e do luto) e o luto – processo pós morte que é marcado pela dor e pelo choro. No entanto, alertamos para o seguinte: para estes alunos o luto significa, no meio rural em que se inserem, a utilização da cor negra – se bem que os alunos tivessem esta opção para escolher não o fizeram e optaram pelo conceito e não pelo aspecto visível. Pode-se também perceber que há uma grande equidade entre as respostas dos rapazes e das raparigas ao nível das primeiras escolhas.

Relativamente à noção que têm de morte (questão 1, grupo I), é significativo ver o contraste entre as respostas dos rapazes e das raparigas.

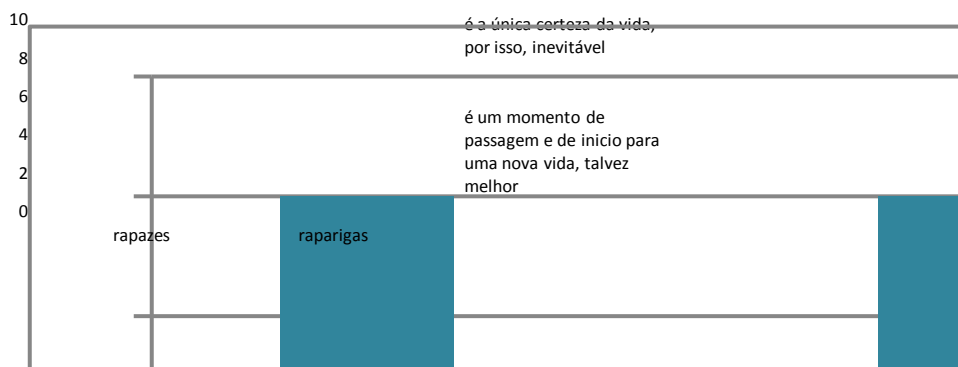


Gráfico n.º 8 – Noção de morte

Enquanto os rapazes têm uma atitude mais prática e realista, as raparigas optam por uma visão mais filosófica dessa realidade que é a morte. Por outro lado, os rapazes concentraram os seus votos em 3 opções enquanto as meninas dividiram os seus votos por outras 4 opções. É de salientar um outro aspecto – há um aluno que considera a morte como *um acto de justiça para quem praticou o mal e de injustiça para quem foi bom*, e outro como o fenómeno que *torna todas as pessoas iguais*. Nenhuma destas opções foi escolhida pelas meninas!

A morte tem características próprias que implicam o conhecimento e o reconhecimento de conceitos que vão sendo adquiridos ao longo do nosso processo de vida. Conceitos que, depois de compreendidos, podem ajudar a uma melhor aceitação deste fenómeno.

A morte é, sem dúvida, inevitável.

Não é só uma característica do ser humano mas de todos os seres vivos. Plantas, animais, seres humanos, todos morrem. Como é natural, a morte que envolve sentimentos mais profundos de dor e um processo de luto, é a morte humana. No entanto, e no caso das crianças, a morte de um animal de estimação também é dolorosa mas tem a vantagem de ser, muitas vezes, a primeira experiência que tem com a morte e, poder servir aos educadores para introduzir o tema da morte e do seu carácter inevitável. Apesar de todas as tentativas das várias civilizações ao longo da História, a morte nunca foi vencida mas sim contornada.

A morte é também universal.

Todos morrem, bons ou maus, doentes ou sãos, velhos ou novos e inclusive crianças, ao contrário do que elas pensam nos primeiros anos de vida. A ideia de que só os idosos ou doentes morrem é sentida pela criança e a própria família acalenta esta noção quando tenta preservar a criança em relação à morte e lhe alega essas duas causas da morte: “estava muito velhinha e cansada” ou “estava muito doentinho”. Mas a criança, hoje, encontra nos filmes, nos desenhos animados e nos livros, a ideia de que a morte é universal. Quando lemos às crianças os eternos contos tradicionais talvez não nos apercebamos de que o conceito de universalidade da morte está bem presente ou retratadas situações que colocam personagens infantis na eminência da morte. Os sete filhos do lenhador são abandonados na floresta à sorte do destino e só não morrem na casa do “troll” porque trocam de cama com os filhos daquele; Hanzel e Gretel debatem-se numa quase morte com a rainha das neves; a vendedora de fósforos morre de frio na neve do Natal e na manhã seguinte é encontrada por uma família com dois filhos.

A morte é também permanente, irreversível.

Nada na vida real acontece como na Bela Adormecida mas quando se perde um ente querido não há retorno por muito que o pequeno rei Leão chore ou a vendedora de fósforos tenha saudades da sua avó. E porque a morte é irreversível não devem ser utilizadas expressões como “partiu numa grande viagem” ou “está a dormir um grande sono” porque assim a criança ficará à espera do retorno. Daí que, ter animais ou mesmo plantas numa convivência quotidiana com a criança possa ser utilizado para mostrar desde cedo, à criança o carácter irreversível da morte. A morte, exceptuando certas visões religiosas, é o fim de tudo, pelo menos, da presença física. Cada vez mais os

filmes, inclusive os infantis, mostram a morte de forma explícita porque o medo torna esta temática num tabu em contexto social. A morte é mostrada cada vez mais na sua forma permanente, irreversível porque assim se está a ajudar a compreender este fenómeno como definitivo. E essa ferramenta ajuda pais e educadores a desmistificar aquela outra informação que mostra o retorno do morto o que só vem causar confusão na criança.

A morte representa também a não funcionalidade.

Quando a máquina humana deixa de funcionar a vida termina e, embora haja situações onde se consegue proceder à reanimação do corpo, na maioria dos casos a morte dá-se efectivamente mais tarde ou mais cedo porque, no final, há sempre uma paragem do funcionamento do corpo. Há uma falta de movimento e de sensibilidade, uma interrupção dos movimentos respiratórios e das pulsações cardíacas. O corpo perdeu toda a energia, toda a sua funcionalidade – Não mexe mais! A criança quando vai para a escola começa a perceber que existe uma ligação entre o coração e a funcionalidade do corpo – se o coração parar o corpo também pára, ou seja, morre: “O que acontece a quem morre? O coração não bate, vai para o cemitério e enterram-no dentro do caixão” (resposta de uma criança, in *Visão Júnior*, nº 82: 58).

Finalmente, um último conceito, o da causalidade.

Toda a morte tem uma causa seja ela interna ou exterior à pessoa – acidental ou propositada, justificada ou injustificada, macabra ou santa. Uma doença ou um acidente de carro, a velhice ou assassinato, várias são as causas da morte – mais ou menos violentas, mais ou menos merecidas, mais cedo ou mais tarde. Devido à complexidade deste tema há famílias que poupam as crianças aos pormenores e acabam por apenas referir que quem morreu estava muito velho e ou doente – e depois as crianças acabam por perder amigos ou irmãos e interrogam-se como.

Mais nos filmes e desenhos animados que na literatura actual (exceptuando os contos tradicionais), a morte acontece quase sempre como uma punição para os vilões – é a morte justificada que normalmente as crianças tomam como certa e não compreendem como na vida real, aquela pessoa que era tão boa pode morrer. Alguma literatura e a visão cinematográfica “condenam à morte” as personagens que tiveram um comportamento menos correcto – morreu porque era mau! É o que acontece ao lobo mau que come o Capuchinho Vermelho ou os 7 cabritinhos, às irmãs malvadas da Bela

ou à bruxa que aprisionou Rapunzel. No entanto, nesta ânsia de punir o malvado, não se olha a meios e até as personagens ditas boas são capazes de matar o mau.

É a assimilação e compreensão destes conceitos que distingue o conhecimento da morte nas crianças e nos adultos e é por isso que, fazer o processo de elaboração do luto é muito mais difícil nas crianças. A parte psíquica ainda em desenvolvimento não facilita a compreensão do fenómeno morte, até porque a criança cresce a todos os níveis no seio da sociedade – estreita e alargada – e necessita de todo o contributo para o seu crescimento emocional.

2.2. O processo de luto

A relação entre a criança e a morte é muito diferente nos vários estádios e assim também é o luto: “Todo o processo que medeia entre a perda e a reabilitação para a vida exige um período de demora: é o tempo do luto” (Rebelo, 2007: 55). Segundo a SPEIL - Sociedade Portuguesa de Estudo e Intervenção no Luto, o luto é “um processo de reacção a uma perda emocional profunda, em consequência de separação do ente querido, perda anunciada, dano ao amor-próprio, perda de expectativa de afecto e de desvalorização social, e outras afecções psíquicas que, eventualmente, podem ser muito prolongadas”.

Um processo dividido, segundo Kluber-Ross, em seis fases ou estádios: negação e isolamento, ira, negociação, depressão, aceitação, esperança (2008). Já sob proposta de Eduardo Rebelo, o processo do luto pode ser *simplificado* em apenas três momentos: “o torpor que corresponde à negação, a desorganização emocional que corresponde ao reconhecimento e, finalmente, a reorganização emocional que corresponde à aceitação emocional da perda” (Rebelo, 2007: 62).

A negação segue-se ao anúncio do falecimento do ente querido. Mesmo que a morte seja esperada, ocorre um período prévio de choque emocional, onde pode ser experimentada uma comoção forte, mais ou menos prolongada, eventualmente interrompida por explosões extremamente intensas de aflição e de raiva. A negação emocional da perda propriamente dita, que inclui o choque, visa a protecção da pessoa em luto face ao estado agudo de sofrimento emocional e físico que está iminente. Muito embora exista uma percepção racional da perda, há um tempo em que os níveis de vinculação em relação ao ente querido são tão elevados que deturpam a própria realidade. Baldados todos os esforços de

aprisionamento da pessoa perdida nas vivências do enlutado, ocorre o reconhecimento emocional da perda. Esta sensação é, porventura, a mais difícil em termos de sofrimento, uma vez que é acompanhada de uma visível desorganização emocional do indivíduo. É óbvia uma elevada agitação e desorientação e são frequentes episódios depressivos com sintomas típicos, tais como, entre outros, o desalento para a vida, o fastio, a insónia, a quebra de libido, o isolamento social (2007: 160-161).

O luto é um processo desencadeado a partir do momento em que se perde alguém significativo. O melhor ou pior, mais rápido ou mais demorado processamento do luto depende:

a) da significância do morto para os vivos e da relação de proximidade que se estabelecia, ou seja, o laço de vinculação – é muito mais significativa a morte dos pais e irmãos porque concedem estabilidade e segurança à criança, para além de serem pontos de referência; também pode ser muito significativa a morte de avós, até porque muitos deles são, nas nossas comunidades rurais, muito pautadas pela emigração dos pais, aqueles que tomam conta das crianças que ficam e fazem o papel de avós e pais;

b) da situação emocional, psicológica (estádio de desenvolvimento), cognitiva e física em que se encontra quem faz o luto. Em cada fase a maturidade psicológica e emocional, a percepção do mundo, a experiência de vida, o relacionamento cultural dentro e fora da família condicionam a compreensão que se faz da morte.

O modo como as crianças e os adolescentes interiorizam a ideia de morte tem a ver não só com as fases do seu próprio desenvolvimento emocional ou cognitivo, mas também com a qualidade das ligações afectivas que se estabeleceram com quem morreu, com as pessoas que permanecem vivas e com a forma como estas se organizaram perante o mesmo acontecimento (Strecht, 2010: 15).

Como a relação que se estabelece entre o nível de desenvolvimento cognitivo, psicológico e emocional da criança dita a sua compreensão da morte e o consequente processamento do luto, é importante que a família utilize as formas correctas de lidar com a morte. Por exemplo:

(i) Não se deve dizer que o morto foi viajar porque a criança ficará sempre à espera que ele retorne e estará sempre a levantar questões de para onde foi, quando voltará, com quem foi, porque não pôde ir com ele. Na opinião de Paula Vilariça, pedopsiquiatra, “Há que ter o cuidado de não criar

expectativas de regresso, que prolongam no tempo a aceitação da perda e o seu consequente sofrimento” (Gomes, s.d.: 3).

- (ii) Não se deve dizer que o morto está a dormir um grande sono porque isso levanta as questões da criança porque não está a dormir na cama de sempre e quando acordará (como aquele que acabou por dormir o mais eterno dos sonos já que acordasse morria, in *O homem que não queria sonhar*). Para a criança, dormir poderá tornar-se um acto temerário passando a equiparar o sono com a morte e daí o não querer dormir, ter pesadelos e medo do escuro.
- (iii) Não se deve dizer que Deus levou esse ente querido porque era boa pessoa ou porque o amava – a criança irá odiar a entidade divina porque lhe levou quem ela mais amava e essa separação não é justa. A morte está aqui associada à bondade e a criança irá desenvolver comportamentos menos adequados para que Deus não a leve também. A mágoa contra Deus ficará também. O ir para o céu, território de Deus aparece nalgumas histórias e até ilustrações (ex. *O beijo da palavrinha*) – “A avó, a única pessoa que a estimava, tinha-lhe dito: quando uma estrela cai do céu, há uma alma que sobe até Deus (...) Lá em cima não havia frio nem fome. E continuava, a subir, cada vez mais alto, na direcção da luz e do calor, até ao céu”, in *A Vendedeira de Fósforos*. Note-se que a ida para o céu é uma forma muito utilizada para explicar às crianças mais pequenas o desaparecimento de alguém querido. “Já sei que a avó está triste. Mas a avó não precisa de estar triste, porque o avô está no céu e a avó vai à igreja, que é onde Jesus mora, e pede ao Jesus para falar com o avô. E a avó vai ver que o Jesus fala com ele e que ele está muito bem” diz a Violeta, de 5 anos para a sua avó (Batista, 2010: 43).
- (iv) Não se deve dizer que foi para junto das estrelas senão muitas questões serão levantadas, de como foi, como se transformou, onde está no céu.... A criança olhará sempre o céu com esperança de ver a pessoa que morreu;
- (v) Não se deve afirmar que tudo vai ficar bem porque isso criará expectativas na criança de uma estabilização da vida segundo os moldes anteriores o que, na prática, não irá acontecer. A morte, em especial, das figuras parentais, pode desestruturar parte da vida da criança. A frustração será inevitável quando

perceber que nada será como antes ao contrário daquilo que lhe tinham prometido;

- (vi) Deve-se utilizar o termo correcto – morte, morreu – e referir que o familiar não voltará mais. Responder a todas as questões levantadas pela criança da forma mais verdadeira, falar e ouvir, encorajar a tudo dizer o que pensa e sente e a chorar. Deve também ser explicado aquilo que se vai passar, todo o ritual funerário e, dependendo da idade, dar a possibilidade de participar ou não – ser uma decisão da criança, o que contribuirá para um amadurecimento afectivo.

Nas Tertúlias Literárias, nas sessões em que se debateu o tema da morte, a questão do termo correcto a utilizar foi amplamente discutido e analisadas as consequências das outras formas de anunciar a morte, mas, muito curioso, no questionário que foi posteriormente passado aos alunos do 9º ano, eles mantêm uma visão menos rude quando se trata de dizer a uma criança que alguém morreu. São-lhes colocadas duas situações:

- 1.^a *Um menino de 5 anos perde o pai num acidente de carro. A mãe tem de o informar da morte do pai, seu companheiro de brincadeiras.
Como lhe deve dizer? _____*

- 2.^a *O pai do Henrique chega a casa com uma notícia muito triste para dar ao filho de 13 anos: a mãe morreu durante a noite, no hospital, devido à doença recentemente descoberta.
Como lhe deve dizer? _____*

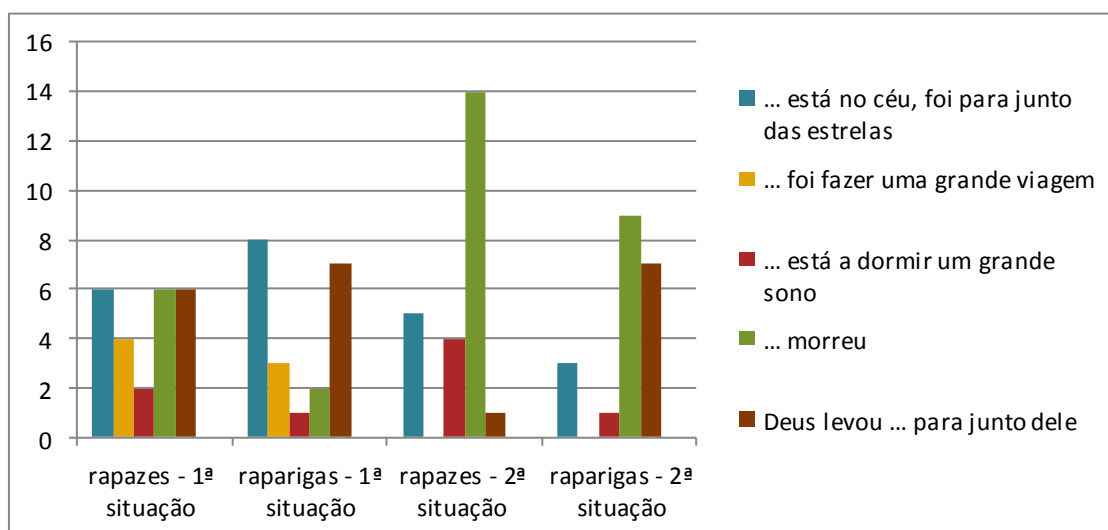


Gráfico n.º 9 – Como anunciar a morte

Como se pode observar, na primeira situação, como se trata de um menino de 5 anos, ganha a opção do “*está no céu, foi para junto das estrelas*” e “*Deus levou... para junto dele*”. A opção do “*morreu*” está equiparada com as outras duas nos rapazes, mas é francamente desfavorável para as raparigas (mais emocionais?). Percebe-se que esta opção é considerada muito dura para uma criança de 5 anos quando observamos a resposta dos alunos à 2.ª situação – o morreu ganha francamente. E porquê? Porque a notícia está a ser transmitida a um jovem de 13 anos, que já compreende melhor o que é a morte. A opção do “céu” perde imenso e emerge uma outra curiosidade – enquanto na primeira situação ambos os sexos apontaram ainda a opção “foi fazer uma grande viagem”, na 2.ª situação já não há lugar a rodeios e essa é de facto uma opção que não se pode dar a um jovem de 13 anos.

- (vii) A feitura do luto passa também por aspectos como: falar das coisas positivas vividas com o familiar, relembrar experiências, descobrir objectos com valor especial e que possam conceder uma sensação de segurança, de presença (o lenço vermelho guardado pelo menino João como recordação do seu avô, in *Um avô inesquecível*); ir ao cemitério e fazer as oferendas devidas (a menina Felipa dos Andes que no dia de Todos os Santos visita a campa da sua avó e festeja alegremente o regresso das almas que vêm visitar os vivos, in *Querida Avó*); ver testemunhos do falecido como fotos, vídeos. Retomemos a questão do objecto do morto que se guarda. É considerado pelos alunos entrevistados como algo precioso e que pode auxiliar no processo de luto. À questão *achas*

que apegarmo-nos a um objecto da pessoa que morreu nos pode ajudar a ultrapassar melhor o luto verificamos

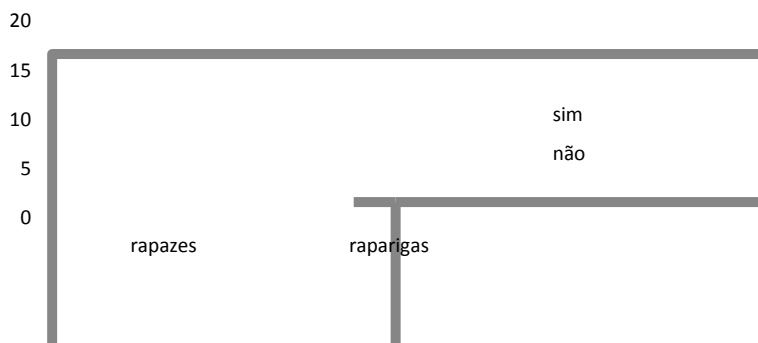


Gráfico n.º 10 – A importância do objecto do morto

Podemos concluir sobre a vitória do sim, porque, de facto, apegarmo-nos a um objecto relacionado com o morto, com uma significância especial, que desperte lembranças, não deixa esquecer e é como se fosse parte dele que fica connosco – relembremos o lenço vermelho do avô que o João guarda com todo o carinho. No entanto, também podemos observar que os rapazes se dividiram de forma mais equilibrada entre o sim e o não, ao contrário das raparigas. Cremos que isto tem a ver com a capacidade que os rapazes têm de ser mais despegados e menos “sentimentalistas” que as raparigas. Especialmente nesta fase da adolescência e conhecendo estes alunos há já 3 anos, os rapazes mostram-se menos maduros e desligados, ao contrário das meninas, mais maduras e com uma percepção da realidade um pouco diferente.

- (viii) Chorar e nunca ficar em silêncio – chorar porque é saudável como exteriorização de uma dor, ajuda a libertar e mostrar que a dor não se está a recalcar mas a viver; nunca ficar em silêncio porque isso só atrasará o processo de um luto bem conseguido e trará consequências nefastas no estabelecimento de futuras relações afectivas. “As crianças não falam com facilidade nem com naturalidade sobre seus sentimentos problemáticos, limitando-se a um ocasional *Não é justo!*, a expressar a raiva por meio de um furioso *Não!*, a gritar, a atirar coisas ou a ficar emburradas” (Sunderland, 2010: 16).

c) do acompanhamento que recebe do grupo social que o rodeia, desde o familiar ao de amigos – a forma como se disse à criança que esse alguém tinha morrido; a presença ou não de um silêncio em nada construtivo e facilitador – acções que determinam a reacção positiva ou negativa da criança (se desencadeia reacções de maturidade e aceitação ou, pelo contrário, inicia processos de regressão e de defesa que dificultam o processo de luto). É também importante que a criança não seja excluída do ambiente familiar em dor porque “O facto de se permitir que as crianças fiquem na casa onde ocorreu a morte e de as incluir nas conversas, discussões e medos, dá-lhes a sensação de não estarem sozinhas na sua dor e o conforto de partilharem a responsabilidade e as manifestações de pesar. Prepara-as gradualmente e ajuda-as a ver a morte como parte da vida, uma experiência que as pode ajudar a crescer e a amadurecer” (Kubler-Ross, 2008: 19);

d) da atitude da pessoa perante a morte e a compreensão que dela faz;

e) da não presença de sentimentos de culpa em relação a quem parte – por vezes a criança sente-se culpada pela morte do pai ou da mãe quando essa morte é associada a comportamentos seus menos correctos como o portar-se mal, ser teimosa, agressividade;

f) o tipo de morte – talvez melhor aceite quando a pessoa se encontra numa situação física francamente debilitada, que impede a sua recuperação e coloca a morte de facto eminente e como salvação do sofrimento; quando a morte não é esperada, é naturalmente mais traumática e menos compreendida e aceite;

g) afastamento ou proximidade em relação à situação da morte – quando ela ocorre perto da criança torna-a mais fantasmagórica e mais presente, ao contrário se acontece longe ou no hospital. Quando realizámos as Tertúlias Literárias, as emoções mais significativas foram de alunos que estiveram no hospital no momento da morte dos avós ou foram eles a receber a notícia via telefónica;

h) o historial de vida – perdas anteriores que deixaram marca. Tanto a morte precoce de pessoas significativas como a quantidade de mortes podem desenvolver na criança mecanismos de defesa ou de rejeição que podem ser preocupantes na sua formação como adulto.

Na generalidade dos casos, a experiência do luto acontece numa fase em que o indivíduo se encontra já familiarizado com o conceito da morte e melhor preparado para enfrentar e ultrapassar o processo de luto, geralmente por altura da adolescência ou início da idade adulta. Mas existem muitos outros casos em que a morte assalta as famílias e apresenta-se sem cerimónias às crianças. É o caso daqueles que perdem um irmão durante o período da infância, situação de grande sofrimento para os pais e também para os filhos que não conseguem lidar com este episódio de tristeza e mudança radical nas suas vidas (Gomes, s.d.: 2).

i) se houve um diálogo preventivo por parte da família no tratamento da questão da morte através de histórias, plantas, animais, fenómeno parte do ciclo natural da vida, processo de envelhecimento, visualização de filmes. Poupar as crianças da morte não lhes permite crescer sem medo dessa realidade – os pais, por muito que custe (porque é natural todos recearmos a morte), devem mostrar com naturalidade esse fenómeno aos filhos para que eles ajam da mesma forma e não desencadeiem temores posteriores. De facto, é muito importante este diálogo familiar sobre a questão da morte já que é aí, no grupo familiar, que se processa a primeira identificação ao nível de atitudes, comportamentos e valores. Relativamente à questão *os teus pais falaram ou falam contigo sobre a questão da morte*, obtivemos os seguintes resultados:

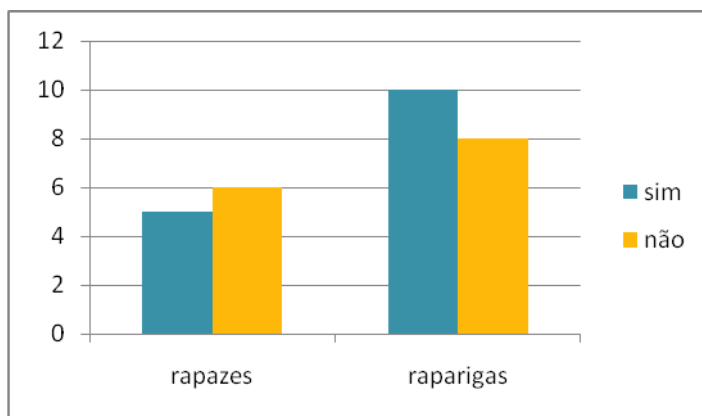


Gráfico n.º 11 – Diálogo familiar sobre a morte

Como se pode verificar, o apoio que o agregado familiar deveria fornecer à criança numa situação de luto não é geral e verifica-se uma grande equivalência entre o sim e o não. Na realidade, sabemos que a morte é, para estes agregados familiares, uma situação perfeitamente natural e se os adultos a encaram facilmente, consideram que as crianças também o farão. Realçamos que se trata de um ambiente rural, onde a morte

está lado a lado com a vida – a morte de animais, o envelhecimento das comunidades aldeãs que despoleta uma acentuada e constante mortalidade, a grande proximidade familiar – são factores que contribuem para que a morte seja encarada de forma natural. No entanto, a dor fica. E nas crianças que não falaram sobre esse assunto e não receberam apoio, notamos uma dor mais forte, uma saudade que ainda dói;

j) o modelo que se retira do comportamento dos familiares e amigos em relação à morte, já que a reacção dos adultos condiciona a atitude da criança.

No caso das crianças o processo do luto processa-se de uma forma diferente do que nos adultos e estes são um importante factor de estabilização do mundo da criança, já que ela vai sentir estremecer toda a sua segurança. Uma criança não tem a mesma capacidade de falar, de partilhar, de verbalizar sentimentos, dúvidas e fantasias que se tornam em temores.

No livro *Estar triste não é mau*, a autora Michaelene Mundy diz aos pais, professores e outros adultos empenhados na educação infantil que

uma criança que chora a morte de alguém precisa de saber que o mundo continua a ser um lugar seguro, que a vida é boa e que os corações feridos também se curam. Podemos explicar-lhe que o luto e os sentimentos que este evoca são reacções normais face à morte de alguém. Podemos tranquilizá-la, fazendo-a sentir-se segura e muito amada, e certa de que iremos sempre olhar por ela. Podemos animá-la a sair da tristeza partilhando os seus sentimentos e recordações com pessoas de confiança. Podemos dizer-lhe que o sofrimento demora tempo a passar, mas que a seu tempo deixará de ser tão duro (Mundy, 2009).

Durante o processo de luto há decisões a tomar, comportamentos a adquirir. Vejamos o que pensam os alunos entrevistados quando lhes são colocadas as seguintes duas situações:

1.ª situação:

A Rita tem 17 anos. A mãe ia comprar um tecido para fazer um vestido para a filha quando é atropelada por um camião e morre. Rita culpa-se por esta morte e isola-se. Fecha-se sozinha no seu quarto. Deixou de ouvir música e de sorrir. Não quer ver ninguém e na escola tornou-se irritadiça e respondona.

O que fazer à Rita?

2.ª situação:

A Joana tem 3 anos. Perdeu a mãe vítima de um AVC. Nunca mais quis dormir na sua cama e recomeçou a fazer chichi nas cuecas. Faz muitas birras e está sempre a dizer “não” ao pai.

O que fazer à Joana?

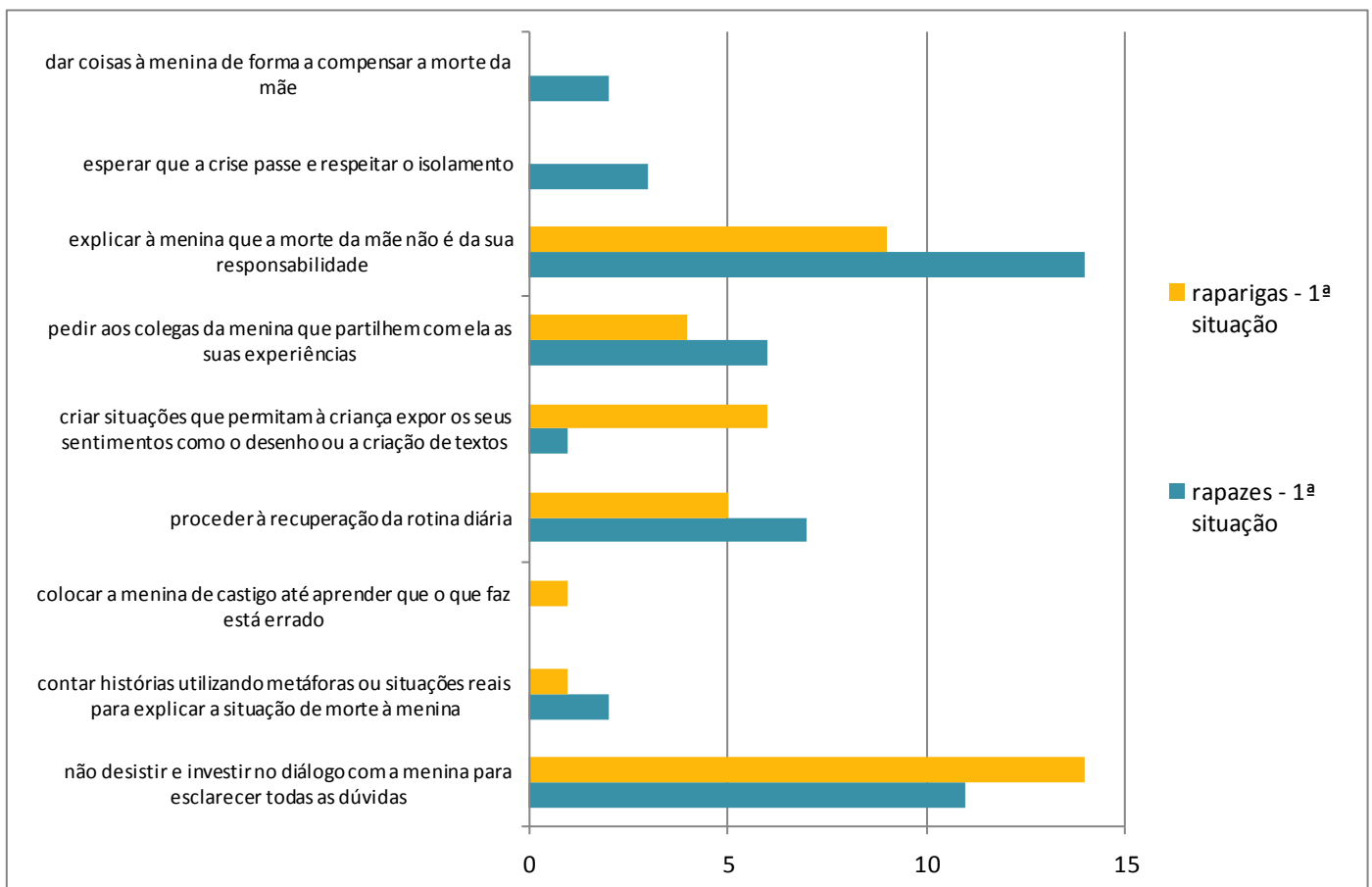


Gráfico n.º 12 – Que atitude tomar perante uma criança em sofrimento: 1ª situação

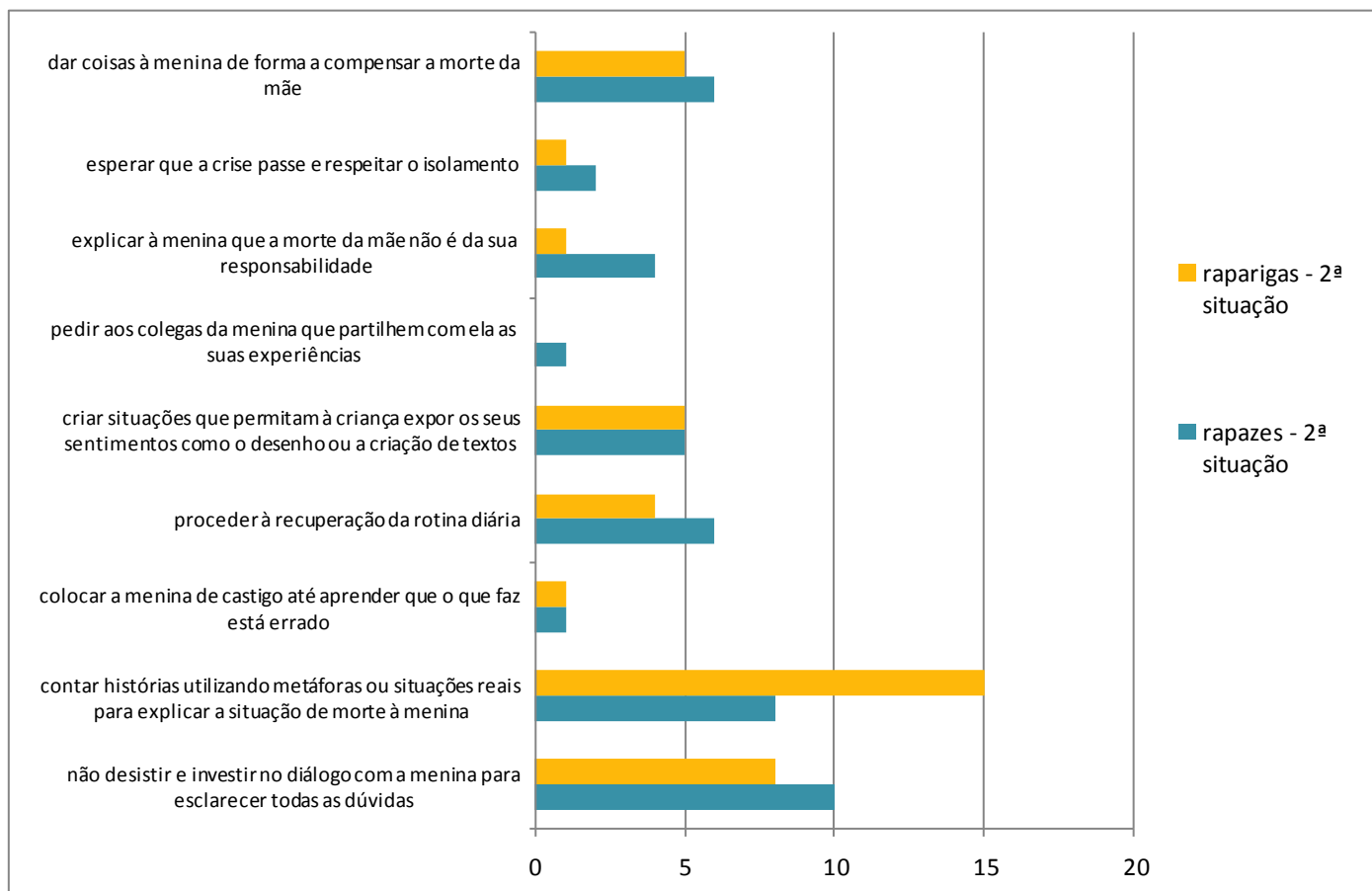


Gráfico n.º 13 - Que atitude tomar perante uma criança em sofrimento: 2ª situação

Como se pode verificar, os alunos apostaram numa mesma hipótese quer para a menina de 17 anos quer de 3, “não desistir e investir no diálogo com a menina para esclarecer todas as dúvidas”. Isto é bom! Será que o fizeram com eles? Será que assim irão proceder com os seus filhos? O diálogo na família é extremamente importante e não se pode baixar os braços perante a perda de um membro da mesma até porque, são as crianças e jovens que menos a conseguem processar. Podemos ainda observar outra situação: nas respostas com mais aderentes, regista-se uma diferença de opções em função das duas situações propostas – os alunos, porque acham que a menina de 3 anos necessita de mais apoio, pretendem “contar histórias utilizando metáforas ou situações reais para explicar a situação de morte à menina”. E aí estamos a fazer biblioterapia, a utilizar os livros, o poder da sua palavra que, através do diálogo levará a criança a um desenvolvimento interior. Salientamos ainda outro aspecto – só no caso da menina de 17

anos os alunos acham que pedir ajuda aos colegas para partilha de experiências pode ser benéfico.

2.3. A compreensão da morte: os estádios de desenvolvimento psicológico e cognitivo

Se o desenvolvimento psicológico e cognitivo, as relações afectivas e sociais e até as condições culturais, são condicionantes da relação que a criança ou jovem estabelece com a leitura e com o livro, mais influência terão no entendimento que fazem da morte. É por isso que esta relação não é igual de criança para criança, de jovem para jovem e, sendo um fenómeno da vida que não se consegue impedir, ou seja, é inevitável, pode ser algo muito doloroso porque, na base, está a perda de alguém significativo na vida de outra pessoa. Segundo Rebelo:

A incompreensão pela perda está centrada em vários factores de carácter psicológico, antropológico e sociológico. A interpenetração destas três disciplinas é óbvia. As emoções e comportamentos individuais resultantes de um acto de perda são uma consequência de um complexo processo de construção da partilha dos múltiplos e intrincados detalhes na luta pela vida, i.e., a vinculação. Tanto nas relações entre adultos como entre adultos e crianças e vice-versa se verifica um estreito diálogo, verbalizado ou não, o qual constitui o motor da socialização interna da célula mais estreita da comunidade, a família. Todas estas expressões de partilha são, também, vigiadas sempre, bem de perto, pela herança cultural, traduzida em referentes sociais mais ou menos tradicionais (2007: 155).

A morte pertence à condição humana e, cada perda porque passamos assinala uma aproximação à morte, é uma ameaça constante à nossa estabilidade emocional. É um fenómeno que desencadeia sentimentos intensos – tanto mais quanto maior for a significância do morto na nossa vida -, e multifacetados. E se este aspecto da vida, inevitável e doloroso, o é para o adulto – o que só é possível porque somos seres afectivos e sociais -, mais o será para a criança porque não compreende nem está preparada para lidar com a perda de pessoas que lhe garantem a estabilidade e segurança. “Os sentimentos dolorosos ou difíceis de uma criança, quando não são falados e trabalhados, acabam resultando em comportamentos difíceis e em sintomas

neuróticos. As crianças não têm recursos interiores para processar e digerir sozinhas seus sentimentos inquietantes. Elas precisam de ajuda” (Sunderland, 2010: 11).

Se ler é benéfico por um vasto conjunto de razões plenamente conhecidas, podemos ainda adicionar mais uma: a capacidade de poder ajudar as crianças e jovens a lidar com um série de questões da vida, e neste caso, a morte. Mas quando pretendemos desenvolver esta capacidade psicológica da literatura temos obrigatoriamente, e especialmente o professor bibliotecário, de conhecer as diferentes fases pelas quais passa a criança ao nível da compreensão que faz dos conceitos inerentes à morte. Só com algum conhecimento do processo de maturação psicológica e cognitiva, se pode identificar o problema que aflige a criança ou jovem, seleccionar os materiais adequados e definir estratégias de auxílio. Receber alguma formação no campo da psicologia evolutiva ou do desenvolvimento é uma condição primordial para os educadores poderem compreender comportamentos, atitudes e pensares das crianças e assim poder actuar da melhor forma porque se aprende a descobrir a razão ou razões de tais actos. Esta formação permite ainda o afastamento de gerações já que a visão de um adulto, relativamente à realidade, não é a mesma que um jovem com menos 20 ou trinta anos. Esta formação permite ainda aos educadores encontrar os conceitos, as estratégias, a forma de educar as crianças numa visão e percepção mais correcta da realidade.

Assim, conhecer os estádios de desenvolvimento cognitivo e psicológico, especialmente pelo responsável pela biblioteca, permite a adequação da mensagem e da estratégia ao leitor. Para os leitores-ouvintes no estágio sensório-motor ou pré-operatório, para leitores já activos do período operatório e operatório formal, a mensagem a passar terá de ter características diferenciadas para que possa interessar, ser significativa, entendível, assimilável. Falar de certas questões como a morte tem de ter em atenção o estágio em que o leitor se encontra devendo a literatura acompanhar os vários estádios de desenvolvimento cognitivo. Não podemos aplicar o mesmo texto, o mesmo discurso, a mesma actividade a leitores com idades e desenvolvimentos psicológicos diferentes. Se queremos promover a literacia em leitura temos que corresponder às expectativas dos leitores, temos de os presentear com uma mensagem que lhes seja entendível e significativa.

As formas de pensar, de agir, de inter-actuar, vão evoluindo, transformando-se ao longo do crescimento físico, cognitivo e psicológico do ser humano. Assim, a

construção do conceito de morte e da sua compreensão também evolui. O autor que de mais perto estuda este processo de desenvolvimento e fez estudos no campo da educação é Piaget. Outros autores reflectiram sobre o processo evolutivo da criança a nível psicológico e Freud, inclusive, estudou a questão da morte e da criação de fantasias por parte das crianças que perdem familiares ou amigos com quem tinham um laço vincutivo muito forte.

Falar do tema da morte com as crianças e os jovens implica que quem fala tenha em atenção a idade, o nível cognitivo, as capacidades emocional e intelectual daqueles e daí a necessidade de investir na formação mas também na capacitação dos profissionais de educação de que este tema pode e deve ser trabalhado através da literatura. Apesar de provocar medos, angústia, dor e revolta, o tema da morte deve ser explorado para se tornar mais compreensível. Não podemos, como educadores, contribuir para manter essa cortina sobre esta temática até porque, cada vez mais a literatura actual – e repescando também a tradicional – temos à nossa disposição um vasto conjunto de instrumentos de trabalho. Na verdade, “escribir acerca de la muerte en la literatura trata de responder a uma de las preguntas que, desde siempre, se há hecho el hombre de cualquier cultura, época e creencia” (Ripoll, 2010: 1). E porque a cada idade os recursos de que a criança dispõe são diferentes, optamos por fazer uma distinção nos seguintes períodos:

- antes do pré-escolar (até aos 3 anos);
- do pré-escolar ao final do 1º ciclo (dos 3 aos 9 – 10 anos);
- do 2º ao final do 3º ciclo (dos 9 - 10 aos 13-15 anos);
- dos 15 em diante.

a) antes do pré-escolar (até aos 3 anos)

Optamos por falar deste processo até à idade do pré-escolar justificando pelo seguinte: actualmente a esmagadora maioria das crianças frequenta o ensino pré-escolar e, face às novas perspectivas da educação e até da formação dos educadores, das novas oportunidades que se colocam ao serviço de ambas as partes e ingerência das novas tecnologias e meios de comunicação, já o tema da morte tem vindo a ser introduzido nas

escolas beneficiando também da presença de alguns livros que podem ser utilizados no âmbito da psicoliteratura e da biblioterapia. Assim, a entrada no ensino pré-escolar pode significar uma mudança pertinente na compreensão da morte.

Até aos 3 anos a criança não percebe o que é a morte, que ela acontece a todos os seres vivos, mas percebe apenas o sentimento de perda (a separação torna-se num medo porque a descoberta do meio em que vive se inicia agora) – a percepção da realidade é ainda uma abstracção absoluta para a criança. A criança percebe que aquela pessoa especial, ou seja, uma figura significativa na sua vida, não está mais junto de si porque, nesta fase, já tem a noção de permanência do objecto mas não a de irreversibilidade – “Very young children cannot understand death, but they may recognize that someone important to them is no longer around” (Bales, 2009: 2).

A morte é percebida como temporária e reversível porque é essa ideia que assimilam a partir daquilo que acontece às personagens de alguns filmes ou contos infantis e desenhos animados. É porque as crianças pensam em termos concretos que não podemos caracterizar a morte como uma longa viagem ou um grande sono porque podem ficar à espera do regresso ou acordar do morto (se bem que a associação entre as duas realidades seja já processada desde a antiguidade)². A morte de alguém tão significativo para a criança, pode, nesta fase, deixar marcas que vão influenciar a formação da personalidade. A perda de alguém significa uma alteração da rotina e o desencadear de alguns mecanismos de alerta por parte da criança: falamos da indisposição, das dificuldades em adormecer ou não o querer fazer sozinha, pesadelos, mudanças na rotina alimentar, atitudes menos correctas para chamar a atenção dos adultos, comportamento instável, tristeza, melancolia, choro, ansiedade na separação, atitudes agressivas e regressivas ao nível comportamental, falta de concentração e de interesse, distúrbios alimentares ou fobias.

b) do pré-escolar ao final do 1º ciclo (dos 3 aos 9 – 10 anos)

É a partir dos 3/4 anos que a ideia de morte começa a ser introduzida na realidade da criança a não ser que, no período anterior se tenha registado uma morte deveras

² Na Grécia Clássica *Thanatos* era o demónio que personificava a morte – e daí a ciência da Tanatologia que actualmente tem grande vitalidade – que era irmão gémeo de *Hypnos*, símbolo do sono (filhos da Noite e da Escuridão); a palavra cemitério significa “lugar para dormir”; nos cemitérios encontramos desde há séculos termos como “descanse em paz”, “sono eterno”, “dormir com os anjos”.

significativa que a obrigou a tomar mais cedo contacto com esta realidade. A partir dos 4 anos a criança começa a levantar questões sobre este tema mas não de uma forma angustiante. Ouvem histórias no seio da família ou no grupo de colegas, conseguem identificar a morte em filmes e desenhos animados, apercebem-se da morte nos animais, especialmente dos que são mais próximos, os de estimação.

Até aos 5 / 6 anos a morte é vista como não universal (só morrem os velhinhos ou doentes), temporária e reversível (um sono e uma viagem com retorno), porque a criança está no período pré-conceptual e não consegue apreender conceitos como é o da morte que, nesta idade, se trata de uma ausência temporária – confirmada pelas histórias que aquecem as suas noites. Os adultos pioram a situação com a metáfora do sono, da viagem ou do mau comportamento para justificar a morte o que cria uma série de medos nas crianças em relação a certas personagens das histórias que representam o lado mau (bruxas, fantasmas, lobo).

Começa a forma-se o conceito de morte como irreversível mas pode ser entendida como acto de justiça ou punição podendo encarar a morte como algo ou alguém que vem buscar a pessoa. Quer nesta fase quer na anterior deve ser sempre dito à criança a verdade para não criar expectativas de regresso da pessoa querida. Está na altura de a criança sentir a morte como um fenómeno irreversível, mas, não ainda necessariamente universal (o que acontecerá mais para o final deste período, ou seja, 9 / 10 anos). Pegando em exemplos concretos, em experiências percebíveis pela criança, deve-se falar da morte como um processo irreversível – como é o caso da morte de um animal ou planta que desapareceram para sempre. A criança começa a perceber a morte como um processo de cessação das actividades que ocorrem no corpo. Deve ser também assegurado à criança que é natural ficar triste e que estará sempre alguém ao seu lado para a apoiar. Este apoio é vital porque alguém tem de satisfazer as curiosidades e dúvidas da criança, dar-lhe o mesmo carinho e atenção que até aí, mostrar-lhe que o mundo à sua volta não mudou tanto assim. É que nesta fase a criança tende a negar a morte do ponto de vista emocional, ou seja, procura assumir uma posição de adulto recalçando a tristeza.

É nesta fase que se defende a participação da criança no funeral para que possa assimilar por completo a morte e perceber a sua função como ritual final de despedida mas que pode, ao mesmo tempo, ser um factor de organização da informação sobre a morte já que pode aceitar melhor a perda do ente querido.

Quando interrogámos os alunos sobre se *achavam correcto a mãe do João o ter obrigado a ir ao funeral do avô* (questão 3.1, grupo IV), obtivemos a seguinte opinião:

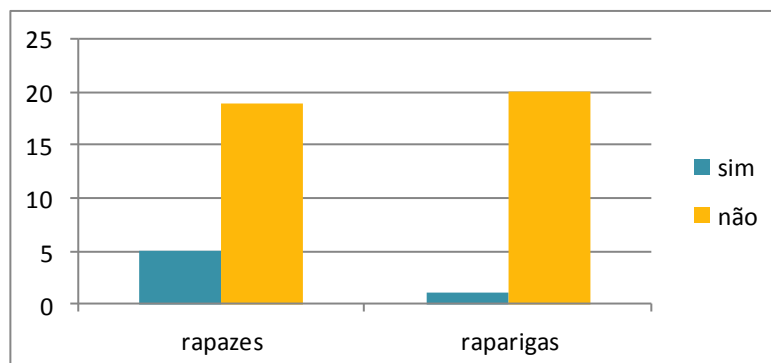


Gráfico n.º 14 – Obrigação de ir ao funeral

Podemos assim concluir que para os nossos alunos essa obrigação está fora de questão. Daquilo que nos é dado a conhecer pela relação muito próxima com o meio rural, encontramos dois tipos de situação: as crianças mais novas não comparecem aos funerais e, nalgumas situações, nem mesmo quando se trata de parentes próximos. É uma tentativa de os “proteger” desse momento angustiante onde o choro e os gritos de desespero imperam. Por outro lado, porque neste mesmo meio rural a proximidade com a morte é tão forte (se pensarmos que todos se conhecem e quase todos são parentes), que a participação no ritual funerário é precoce, até porque os mais idosos incitam a essa participação em sinal de respeito e de “ficar bem” aos olhos dos outros.

Perguntámos igualmente aos alunos se já tinham sido obrigados a ir a um funeral:

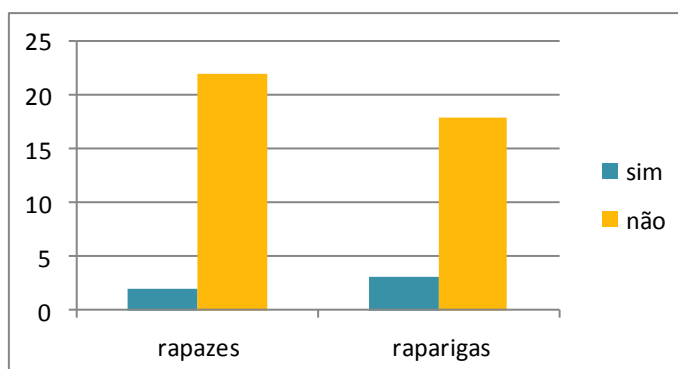


Gráfico n.º 15 – Participação em funerais

Na verdade, a participação no funeral deve ser ponderada tendo em conta a idade da criança, o seu estágio de desenvolvimento psicológico e cognitivo, a sua situação emocional e a significância do morto na sua vida. Mas a própria estrutura familiar e cultural pode condicionar essa participação. No geral, no caso das crianças mais novas, não é aconselhável esta participação porque a estrutura não é ainda sólida e capaz de lidar com esse acontecimento tão trágico para além de poder agravar os sentimentos em relação à morte e pode constituir um factor de veras traumático pelo tipo de experiência que proporciona.

Por outro lado, “também para os mais pequenos é preferível não ter contacto com a imagem física de quem morreu, mantendo íntegra a imagem da pessoa enquanto viva, pois o contrário pode ser de difícil elaboração psíquica, permanecendo muito tempo como a recordação mais significativa” (Strecht, 2010: 67). É preferível então, que participem simbolicamente pelo envio de uma flor, na missa de 7.º dia ou, numa ida ao cemitério devidamente acompanhada da explicação sobre o ritual funerário já que a criança irá ver um monte de terra e precisa de perceber que o morto foi enterrado mas que nada sentiu. Esta situação pode ser minimizada se houver desde cedo um trabalho a partir do livro *A Carícia da borboleta* onde essa questão é referida.

c) do 2º ao final do 3º ciclo (dos 9 - 10 aos 13-15 anos)

É por volta dos 10 anos que as crianças conseguem desenvolver a compreensão de que a morte é irreversível, permanente e inevitável. Percebem que pode tocar aos mais próximos e também a si própria. Frequentam os primeiros funerais e podem acompanhar mais de perto a morte de alguns parentes queridos. Mas é também agora que o adolescente tem a necessidade de não se mostrar afectado pela morte e vive-a em privado, por vezes numa angústia profunda. Isto vai-lhe dificultar a expressão dos sentimentos o que pode ser prejudicial numa situação de luto. Podem-se desenvolver atitudes de isolamento social e a angústia moral que muitas vezes podem ser mal interpretadas já que os alunos estão na fase de crescimento, da “prateleira”, de confronto de gerações e de formação do seu código moral mas também das primeiras experiências que os colocam em confronto com as regras sociais consideradas normativas. No entanto, é também o tempo de reflectir sobre uma série de questões como o céu e o inferno, a alma e reencarnação.

b) Dos 15 em diante

O jovem tem agora uma total compreensão do que é a morte e das suas implicações. A escola teve parte na explicação mais material do que é a morte e sobretudo a disciplina de Ciências onde a noção de cessação do funcionamento dos órgãos é condição implicativa. Em qualquer outra disciplina o falar de autores já falecidos ou personagens da História que desapareceram ajudam ao consolidar de noções e facilitam o lidar com esta realidade da vida. No entanto, quando a morte toca alguém muito próximo, os jovens percebem de uma forma mais aguda e sentida (e verdadeiramente entendida) a verdadeira dimensão do que ela representa e do que implica. O desenvolvimento cognitivo dos jovens já não lhes deixa margem de manobra para não entenderem as implicações da morte desse alguém e é momento também das grandes revoltas porque grandes questões sobre a vida no geral se levantam.

Podes ter vontade de inventar uma história, uma canção ou um poema acerca dos teus sentimentos. Podes fazer um desenho sobre momentos especiais que passaste com quem partiu: a apanhar abóboras na horta, a ver fogo de artifício ou a fazer pipocas.

Victoria Ryan, *Quando um dos avós morre*

Capítulo IV – A Biblioteca Escolar e a biblioterapia: propostas de intervenção

Neste capítulo, decorrente do percurso que temos vindo a desenvolver, pretendemos contribuir com propostas concretas para o trabalho da biblioteca escolar no âmbito da biblioterapia, apresentando um conjunto de actividades que podem ser desenvolvidas nesse contexto. Sugerimos igualmente alguns procedimentos a atender no que se refere a uma política de desenvolvimento da colecção que tenha em consideração o seu papel no campo da biblioterapia.

1. Estratégias terapêuticas: objectivos e actividades

O que pretendemos aqui é apresentar estratégias que podem ser desenvolvidas pelo professor bibliotecário no seu trabalho quotidiano de contacto com alunos que enfrentam ou não os tão incontornáveis problemas típicos do crescimento e desenvolvimento pessoal. Cingimo-nos à questão da morte por tudo aquilo que lhe é inerente e os efeitos que pode infligir na criança ou no jovem. De facto, muitos estudos feitos no campo da biblioterapia apresentam os aspectos mais teóricos desta terapia, procurando sustentá-la de forma mais sólida ainda, procurando que se torne numa ciência, aliciando defensores e praticantes, mas, a parte mais prática, que é certo, será enriquecida com o contributo pessoal, acabamos por a encontrar sobretudo nas associações e instituições de apoio às pessoas que vivem a dor e o luto. Nota-se a falta de projectos organizados e devidamente controlados a partir de experiências construídas entre o professor bibliotecário e os alunos se bem que, entre os brasileiros, haja já experiências muito enriquecedoras de um trabalho conferido nos hospitais com doentes mentais, em instituições de apoio a cegos, centros para idosos e instituições de reinserção social de jovens.

É preciso que os defensores da biblioterapia apresentem sugestões de trabalho, actividades criativas e diversificadas que forneçam pistas aos biblioterapêutas de como podem trabalhar este ou aquele tema com as crianças ainda que só em termos de prevenção. Temas que encerrem em si as grandes problemáticas da sociedade actual e que, podem com mais ou menos intensidade, destabilizar as nossas crianças a nível emocional e social. É preciso que os estudiosos de literatura apresentem uma outra visão do livro, a visão terapêutica. É uma ajuda que darão a todo aquele que quer desenvolver um trabalho terapêutico mas não tem bases ou conhecimentos de literatura aprofundados.

Foi solicitado aos alunos inquiridos que identificassem de entre 10 propostas, duas das actividades que, para eles, permitiriam ao professor bibliotecário trabalhar melhor a questão da morte com um jovem que está a sofrer por ter perdido recentemente alguém querido. Após a análise das repostas foi um pouco curioso o resultado.

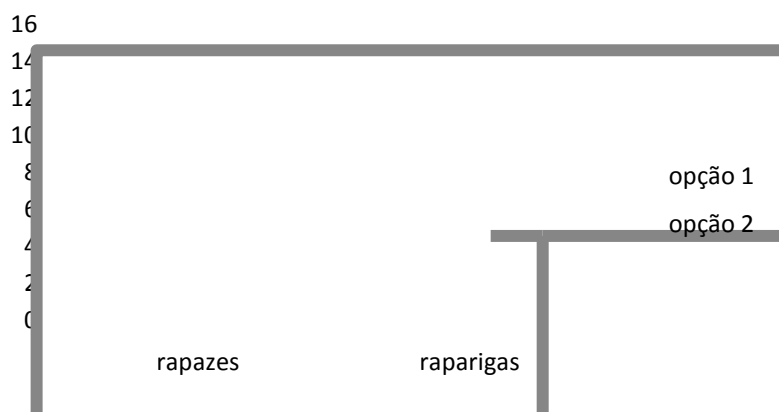


Gráfico n.º 16 – Propostas de actividades sobre a morte

Nos rapazes, a primeira opção, com 11 votos foi aquela em que se solicitava *ao jovem que participe na construção de um mural em honra do ente querido onde devem ser colocadas fotos, mensagens... de forma a lembrar positivamente essa pessoa*. Como segunda opção, com 6 votos, os rapazes andaram indecisos entre *Solicita-se ao jovem que escreva textos ou poemas sobre aquilo que o perturba relativamente à morte ou à perda de alguém muito querido e partilhe, através da escrita, a sua experiência e os sentimentos que a situação lhe provoca; Solicita-se ao jovem que através de peças de um puzzle, construa uma palavra que condense a personalidade da pessoa que morreu*

e depois explique o porquê dessa escolha, e, finalmente, Solicita-se ao jovem que termine as frases que lhe são colocadas.

Nas raparigas, a primeira opção, com 14 votos, foi declaradamente aquela em que se *Solicitava ao jovem que escreva textos ou poemas sobre aquilo que o perturba relativamente à morte ou à perda de alguém muito querido e partilhe, através da escrita, a sua experiência e os sentimentos que a situação lhe provoca* e, como segunda opção *Solicita-se ao jovem que, através de breves considerações sobre os vários tipos de chapéus que são colocados à sua disposição, vá escolhendo e colocando os chapéus que escondem, cada um deles, uma pergunta que fará o jovem falar sobre vários aspectos dessa pessoa que perdeu.*

O aspecto curioso é que os rapazes escolheram como primeira opção uma actividade bastante prática, que implica o movimento, o recorte, a construção de algo, que não implica grandes partilhas ou exposição pessoal, enquanto as raparigas escolheram uma actividade que implica o sossego, o escrever, o estar quieto a pensar e a colocar no papel os seus sentimentos e emoções. Conhecendo nós estes alunos, isto corresponde a uma maior maturidade por parte das meninas e também o seu maior gosto pela leitura.

Como segunda opção, as raparigas escolheram uma actividade mais dinâmica mas que implica muita partilha, muito reflectir e emoções – a dos chapéus, opção que os rapazes deixaram mais atrás. Pensamos que se deve não só às características da actividade mas também por implicar um adereço do agrado das raparigas e o gozo que daria esse período de experimentação.

Realçamos um outro aspecto: a opção em que *Solicita-se ao jovem que partilhe na leitura que o professor bibliotecário faz em voz alta uma história ou excertos de livros de forma a levantar um vasto leque de questões sobre a morte e que, juntamente com o jovem devem ser discutidas para que, desse diálogo nasça um bem-estar do jovem para conseguir resolver o seu conflito interno em relação à perda de alguém tão querido*, foi escolhida pelas raparigas com 5 votos, logo em terceiro lugar, contra os 3 votos que os rapazes lhe concederam.

Isto significa que as alunas reconhecem algum valor ao professor bibliotecário, e agora despertados para uma actividade que pode ser utilizada com outra função, a de terapia, e também o reconhecimento do trabalho desenvolvido pela sua biblioteca escolar em prol da promoção da leitura através da renovação da colecção e da realização

de actividades de exposição. Para os rapazes tem menos importância porque o seu gosto pela leitura é menor bem como a sua permanência e usufruto da biblioteca (a não ser por causa do jornal desportivo). O pensar em ficar quieto, o ouvir ler um livro ou excertos em voz alta e depois discutir sobre a questão da morte não cativa de facto muitos dos rapazes. Isto vem ao encontro da ideia que se tem da relação que os jovens estabelecem com a leitura e o livro – é muito mais forte e profunda entre as raparigas, enquanto os rapazes preferem menos ler e, quando o fazem, apostam em literatura de fácil e rápida leitura e qualidade mais superficial.

Apresentamos de seguida as actividades possíveis de desenvolver pelo professor bibliotecário agrupadas em dois conjuntos:

- 1) Actividades de prevenção para se lidar com a questão da morte e
- 2) Actividades para trabalhar com crianças que já passaram pela morte de alguém.

A maior parte das propostas que apresentamos foram concebidas por nós, em função das muitas leituras realizadas sobre o assunto e de uma reflexão pessoal sobre qual o lugar que a Biblioteca escolar poderá ocupar neste processo.

Para evitar repetições no valor da informação do texto e da ilustração, apresentamos uma tabela (cf. anexo III) com a proposta de exploração de cada livro e o seu contributo para as várias actividades de cariz terapêutico.

1) Actividades de prevenção para se lidar com a questão da morte:

Actividade 1: Ler e mais ler

A proposta mais unânime de trabalho é “simplesmente” pegar num ou mais livros e até filmes e, depois da leitura individual, silenciosa ou em grupo, em voz alta, estabelecer um diálogo onde são levantadas questões que irão obrigar o jovem a interrogar-se, a reflectir, a partilhar, a errar, a contradizer-se, a descobrir e a crescer. Esta actividade pode ser utilizada como preventiva, ou seja, para trabalhar o tema da morte de forma a preparar o leitor para uma eventual situação e também para mostrar o papel da psicoliteratura como um bom suporte para a vivência e crescimento pessoais.

Quando é utilizada como prática terapêutica, ou seja, de cura, funciona da mesma forma que outras práticas seguidas por associações de ajuda à vítima em luto, vítimas de cancro, alcoólicos... através da partilha procura-se que todos saibam a sua dor mas, ao mesmo tempo, estabelecer um paralelo com outras experiências, aprendendo e percebendo que não se está só e que outros vivem o mesmo e, em conjunto, assimilam soluções e a ficar mais fortes. No entanto, é preciso conhecer a personalidade do público para poder adequar este método: se a criança ou jovem for tímido ou estiver demasiado fragilizado, não será aconselhável apostar no grupo mas sim num trabalho individual. É uma actividade facilmente utilizável na sua vertente preventiva no espaço da biblioteca e pelo professor bibliotecário.

Na verdade, se apostarmos naquilo que já se faz nas bibliotecas do nosso país, a criação de um clube de leitura em voz alta, pode ser utilizado pelo professor bibliotecário para trabalhar certas temáticas caras à vivência actual dos nossos jovens e que os confrontam diariamente. Por outro lado, estamos a mostrar a nossa bibliografia, o valor da literatura como ferramenta terapêutica.

Saliente-se que este tipo de actividade é reconhecido pelos alunos como importante no tratamento da questão da morte.

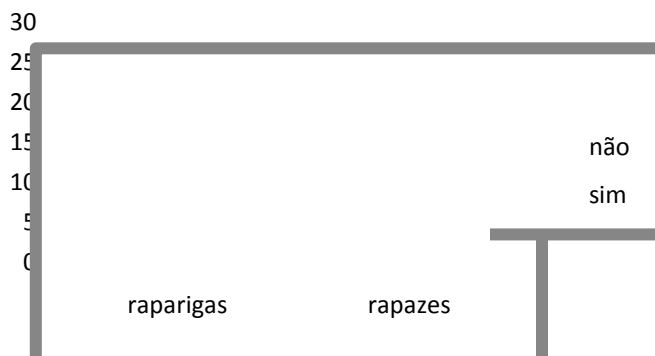


Gráfico n.º 17 – A leitura em voz alta

Como se pode ver, a grande maioria dos alunos, perante a questão “*achas que a leitura em voz alta e o debate de ideias a partir dessas histórias sobre a morte te ajudaria ou seria benéfico para melhor se compreender e aceitar a morte?*”, percebem o valor do diálogo a partir da leitura de livros. É que o diálogo obriga à reflexão e isso, para alunos de um nono ano, que já têm de revelar um espírito crítico mais aguçado, é sinal de uma percepção e reconhecimento de uma técnica de aprendizagem. Como

fundamentação, os alunos apresentam as seguintes (as frases estão justificadamente adaptadas):

Para chegar a algumas conclusões

Porque cada indivíduo tem um fundamento particular e diferente sobre a morte o que permite alargar o conhecimento sobre o tema

Porque ficar-se-ia com novas perspectivas do que é a morte e poder-se-ia falar dos sentimentos acerca da morte e assim poder-se compreender e aceitar melhor

Porque ao falarmos da morte ajuda-nos a perceber melhor e a saber lidar quando necessário

Para esclarecer dúvidas a colegas que se calhar têm vergonha em falar da morte e medo dela

Porque acha um tema interessante para debater

Porque os nossos pais às vezes não querem abordar esse tema

Porque ao ouvir a opinião dos outros talvez nos identifiquemos com alguns casos

Porque há certas coisas que têm de ser faladas

O material necessário para esta actividade é os livros sobre a temática que o professor bibliotecário deve ter seleccionado e analisado previamente.

Actividade 2: Eu construo o meu sentir

Podendo ser associada ou não à actividade anteriormente descrita, pode-se solicitar aos leitores a escrita de textos ou poemas, pensamentos, sobre o tema em debate reflectindo sentimentos, medos, dúvidas de quem os escreve. Todo esse material pode ser partilhado através da leitura, de um mural ou servir de trabalho para o terapeuta que quer dar o próximo passo. Esta actividade, ao ser um acto solitário permite ao leitor estar só com os seus sentimentos e desenvolver um processo de análise interna pois terá de reflectir sobre o tema da morte. Há aqui uma pequena responsabilização que recai sobre o leitor-escriptor já que, ao escrever sobre o assunto sabe também que esse texto será partilhado com os outros colegas. A partilha dos seus sentimentos deverá por isso ser a mais verdadeira possível.

A realização de leituras e debates a partir dessa escrita criativa, que até num livro pode ser compilado, concede uma maior significância aos sentimentos e experiências partilhadas e aumenta a auto-estima dessas crianças e jovens que podem estar em

situação conturbada mais ou menos premente. Esta actividade pode envolver outras áreas disciplinares como a Língua Portuguesa, a Educação Visual, se associarem um desenho ao texto escrito, a Educação Tecnológica, se houver lugar a uma encadernação, contribuindo também para a língua materna e competências associadas.

Pode-se também, durante esta actividade, mostrar a pertinência de se ter um diário onde registemos os nossos sentimentos – realçar o valor do testemunho de Anne Frank (lembrando que existe uma versão mais simples adoptada pelo PNL) ou do diário da Joana. A actividade de escrita de um diário é muito positiva não só porque desenvolve as capacidades de escrita, de imaginação e de espírito crítico mas também porque é uma forma de análise interior, de reflexão pessoal e de registo de experiências, sentimentos e ideias que ajudarão a um crescimento pessoal e a uma maior maturação psicológica. Apesar de Joana considerar que “não fazia sentido escrever um diário, pois dava-me a sensação de estar a escrever para mim própria, o que acho um bocado estranho” (Gonzalez, 2008: 7), pode ser através da escrita de um diário que muitos desabafos sobre a existência pessoal sejam concretizados e uma boa estratégia para se falar sobre a morte. Assim, à questão *achas que escrever um diário como desabafo pode ser uma boa forma de ultrapassar a morte* os alunos aceitam-na como tal.

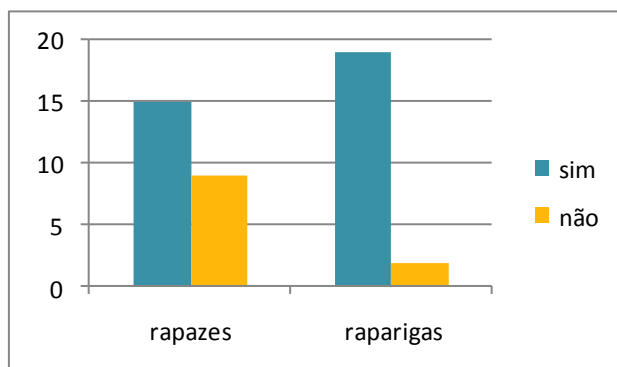


Gráfico n.º 18 – A escrita de um diário

Porquê mais respostas afirmativas no sexo feminino? Porque as raparigas estão mais motivadas para escrever um diário do que os rapazes – eles acham isso “coisa de meninas”. As raparigas já costumam ter a escrita de um diário como prática habitual relacionando-o sobretudo com segredos de namoro. No entanto, isto não implica que os rapazes, apesar de não o fazer, não deixem de considerar a escrita de um diário como uma ótima estratégia de reflexão.

Actividade 3: Uma situação, um debate

Um outro tipo de actividade a desenvolver com os leitores é, escolher frases ou situações descritas nos livros onde o tema da morte é abordado e colocá-las em debate. Ao fazer-se este debate, o leitor é obrigado a entrar na pele da personagem, tentar sentir a mesma angústia, o mesmo receio, as mesmas dúvidas. Através do diálogo conseguir ir percebendo o que é a morte, reflectir sobre situações que coloca e são escritas nos livros. No final, e é esse o valor da literatura, mostrar que, apesar da perda do ente querido, a vida não pára e há opções a tomar, boas ou más, isso caberá ao leitor proceder, aqui, através da discussão, a sua avaliação.

Exemplos:

<i>Cortei as tranças</i>	<p>a Marta é uma menina cuja mãe morre e ela corta as tranças para ficar mais velha e assume o papel da mãe na liderança da família e da casa, deixa de estudar e vai trabalhar – tem 13 anos apenas.</p> <ul style="list-style-type: none">- concorda com estas decisões da Marta?- porquê?- concorda com a posição da família?- porquê?- qual o significado da Marta ter cortado as tranças?- tomarias as mesmas decisões?- porquê?
<i>Histórias de Amor</i>	<p>Conseguirão os mortos comunicar com o mundo dos vivos? Será que o leitor acredita que a menina, morta de facto, terá levado o João a escrever aquilo que lhe impedia de descansar em paz?</p>
<i>Julieta e Romeu</i>	<p><i>Na manhã seguinte, Julieta foi encontrada imóvel e fria, as mãos cruzadas sobre o peito. O médico disse que morrera algumas horas antes, envenenada</i> O que é morrer? Porque a morte é a não funcionalidade? Terá a morte muitas causas?</p>
<i>Julieta e Romeu</i>	<p><i>-peço-te – respondeu Romeu, já muito fraco pela acção do veneno, - que quando eu morrer, não desistas! Vive, vive pensando em mim, que morro diante dos teus olhos, apaixonado pela tua beleza!</i> <i>Contudo, ao ver morrer o seu esposo, Julieta morre também, tombando sobre o corpo de Romeu, sufocada pela dor.</i> O que fazer depois da morte de alguém muito querido? Como viver o luto? Como viver a dor da perda? A dor será capaz de também matar?</p>

<i>Pedro Alecrim</i>	<i>No cemitério não queria que eu transpusesse a porta larga de ferro. Mas eu continuei. E vi tudo. Via a cova e as cordas. Vi as pás e a terra a cobrir a madeira envernizada. Desatei a correr.</i> Devem as crianças participar em todo o ritual funerário?
<i>A lua de Joana</i>	<i>Quase todas as noites tive pesadelos contigo... quis falar com o meu pai, mas ele foi a Paris, a um congresso qualquer e, quando voltou, encafuou-se logo no consultório. Talvez haja alguns comprimidos que me façam deixar de ter pesadelos. Espero bem que haja, se não fico maluca.</i> Qual o papel da família no apoio a uma criança em luto?

Ao ser confrontado com estes dilemas, e onde se podem conjugar várias situações semelhantes ou antagónicas, o leitor-“paciente”, é levado a um processo de identificação com as personagens, reflecte, faz uma análise interna, um processo de autoconhecimento e assume, por fim, uma postura pensada que o poderá auxiliar numa situação semelhante – através do retorno ao livro, ao seu contributo reflexivo, encontra-se um apoio que não se esquece na hora do pesar.

Actividade 4: Eu sou actor

É entregue ao jovem um papel onde tem uma proposta: incarnar uma personagem que está perante um dilema. O jovem-personagem agirá de acordo com as indicações dadas num pequeno teatro que pode ou não envolver outros indivíduos presentes. O grupo será então convidado a ajuizar o comportamento da personagem, obrigando-a a justificar-se pelos seus actos.

Esta actividade coloca de uma forma mais premente, principalmente, o actor, numa situação-dilema. Se incarnar verdadeiramente o papel e ensaiar as suas defesas, acaba por criar mecanismos de auto-análise que o ajudarão a perceber que, aquela situação é a mais correcta, ou, pelo contrário, é a pior das soluções. Como é natural, esta pequena dramatização pode ser desenvolvida por outros alunos, por um clube de teatro ou curso profissional de animação. A existência de um pequeno teatro é mais “chocante” – é uma quase realidade que pode despertar naquele que actua mas também em quem assiste, sensações mais fortes e, por isso, capazes de levar ao processo de reflexão. São sempre pedaços de um estofa que o jovem irá adquirir ao longo da sua

vivência que pode ser mais ou menos dolorosa. Associar este aspecto visual ao diálogo, ao debate, é mais pertinente e ajuda a inculcar melhor a mensagem que se quer passar.

Actividade 5: O que faria eu?

É colocado numa cartolina ou em slide de power point, uma situação. Numa folha, cada participante deve escrever se concorda ou não, o que faria. A justificação deverá ser feita em diálogo colectivo.

Vejamos as seguintes situações:

Situação: preferias morrer ou ter a coragem de contar a verdade? <i>Julieta e Romeu</i>	Julieta, casada com Romeu chora com saudades dele. Os pais, pensando que é falta de noivo, combinam-lhe casamento - <i>Alegra-te Julieta! Dentro de oito dias serás esposa de um belo jovem! – anunciou-lhe a mãe.</i> <i>No entanto, em vez de se alegrar, Julieta chorava cada vez mais.</i> - <i>Não estás contente, minha filha? – perguntou-lhe</i> - <i>Mas então o que desejas?</i> - <i>Morrer.</i>
--	--

Situação: concordas com a eutanásia / suicídio como forma de acabar com o sofrimento? <i>Julieta e Romeu</i>	Perante o eminente casamento com outro homem, Julieta decide matar-se - <i>Dai-me veneno, padre, e eu bebê-lo-ei!</i> <i>O frade escutou a jovem e comoveu-se:</i> - <i>Não te darei veneno, mas antes um pó medicinal muito forte: se o beberes, ficarás como morta durante 48 horas. Todos te chorarão e serás sepultada no jazigo da tua família. Assim que passar o efeito do pó, acordarás normalmente</i>
---	--

Situação: abandonarias a tua rotina por causa das perguntas dos outros? <i>Recados de Mãe</i>	<i>O ano lectivo estava a chegar ao fim, pelo que a minha irmã e eu não fomos obrigadas a regressar à escola depois do terrível dia. Eu tinha preferido ir, aliás, tinha preferido quase tudo a ter de passar os dias em casa do Pai e da Paula. Quanto a Clara, achou que era melhor dar o ano lectivo por terminado, pois adivinhava as inúmeras perguntas que iriam fazer-lhe mal pusesse de novo os pés na escola.</i>
--	--

Actividade 6: A escrita criativa

Uma actividade que promove a análise interior e o desenvolvimento da expressão escrita, criatividade e imaginação, é a da escrita criativa. Solicita-se ao aluno que

escreva o final de uma história ou mesmo toda a história. Pode ser a partir de uma situação apresentada pelo terapeuta (professor ou professor bibliotecário), de um pedaço de uma história lida em voz alta, de uma situação real, de uma imagem. Esses textos podem ser lidos e debatidos em conjunto e podem ser compilados num livro. Podem ainda ser associados desenhos ilustrativos das histórias, solicitando-se o apoio da disciplina de Educação Visual.

Actividade 7: Dos fantoches à vida real

Uma outra actividade mais dinâmica e que desenvolve a imaginação é a utilização de fantoches. A biblioteca cria, juntamente com os professores de Educação Visual e Tecnológica e Educação Visual os seguintes componentes:

- fantocheiro
- cenários diversos: hospital, casa, cemitério, funeral...
- personagens: homens, mulheres e crianças, roupa de cor preta; o doente; a vítima de acidente de carro; um padre, um médico, um bombeiro...

Deve ser solicitado aos alunos para escolherem uma personagem e idealizarem um pequeno teatro onde seja retratada uma situação da morte de um personagem – da observação do teatro será feita uma análise através de um diálogo conjunto sobre aquilo que foi criado. O objectivo será levar as crianças a criar dentro de si uma situação onde a morte está presente e a transpô-la para os outros, a identificar sentimentos que poderão sentir, causas da morte (conceito de causalidade), e formas de agir ou pensar na situação, reflectir sobre os rituais e locais relacionados com a morte. Poder-se-á inferir também o maior ou menor à vontade dos jovens no tratamento da questão.

Actividade 8: Vamos proverbiar

Num mural são colocados os vários provérbios que favorecem uma reflexão sobre a morte. Para que seja mais agradável a visualização podem-se utilizar cartolinas de diversas cores e recortadas de variadas formas. Depois de um diálogo inicial e da visualização do mural, é solicitado a cada um dos intervenientes que escolha um dos provérbios e o comente seguindo-se o partilhar de opiniões por todos os participantes. Mais uma vez o diálogo, desta vez não a partir do livro mas sim de provérbios, que leva

a uma introspecção, a uma reflexão e debate construtivo. Posteriormente, e lembrando a concepção de vários livros que temos nas nossas bibliotecas e que pertencem inclusive ao PNL, é solicitado aos alunos que organizem os vários provérbios e ilustrem o seu de forma a elaborar um livro. Solicitar-se-á aqui o contributo de Educação Visual e Educação Tecnológica.

Apresentamos de seguida a listagem dos provérbios que podem ser utilizados nesta prática terapêutica para a morte:

<i>"Vida sem amigos, morte sem castigo"</i>	<i>"O amor e a morte, vencem o mais forte"</i>
<i>"A morte abre a porta da fama e fecha a da inveja"</i>	<i>"O amor é forte como a morte"</i>
<i>"A morte despe-nos dos nossos bens para nos vestir das nossas obras"</i>	<i>"A morte anula, sempre, mais planos do que a vida"</i>
<i>"A morte é um bem quando sabemos compreendê-la"</i>	<i>"A morte é surda e vem-nos bater à porta quando menos o esperamos"</i>
<i>"Cada dia de vida é um passo dado para a morte"</i>	<i>"A morte não poupa o fraco, nem o forte"</i>
<i>"A morte, fechando as portas da vida, abre as da eternidade"</i>	<i>"Contra a morte, não há remédio"</i>
<i>"Morte desejada é vida prolongada"</i>	<i>"Doença comprida em morte acaba"</i>
<i>"Contra a boa e a má sorte, só tem poder a morte"</i>	<i>"Sonhar que cai um dente é morte de parente"</i>
<i>"Vida sem amigo, morte sem testemunhas"</i>	<i>"A lei deve ser como a morte: não exceptuar ninguém"</i>
<i>"Morte certa, hora incerta"</i>	<i>"Vida viciosa, morte vergonhosa"</i>
<i>"Da morte ninguém escapa"</i>	<i>"O sono é irmão da morte"</i>
<i>"A morte é uma letra a pagar em parte incerta"</i>	<i>"Na morte e na boda, verás quem te honra"</i>
<i>"A morte liquida todas as contas"</i>	<i>"A vida é o caminho da morte"</i>
<i>"Do mau passar se engendra a morte"</i>	<i>"Morte de rico, desavença de herdeiros"</i>
<i>"Para a morte não há remédio"</i>	<i>"A morte espreita mas não espera"</i>
<i>"A morte não escolhe nem rico nem pobre"</i>	<i>"Quando o mal é de morte, não precisa doutor"</i>
<i>"A dor da mulher morta, só dura até à porta"</i>	<i>Por morrer uma andorinha, não acaba a primavera</i>
<i>Quando é de morte o mal, não há remédio para curar tal</i>	<i>A pensar morreu um burro</i>
<i>A morte não escolhe idades</i>	<i>Casa de esquina, ou morte ou ruína</i>
<i>Morte com honra não desonra</i>	<i>A morte abre a porta da fama e fecha a da inveja</i>
<i>Morte desejada é vida dobrada</i>	

Actividade 9: Vamos jornalrar

É solicitado ao grupo que recortem notícias dos jornais e revistas que o professor bibliotecário deve colocar à sua disposição. As notícias estarão relacionadas com a morte: desde o obituário à notícia sensacionalista passando pela pequena referência.

No decorrer desta tarefa o professor bibliotecário irá entabulando um diálogo onde os conceitos da morte estarão presentes. Os participantes reflectem sobre a temática da morte de uma forma ligeira e saudável.

As notícias serão organizadas num mural de acordo com alguns parâmetros como: causas da morte (conceito de causalidade), idade das vítimas (conceito de universalidade), localidades, dramatismo, ... Depois, os participantes serão convidados a elaborar uma notícia sobre alguém seu conhecido que já tenha morrido. Essa notícia fará parte do mural construído anteriormente.

Actividade 10: Brincar com os acrósticos

Pegando nas palavras relacionadas com a temática da morte como dor, angústia, luto, choro, enterro, funeral... os alunos são convidados e ilustrar a letra capital segundo os modelos medievais. Depois podem elaborar um poema a partir dessas letras. O resultado deste trabalho será exposto e até se poderá pensar na construção de um livro que será fotocopiado devendo um exemplar fazer parte do acervo da biblioteca.

Actividade 11: Uma história em cadeia

É proposto aos alunos a construção de uma história em cadeia a partir de uma situação dramática como a de alguém (de idade mais tenra) em estado de doença terminal – cada aluno que participa tem de escrever a continuação da história a partir de uma pequena parte do texto deixado à mostra pelo colega anterior. No final, a história é lida e assim se percebe como os alunos procuraram dar a volta à situação, a resolver, os sentimentos que ali envolveram, a solução para o drama inicial.

Actividade 12: 😊 ou ☹️

Vários cartões, com situações que descrevem a problemática da morte são apresentados ao aluno para que coloque sobre o cartão a rodela com o sentimento que lhe desperta. Aos alunos são entregues rodas de cartão com o símbolo 😊 para prazer ou sentimentos positivos e ☹️ para desprazer e outros sentimentos negativos

Exemplos:

A Joana é uma menina de 12 anos que ficou muito contente e feliz quando o seu pai morreu. Era um homem muito duro que impunha regras e não se manifestava nada amigo ou companheiro de brincadeiras. Disse à mãe para não estar triste porque o pai, em casa, só criava mau ambiente.

O Daniel é um menino de 8 anos que acabou de perder o avô materno, grande companheiro de brincadeiras e aventuras, leituras e segredos. Não foi ao funeral por ser muito pequeno mas, quando a mãe lhe tentou explicar que o avô tinha ido para o céu, o menino disse que isso era mentira. Aprendera na escola a pensar sobre a questão da morte e, apesar de lhe doer muito a perda do avô e de pretender chorar muito, iria sempre lembrar-se de tudo o que passara com ele. E ainda disse à mãe que queria muito que ela sorrisse porque isso lhe fazia lembrar o avô.

Actividade 13: O que não bate certo

São apresentadas através de cartões, power points ou outro meio, situações em que uma parte está errada. Procura-se assim determinar quais os valores e sentimentos que o jovem assume perante a situação descrita.

Actividades 14: Vamos desenhar...

Os alunos são convidados a desenhar aquilo que a morte lhes faz lembrar, ou símbolos já assumidos ou situações pelas quais tenham passado. Através do desenho são expostos medos e receios e até ideias pré-concebidas que as crianças adquirem no seu processo de crescimento e de interacção com o meio e a sociedade. Esta actividade

também pode ser aplicada no grupo seguinte (2. Actividades para trabalhar com crianças que já passaram pela morte de alguém).

Actividade 15: À caça dos apoios

Os participantes são convidados a procurar na internet sites de associações de apoio à vítima em luto. Estas instituições apresentam um conjunto de actividades, materiais, programas, artigos que podem ser consultados pelos alunos para que assim tomem contacto com instituições que nasceram com o intuito de apoiar aqueles que passam pela perda de alguém querido. Assim, fica-se a perceber um pouco mais o impacto que a morte pode ter na vida de um indivíduo.

Listagem de associações de apoio à vítima em luto

APELO - <http://apelo.pt/>

A NOSSA ÂNCORA - <http://www.anossaancora.pt/>

AMARA - <http://www.amara.pt/>

THE CENTER FOR GRIEVING CHILDREN –

<http://www.cgcmaine.org/resources/activities/>

CENTRO MAIEUTICA - <http://www.centromaieutica.com.br/luto.html>

CASULO - <http://www.grupocasulo.org/>

BEREAVED PARENTS OF USA - <http://www.bereavedparentsusa.org/>

THE HEALING PLACE - <http://www.thehealingplaceinfo.org/>

THE DOUGY CENTER - <http://www.dougy.org/>

RAINBOWS - <http://www.rainbows.org/>

WINSTON'S WISH –

<http://www.winstonswish.org.uk/mainsection.asp?section=000100010003&pagetitle=Schools%2FProfessionals>

THE ALCOVE - <http://www.thealcove.org/>

NATIONAL ALLIANCE FOR GRIEVING CHILDREN - <http://childrengrieve.org/>

AMANDA THE PANDA - <http://www.amandathepanda.org/about-us/>

LIGHT HOUSE - <http://www.grievingchildrenlighthouse.org/what-we-do>

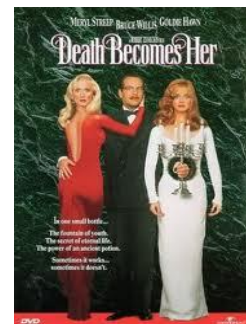
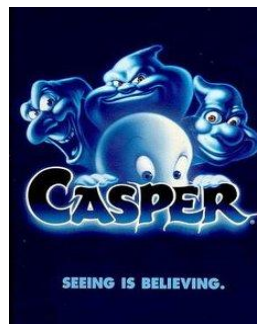
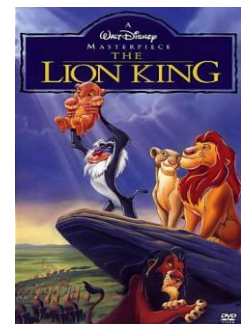
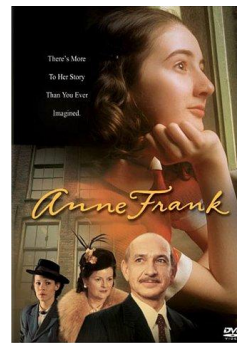
FOUNDATION FOR GRIEVING CHILDREN –

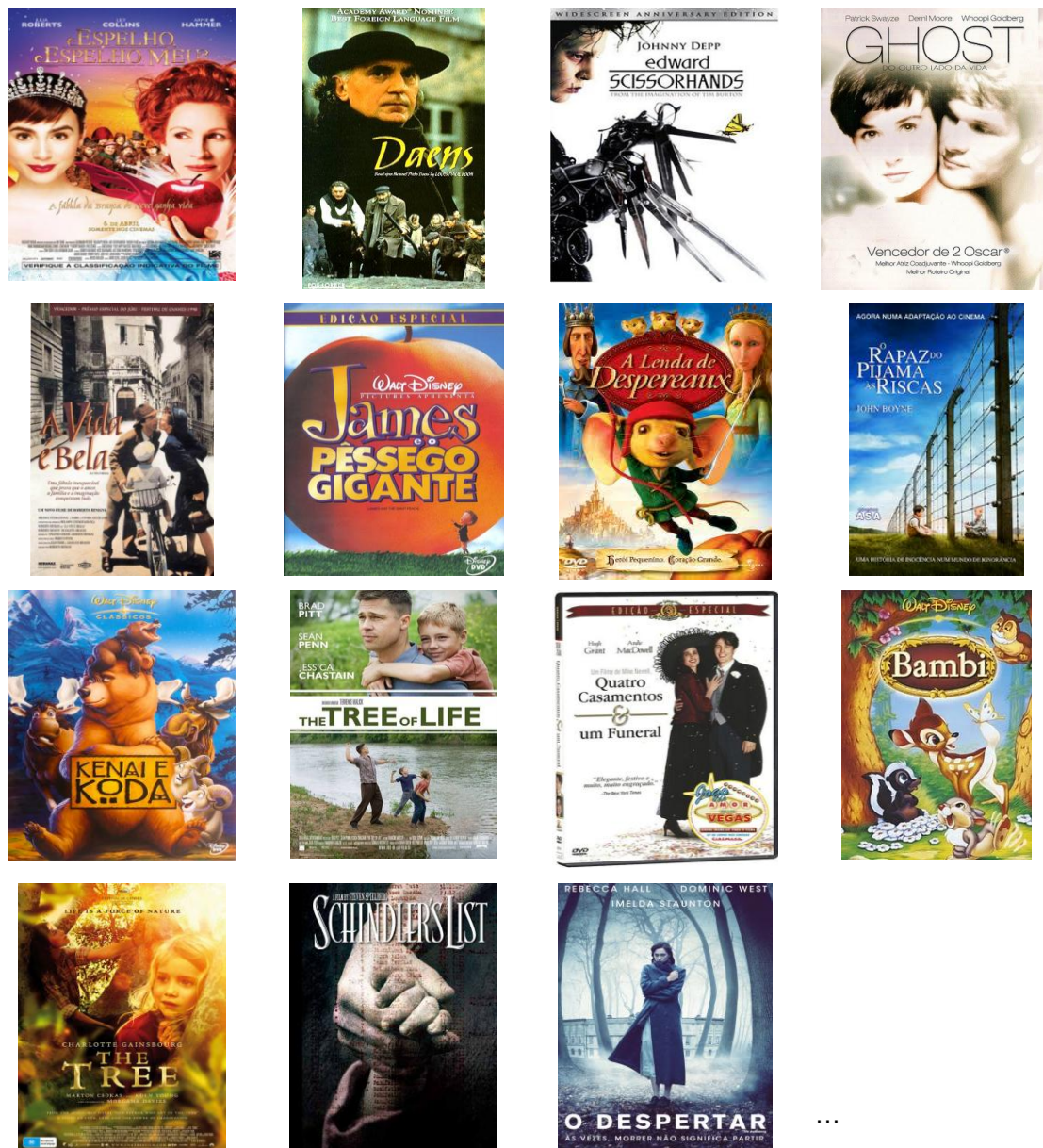
<http://www.foundationforgrievingchildren.org/blog/grief-support-services-children/>

...

Actividade 16: À volta com os filmes

Pode ser apresentado um ciclo de filmes onde a morte seja o tema central ou esteja representada uma situação em que a morte está presente e desencadeia uma série de consequências. Devem ser seleccionados filmes tendo em atenção a idade das crianças, o tipo de mensagem que se pretende transmitir, o ambiente familiar ou situações que sejam necessárias trabalhar com as crianças. Estes filmes podem também ser utilizados no grupo seguinte (2. Actividades para trabalhar com crianças que já passaram pela morte de alguém)





Actividade 17: Da leitura nasce o saber

Aproveitando o professor bibliotecário alguns livros que estão traduzidos para língua portuguesa, são de auto-ajuda e estão dirigidos aos mais pequenos mas também podem ser trabalhados pelos mais crescidinhos, propomos a análise e debate dos seguintes livros:

Quando um dos avós morre, Victoria Ryan, ilust. R. W. Alley, Editora Paulinas

Estar triste não é mau, Michaelene Mundy, ilust. R. W. Alley, Editora Paulinas

Quando um dos teus pais morre, Daniel Fitzpatrick G., ilustr. R. W. Alley, Editora Paulinas

Dar sentido ao sofrimento, Jack Wintz, ilustr. R. W. Alley, Editora Paulinas

A linguagem é directa, não foge ao assunto mas é, ao mesmo tempo, muito generosa. A ilustração, dirigida às crianças, pode também servir de ponto inicial de debate sobre o que vêem e extrapolar ideias e sentimentos. Nos dois últimos livros, como a imagem se apresenta apenas em risco, pode ser utilizada pelas crianças para pintar.

Esta actividade pode também estar integrada no seguinte conjunto que abaixo se apresenta.

2) Actividades para trabalhar com crianças que já passaram pela morte de alguém:

Actividade 1: Construção de um mural

Uma forma de amenizar a dor do luto é falar o mais possível sobre aquele que faleceu e a relação que se estabeleceu entre ambos, para além de, só assim, se poder perceber se o luto está a ser bem processado ou, pelo contrário, há sentimentos de culpa ou de outra espécie. A presença deste tipo de sentimentos que não seja o de paz, dificultam o processo de luto e alongam esse momento de dor que, se não for tratado a tempo, poderá desencadear outros mecanismos de defesa.

Uma terapia utilizada também por instituições de apoio à vítima em luto é a construção de um mural. Envolvendo o diálogo, o terapeuta vai tentando que o jovem partilhe alguns aspectos físicos e de personalidade, histórias e outros aspectos que caracterizavam o morto. A partir daí, utilizando uma cartolina ou um placard, o mural vai sendo construído ao longo das sessões.

Materiais necessários: revistas, textos escritos à mão, passagens de livros ou poemas preferidos, capas do livro especial ou que estava a ser lido, o jornal que lia, o pacote de cigarros, foto do carro ou da mota, o animal preferido ou o companheiro doméstico, aspectos da profissão, lugar preferido, local de sonhos, cor dos olhos, carta expressiva dos sentimentos...

Esta prática irá permitindo uma libertação gradual em relação à dor da perda e facilitar a aceitação da morte ao transformar a dor em recordações positivas. Quando o jovem perceber que existe um conjunto de memórias que pode valorizar, vai lentamente captando esta capacidade de ver o lado positivo da dor. Aprende-se, pelo alívio ao dialogar, a viver a dor da perda de forma mais positiva.

Esta actividade pode também ser conseguida sob a forma de um álbum de recordações onde a construção da capa pode envolver a disciplina de Educação Visual e Tecnológica.

Actividade 2: Papagaio ao ar

Esta pode ser uma outra actividade a desenvolver com os alunos. Escolhe-se um dia, uma data (que para algum aluno pode ter um significado especial – morte ou nascimento do ente querido que se quer honrar). Nesse dia assinalado são lançados papagaios ou balões com o nome do ente querido e uma mensagem. Aquilo que muitas vezes as pessoas que nunca perderam alguém significativo sentem é que enterrou caso encerrado. Não é bem assim. Há sempre algo que fica e que vai desgastando ou angustiando a existência do jovem, principalmente quando acha que algo ficou por dizer, algo que podia ter sido diferente ou ainda ter um sentimento de culpa. Quando o jovem perceber que os outros também ainda não esqueceram, que se quer fazer algo em memória de quem morreu, então, o jovem sente-se amparado, sente que não está sozinho mas alguém mais partilha a sua dor.

Esta actividade torna-se uma terapia porque há algo que está a ser construído em honra de alguém querido, algo que irá honrar a sua memória. Torna-se uma terapia porque enquanto se constrói o papagaio e se pensa numa mensagem, o jovem está a dialogar consigo próprio, com os outros parceiros intervenientes e isso alivia. Esta actividade pode envolver uma interdisciplinaridade – Português para a elaboração da carta, poema ou pensamento, Educação Visual e Tecnológica para a construção do papagaio, Educação Física para praticarem o movimento, Educação Moral para debaterem sobre os sentimentos que sentiram e sentem acerca da morte e da perda do ente querido. Este pode ser mais um ritual de lembrança e ai minimizamos este quase sentimento de culpa se nos esquecermos.

Actividade 3: Plantar uma árvore ou planta

Plantar, especialmente uma árvore, em honra de um ente querido, é honrá-lo, é mostrar que não se esquece mas, ao mesmo tempo, libertar-se da dor ao “criar” algo que vai crescer em lembrança de quem morreu. Este plantar é falar da dicotomia vida/morte e, através do diálogo, levar à completa assimilação da incongruência da vida que é morrer. Para além disso, o cuidar dessa planta ou árvore cria um ritual de responsabilidade e de respeito que pode ajudar a superar a falta do ente querido. A dor é substituída por essa responsabilidade positiva.

Actividade 4: A roda das lembranças / partilha

Esta prática pode ser utilizada com um grupo de jovens. Sentados num tapete, à volta de uma mesa baixa, apresentam-se como jogadores. Constrói-se previamente uma roda de alimentos onde cada um esconde um pequeno envelope com uma pergunta que permita ir falando de quem partiu mas também dos sentimentos vividos na altura.

Podem ser questões como?

- o que gostava de fazer nos tempos livres;
- uma história engraçada;
- qual era a sua profissão;
- como encarava a vida;
- como era a relação contigo;
- se gostava de ler e o quê;
- como morreu;
- como era o seu temperamento;
- foste ao funeral
- visitas a sua campa no cemitério
- costumava falar com ele
- usaste o negro do luto
- partidas que tenha pregado
- comida preferida
- ...

Todas estas questões têm como objectivo levar o paciente ou jovem a falar, a partilhar, logo, a aliviar a sua dor porque falar ajuda – é isso que muitas vezes os nossos jovens não têm, alguém para falar, alguém que saiba ouvir e não recriar, aconselhe sem obrigar.

A roda irá girando à vez por cada um dos jogadores devendo estes, de entre os envelopes à disposição, escolher um. Os participantes têm que assumir a responsabilidade de responder sempre às questões e competirá ao terapeuta manter um ambiente sereno e agradável. Deverá haver dois tipos de questões: um de resposta mais leve e divertida, para que as sessões sejam também lúdicas e motivadoras, mas também questões que apelem à partilha de sentimentos e experiências pessoais em relação à morte, ao seu ritual e ao morto. É esta partilha em grupo que ajudará a ultrapassar a dor, o sentimento de perda e de solidão e elaborar o luto de forma mais saudável. Uma carta por sector da roda terá um pequeno excerto de um texto ou poema que será lido pelo paciente-jogador, em voz alta, e será solicitado o comentário sobre o mesmo. Assim, aliamos a literatura ao jogo e à compreensão da morte.

Actividade 5: O chapéu dos sentimentos

Pode-se começar com a apresentação do excerto do filme de *Harry Potter e a pedra filosofal* quando os meninos recém-chegados à escola de feitiçaria experimentam o chapéu mágico Seletor e ficam a saber em que equipe deverão ficar. Pode seguir-se um diálogo sobre o filme, o tema e se os participantes gostam ou não de usar chapéus. De seguida, são apresentados aos jovens vários modelos de chapéus que poderão experimentar livremente. Depois deste momento de relaxamento e riso (espera-se!) solicita-se a cada participante, à vez, que escolha um chapéu que goste. A cada chapéu corresponderá um envelope com um excerto de um texto literário que irá colocar o jovem sob partilha. Os participantes serão levados assim, a falar dos seus sentimentos, dúvidas, receios, angústias em relação ao tema da morte e à morte de alguém significativo.

Helen Fitzgerald ajudou os seus filhos através de algumas actividades e no seu *Book of Memories for the Teenager Who Has Had a Loved One Die* dá algumas ideias para REMEMBERING YOU.

Encontramos também muitas instituições de apoio à vítima em luto onde o diálogo, a sessão terapêutica em grupo, a leitura em voz alta, são estratégias privilegiadas na ajuda a estas pessoas – desde crianças à idade adulta.

Actividade 6: Salada de sentimentos

Numa saladeira são colocados diversos cartões que escondem vários sentimentos. Os alunos são convidados a retirar um e a partilhar com os outros uma frase que ilustre esse sentimento, uma expressão facial, uma experiência pessoal. O exercício repete-se até acabarem os sentimentos.

Actividade 7: Telegrama celeste

O aluno é convidado a escrever um telegrama para alguém especial que tenha perdido e não tenha tido oportunidade de dizer tudo o que necessitava. Também pode optar por um telegrama sobre aquilo que o aluno gostaria que o falecido lhe dissesse – situação que pode descortinar algumas situações menos resolvidas.

Actividade 8: Vamos musicar

Os participantes são convidados a elaborar um poema sobre alguém que tenham perdido ou sobre as suas questões relativas à morte ou até sobre uma morte simbólica. Depois, com o apoio dos professores de Educação Musical, o poema será musicado e apresentado numa sessão na Biblioteca com a presença de outros colegas.

Actividade 9: À volta com os filmes

Os filmes referidos anteriormente (pags. 120 - 121) devem ser muito bem analisados pelo terapeuta que os vai aplicar, tomando sempre em atenção o contexto em que a criança se insere e a situação problemática que é necessário resolver. O filme deve ajudar a criança a perspectivar futuros, caminhos positivos e formas de encarar a morte como algo não tão dramático de forma a construir um luto, valores e atitudes mais saudáveis.

2. Redefinir o planeamento da colecção da Biblioteca Escolar

Depois de tão exaltada defesa em prol do livro como transmissor de uma mensagem com valor psicológico e de uma terapia preventiva ou correctiva possível de ser aplicada pelo professor bibliotecário, há que, naturalmente, propor novas orientações para o planeamento da colecção da biblioteca escolar porque esta é, na sociedade actual, aquela que “Promove junto dos utilizadores a necessária formação e aquisição de competências e capacidades ajustadas ao desenvolvimento pessoal e à aprendizagem ao longo da vida, contribuindo, assim, para a construção de leitores e tendo em vista a formação integral de cidadãos autónomos e intervenientes” (RBE, 2001:1).

Se queremos que os alunos possam fazer uma auto-ajuda, que sejam facilmente identificáveis as várias temáticas da psicoliteratura, então, têm de ser definidas outras linhas orientadoras na aquisição de obras e na sua organização no conjunto de material da biblioteca até porque a “actualidade dos títulos seleccionados do ponto de vista informacional, educacional, cultural e recreativo”, a “pluralidade, abrangência e profundidade dos temas e a pertinência dos temas e suportes” são alguns dos critérios preconizados pela Rede de Bibliotecas Escolares (RBE) na selecção do acervo documental da biblioteca.

Se a CDU obriga a um tipo de organização temática, também no interior da literatura poderemos organizar alguns livros de acordo com o tema que focam e que poderão servir de base a um trabalho terapêutico. O mesmo terá de acontecer na secção dos vídeos – as temáticas deverão estar de acordo com os problemas identificados no meio que rodeia a comunidade escolar já que “A política documental resultará da avaliação do perfil e da dimensão da continuidade de utilizadores, após análise das respectivas necessidades de informação / formação visando a coerência da colecção” (RBE, 2011: 2 - 3).

Se temos uma comunidade escolar com características específicas deve ser então em função disso que a política de constituição e desenvolvimento da colecção se deve basear. Se sabemos que devem ser fornecidos aos docentes os impulsos necessários para trabalhar certas temáticas na sala de aula, desde o pré-escolar, como preparação para a vida futura do aluno, do seu desenvolvimento psicológico e maturidade emocional, então, deve a colecção abranger áreas tão pertinentes como a da morte.

Assim, deve o documento institucional da Política de Constituição e Desenvolvimento da Coleção, que “planifica o desenvolvimento da coleção, define políticas de acção, inventaria necessidades e investimentos” (RBE, 2011: 8), privilegiar a aquisição de documentos – livro e não livro (porque deve ser pacífica a coexistência entre o impresso e o digital) – de acordo com as temáticas identificadas e a privilegiar para que os alunos possam ler livros onde encontrem lições de vida, conselhos, ideias, caminhos a seguir. A aquisição dos livros deve ter e conta os vários níveis de ensino – desde o pré-escolar ao secundário, até porque a rede escolar assim o obriga. Devem também mostrar várias abordagens sobre a temática da morte, desde a realista a uma mais figurada para permitir outro tipo de trabalho, ou seja, desde a ficção à não ficção passando pela poesia. Posteriormente, deverá ser realizado todo um trabalho de promoção deste tipo de documentos e da nova dinâmica da coleção para que a comunidade escolar – alunos e professores – possam ter disso conhecimento e iniciar um trabalho mais metódico no tratamento da referida temática.

Como já foi referido, é também muito importante a utilização da sala de aula e dos currículos para o debate sobre a temática da morte. Assim, cumpre-se o intuito da interdisciplinaridade e da complementaridade entre a biblioteca e os currículos escolares já que os professores podem e devem indicar literatura a integrar nos vários campos da psicoliteratura identificados para a escola. Perante esta nova exigência, que se considera pertinente na revalorização do livro e das competências inerentes,

a avaliação e gestão adequadas da coleção permitem não só uma resposta fundamentada face a mudanças orçamentais, de suportes e outras, mas também a racionalização dos recursos existentes na biblioteca /bibliotecas do agrupamento, possibilitando a desejável adequação às necessidades da escola / agrupamento de escolas, a resposta eficaz a necessidades pedagógicas relacionadas com os programas curriculares, de enriquecimento curricular, lúdicas e específicas, como por ex., multiculturais e outras destinadas a utilizadores especiais (RBE, 2011: 3).

Se considerarmos a nova função terapêutica da biblioteca, então, muitas terão este ponto fraco. É todo um trabalho de promoção desta valência que deve ser movido com consequências na orgânica da coleção.

Aos alunos solicitámos a sua opinião acerca deste assunto: *achas que seria importante a biblioteca da tua escola ter um conjunto de livros, devidamente assinalados, sobre a temática da morte?* O resultado foi o seguinte:

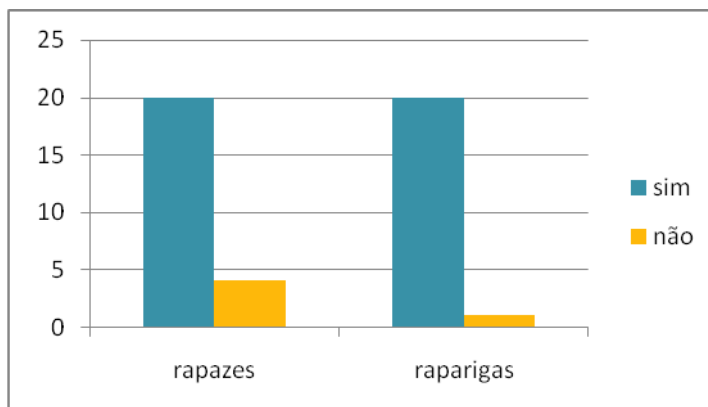


Gráfico n.º 19 - A temática na morte na biblioteca

Como se pode observar, perante esta possibilidade, os alunos aceitam-na sem hesitações porque perceberam a pertinência da mesma. Acreditamos que vai facilitar o encontro com os livros, com livros que até aqui não eram privilegiados, com uma temática que deve ser mais conhecida e debatida para ser compreendida e melhor aceite. Mas também facilitará um trabalho pessoal de pesquisa, um processo íntimo de descoberta e auto-conhecimento.

Assim, apresentamos de seguida as linhas orientadoras que devem estar formalizadas no documento Política de Constituição e Desenvolvimento da Colecção em defesa dos objectivos terapêuticos que o livro oferece:

1. Na **Introdução** deve estar referenciado o seguinte: é objectivo da Política de Constituição e Desenvolvimento da Colecção dotar a biblioteca de um conjunto de documentos impressos, na área da literatura nacional e estrangeira, para os vários níveis de ensino e de documentos não impressos (vídeos), que abordem questões pertinentes da realidade da sociedade actual e que suportem um trabalho terapêutico de prevenção ou de resolução num conjunto de temáticas, para que o aluno adquira um conjunto de ferramentas que lhe permita crescer social, pessoal, psicológica, cognitiva e emocionalmente.
2. Na **Missão e Visão da Biblioteca Escolar** deve estar registado que:
 - a. É dever da biblioteca contribuir para a formação do aluno a todos os níveis, inclusive desenvolver actividades a partir da exploração dos

recursos disponíveis e a adquirir que facilitem o desenvolvimento psicológico, cognitivo e emocional do aluno para que seja completa a sua formação como adulto;

- b. A biblioteca deve ser dinamizadora e participante activa em actividades terapêuticas no seu espaço, para e na sala de aula;
- c. Devem ser desencadeados os mecanismos necessários para fornecer formação na área da biblioterapia;
- d. Criar-se uma orgânica diferente na disposição dos recursos para que sejam facilmente identificáveis pelos utilizadores as várias áreas biblioterapêuticas;
- e. O professor bibliotecário deve ter um papel activo na formação do aluno e no seu crescimento psicológico, cognitivo e emocional através da utilização do carácter terapêutico do livro;
- f. O professor bibliotecário deve alargar os laços interdisciplinares com o maior número de disciplinas (Português, Ciências da Natureza, EMRC...) para que se contribua para uma visão alargada e profunda do conhecimento e dos problemas da sociedade actual;
- g. O professor bibliotecário deve promover acções de sensibilização demonstrando-lhes a utilidade das histórias na exteriorização dos seus problemas, angústias ou dúvidas com vista à eliminação do stress provocado pelas emoções, na diminuição da sensação de isolamento e na apresentação de caminhos e alternativas para solucionar os seus problemas.

3. Na **Caracterização da Escola**, e exemplificando com o caso concreto do local onde trabalhamos, estamos a lidar com alunos de uma escola EB 2,3 com Ensino Secundário, situada no distrito da Guarda, e pautada por alguns aspectos que podem tornar o estudo do luto mais pertinente: uma comunidade marcadamente rural, onde o preto como símbolo do luto ainda impera de acordo com algumas regras, uma população maioritariamente idosa que vive o luto de uma forma mais vitalícia, baixos níveis de escolaridade e poucas habilitações profissionais, o que contribui para uma baixa auto-estima dos alunos; muita emigração (porque o concelho apresenta

situações graves e heterogéneas ao nível económico, social e cultural), que deixa uma fatia dos alunos da escola à mercê de parentes mais velhos, sem o apoio familiar e daí a presença de alunos com um comportamento muito desajustado segundo as regras estabelecidas para a sala de aula e ligado ao consumo de álcool, tabaco e outras drogas. Alunos que revelam poucas aspirações ao nível dos estudos só o fazendo, muitas vezes, para não irem trabalhar para junto dos pais, seja no campo seja nas pequenas empresas pessoais. Alunos que aspiram à emigração como solução dos seus problemas e que não expressam a verdadeira dimensão dos seus sentimentos face a situações reais da vida, dando a impressão que as consideram banais e inevitáveis; agregados familiares onde se registam muitas situações de depressão e já algumas de divórcio.

4. Na **Caracterização da Colecção** devem ser consideradas áreas temáticas de intervenção prioritária as seguintes:

- morte
- divórcio
- auto-estima,
- *bullying*,
- depressão,
- drogas,

por se considerar necessário o desenvolvimento de estratégias que elucidem os alunos, desde o pré-escolar, sobre estas temáticas já que fazem parte da sociedade actual e estão inerentes ao seu processo de crescimento social.

5. São os seguintes os critérios de selecção / aquisição da documentação:

- a. Listagem de livros, agrupados por ciclos, que retratem o tema da morte de forma explícita, retratando situações reais da vida, comparáveis às das crianças, ou utilizando uma linguagem ficcional e metafórica que, por não ser tão dura, facilite uma primeira abordagem, mais serena sobre a questão da morte dado o envolvimento de conceitos de difícil compreensão;

- b. As obras identificadas são de autores nacionais e estrangeiros para que os docentes e professor bibliotecário possam estabelecer um paralelo e complementaridade e são relevantes pelo valor da sua mensagem, valor literário, leitura fácil, autoridade e actualidade;
 - c. Listagem de vídeos onde a temática da morte é retratada, seja de parentes mais próximos ou de pessoas amigas. Por aliar o texto ao poder da imagem, este recurso é valioso também como ferramenta terapêutica;
 - d. Estes recursos estão adequados aos currículos de algumas disciplinas e podem ser utilizados na sala de aula como base de exploração e de diálogo favorecedor do crescimento interno; podem também ser utilizados pelo professor bibliotecário como ferramenta terapêutica que auxilie no desenvolvimento da criança e de competências de literacia.
6. Devem ser desenvolvidas políticas e metodologias de marketing da colecção, na **Comunicação e Difusão da Informação** como:
- a. Passagem pela biblioteca de todas as turmas e ser indicada a nova organização da biblioteca: prateleiras, dentro da área da literatura, com a identificação das temáticas segundo as quais os livros estarão, a partir de agora, agrupados;
 - b. Exposição dos livros e definição dos objectivos e conceito da biblioterapia;
 - c. Distribuição pelos alunos visitantes da biblioteca um folheto explicativo da nova organização dos recursos;
 - d. Na página da Biblioteca Escolar ser criado um boletim semanal com sinopses de vários livros de uma mesma temática ou um de cada tema.
7. Ao nível do secundário e do Curso Profissional de Técnico de Apoio Psicossocial, em parceria com a biblioteca, pode ser desenvolvido o seguinte conjunto de acções associadas à **Formação** para o uso da colecção:

- a. Apresentação de tertúlias literárias sobre as várias temáticas onde os alunos, por turma, participem de forma activa e possam consultar os livros específicos;
- b. Planificação de um ciclo de cinema subordinado a uma temática, podendo haver associação do livro inspirador do mesmo;
- c. Identificação de um grupo de alunos que estejam ou tenham vivenciado uma experiência relacionada com a morte e participem num diálogo e debate sobre os seus sentimentos e medos e lhes seja indicada a leitura de livros sobre situações semelhantes;
- d. Criação de um Clube de Leitura onde haja temáticas mensais de acordo com cada um dos temas identificados.

Conclusões

Numa sociedade actual, onde se fala de crise de valores, devemos alertar pais, educadores, responsáveis pela educação de que o respeito pela morte, a sua compreensão, são parte do crescimento psicológico, emocional, cognitivo, social e afectivo da criança e que terá repercussões na sua formação como adulto. Não podemos deixar que os jovens, futuros adultos, cresçam sem emotividade, despegados de uma sociabilidade verdadeira. Assim, e no caso da morte, é preciso desenvolver um processo desde o pré-escolar, que se torna mais pertinente quando não há um acompanhamento familiar enriquecedor, envolvendo os vários técnicos disciplinares e outros como o psicólogo, que forme a criança para a compreensão desta realidade da vida.

A presença da morte no quotidiano das nossas vidas obriga-nos a uma consciencialização e a uma outra atitude no espaço escolar e na dinâmica bibliotecária. Após o contacto com os alunos dentro desta temática, podemos observar que a questão da morte é vivida mas não é falada nem se procura debater ou melhor conhecer e compreender esta realidade da vida. A morte é algo muito vivo nos alunos quando se fala do assunto partilhando experiências e sentimentos mas sente-se que pouco acompanhada em casa. Percebemos que há alunos pouco confortáveis a falar sobre isto e notámos o seu receio porque afinal morrer mete medo. Mas também se percebeu nas Tertúlias Literárias que os alunos sentem necessidade de falar sobre este tema, sobre as suas perdas, sobre a sua dor.

Quando foi despertado nos alunos, através dos questionários, a importância do livro como uma ferramenta terapêutica, a vitalidade do professor bibliotecário como terapeuta, a biblioteca como um espaço de terapia, perceberam os mesmos essa dinâmica e pactuaram com essa perspectiva. Percebe-se que os alunos consideram pertinente a realização deste tipo de actividades e a intervenção da biblioteca e do professor bibliotecário no tratamento da temática morte. Percebe-se que é preciso criar um espaço, um tempo, um meio de ajudar as crianças e jovens a lidar com esta realidade.

A biblioteca e o professor bibliotecário são então, neste contexto educativo, dois vectores muito importantes no desenvolvimento destas actividades que devem envolver outros parceiros com o objectivo de ajudar as crianças a lidar com a morte. Devem ser criadas equipas interdisciplinares porque todos podem dar o seu contributo para trabalhar esta temática porque, afinal, o conhecimento é globalizante. E em todo este processo, o mais importante, a base de toda a construção, é o diálogo. Um diálogo enriquecedor, formativo que nasce da leitura de obras com carácter psicoterapêutico.

Como procurámos demonstrar, o diálogo a partir do livro pode, efectivamente, contribuir para um melhor encarar a situação da morte, a conhecer e daí compreender para melhor a vivenciar. É importante que se façam lutos saudáveis. É importante que esta realidade possa, de uma forma lúdica, arejada mas pertinente, ser tratada na escola, na sala de aula, na biblioteca, por professores, pelo professor bibliotecário e outros, tendo como ponto de partida o livro. E é para mostrar que este trabalho pode ser desenvolvido que propomos algumas actividades (que podem e devem ser aperfeiçoadas segundo a capacidade de cada um), a ser aplicadas pelo professor bibliotecário e que podem emanar da biblioteca escolar numa linha mais solitária ou envolvendo os outros parceiros.

Com o desenvolvimento de um trabalho biblioterapêutico, as bibliotecas revitalizam-se, o professor bibliotecário alarga as suas funções e formação, logo, o seu papel na comunidade educativa, todas as áreas disciplinares dão um contributo mais prático para a formação do aluno e os livros ganham nova vida. Uma vida nova que se traduz numa nova concepção da política de gestão da colecção, onde os recursos devem ter o seu lugar de destaque e sobrevalorizar o seu contributo para a formação a todos os níveis da criança.

No desenvolvimento da prática da biblioterapia vários são as partes ganhadoras e por isso, deve-se realizar um esforço na evidência e formação nesta área.

A importância desta temática é tão pertinente hoje que um conjunto de pessoas e instituições estão a alertar e a desenvolver acções no seu âmbito: no ano de 2011, as Jornadas Históricas de Seia tiveram como tema “A História e o Corpo” onde Jorge Costa Santos apresentou uma palestra sobre a “Morte do Corpo”; em Maio de 2012, em Aveiro, os Fundadores da SPEIL dinamizam uma vasta panóplia de quadros relacionados com a morte. Filiada nesta última surge o OLP - Observatório do Luto em Portugal, criado em 9 de Outubro de 2010 que tem como objectivos criar uma “lutoteca

(biblioteca do luto) online com a produção científica, formativa e de divulgação realizada no país, promover e divulgar iniciativas sobre luto, como congressos, simpósios, cursos e acções de formação, articular a cooperação institucional com entidades políticas e cívicas em prol do apoio sustentado às pessoas, famílias e comunidades em luto” (<http://olp.speil.pt/>). Saiem artigos em revistas como a *Super-Interessante* ou *Visão- Júnior*, direccionadas a um público-alvo muito jovem. Nascem instituições de apoio às vítimas em luto. Publicam-se livros, ainda que quase na maioria de autores estrangeiros, que falam sobre a importância do livro e a morte. Há já psicólogos que apontam a direcção para a biblioterapia e estão já nas escolas em que dão apoio, ainda timidamente, a alertar para a sua prática.

É claro que, apesar de tudo isto, muito há ainda a fazer. E esse fazer tem a ver com o trabalho de campo que deve ser permitido à biblioteca ao nível da política de gestão da colecção, da formação do professor bibliotecário para esta prática e da criação de condições para a implementação da biblioterapia nas escolas que passa pela introdução da disciplina em cursos de biblioteconomia, ensino pré-escolar e primeiro ciclo, e outros onde a literatura seja privilegiada como a Língua Portuguesa. Devem ser apresentadas propostas de actividades de dinamização quer de prevenção quer profiláticas para auxiliar os jovens no seu processo de crescimento e de entendimento da realidade que os ofusca sem qualquer pejo.

Bibliografia

ALMEIDA, Geyse Maria (2011). *A leitura como tratamento: diversas aplicações da biblioterapia*. In *XIV Encontro regional de estudantes de Biblioteconomia, Documentação, Ciência da Informação e Gestão da Informação*. Universidade Federal do Amazonas. Disponível em

<http://rabci.org/rabci/sites/default/files/A%20LEITURA%20COMO%20TRATAMENTO%20diversas%20aplica%C3%A7%C3%B5es%20da%20biblioterapia.pdf>

ANTUNES, Isabel (2009). *Estou de luto*. Lisboa: PAULOS Editora.

BALES, Diane (2009). *Helping Your Grandchildren Deal with the Death of a Parent*. Grandparents Raising Grandchildren, Cooperative Extension: University of Georgia, pp.1-8. Disponível em <http://www.fcs.uga.edu/ext/pubs/chfd/CHFD-E-59-04.pdf>

BERNDTSON, Maija (2000). *Servicios orientados a los usuarios en las bibliotecas de hospital de la ciudad de Hesinki*. In *Métodos de Información*, vol. 7, nº 37, pp. 46-51. Disponível em

http://eprints.rclis.org/handle/10760/4762?mode=full&submit_simple=Show+full+item+record

BETTELHEIM, Bruno (2008). *Psicanálise dos Contos de Fadas*. Lisboa: Bertrand Editora. 13ª ed., trad. Silva, Carlos Humberto da, tit. ori.: *The Uses of Enchantment*

CALDIN, Clarice Fortkamp (2001). *A leitura como função terapêutica: a biblioterapia*. In *Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação*, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil, nº.12, pp. 1-16. Disponível em <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/147/14701204.pdf>

CALDIN, Clarice Fortkamp (2002). *A leitura como função pedagógica: o literário na escola*. In *Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina*, vol. 7, nº. 1, pp. 20-33. Disponível em <http://revista.acbsc.org.br/index.php/racb/article/view/371/444>

COX, Meredith; GARRETT, Erin E; GRAHAM, James A. (2004-2005). *Death in Disney films: implications for Children's understanding of death*. In *Omega*, vol. 50(4), pp. 267-280. Disponível em <http://jgraham.faculty.tcnj.edu/scan/0009.pdf>

DECLARAÇÃO POLITICA DA IASL SOBRE BIBLIOTECAS ESCOLARES (1993). Disponível em <http://www.oei.es/pdfs/rbe5.pdf>

DIRECTRIZES DA IFLA / UNESCO PARA BIBLIOTECAS ESCOLARES (2002). Versão portuguesa, 2006, trad. Maria José Vitorino. Disponível em <http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/SchoolLibraryGuidelines-pt.pdf>

FERNANDES, Domingos (1991). *Notas sobre os paradigmas de investigação em educação*. In *Noesis* (18), pp. 64-66

FERNÁNDEZ, Juan José Lage; ARIAS, Manuel Lana (2011). *La muerte en la literatura infantil y juvenil*. Cópia digital. Madrid: Subdirección General de Coordinación Bibliotecaria, pp. 16-26. Disponível em <http://prensahistorica.mcu.es/es/consulta/registro.cmd?id=1008075>

FERREIRA, Danielle Thiago (2003). *Biblioterapia: uma prática para o desenvolvimento pessoal*. In *Educação Temática Digital*, São Paulo, vol. 4, nº. 2, Junho, pp. 35-47. Disponível em <http://www.fe.unicamp.br/revista/index.php/etd/article/viewArticle/1809>

FERREIRA, Maria Manuela Malheiro; CARMO, Hermano (1998). *Metodologia da Investigação*. Lisboa: Universidade Aberta.

FORREST, Margaret E. S. (1998), *Recent developments in reading therapy: a review of the literature*. In *Health Libraries Review*, 15, pp. 157-164. Disponível em <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1046/j.1365-2532.1998.1530157.x/pdf>

GOMES, Ana. *Perder um irmão*. In Revista *Pais e Filhos*, nº. 24. Disponível em http://www.historiamedicinapaliativa.ubi.pt/pdfs/artigo_nos_outros.pdf

GONZALEZ, Maria Teresa Maia (2008). *Lua de Joana*. Lisboa: Verbo

GOUVEIA, Adriana Levino. *Literatura infantil com fins catárticos e terapêuticos*. Pp. 40-49. Disponível em http://www.filologia.org.br/ileel/artigos/artigo_206.pdf

GUEDES, Mariana Giuberti e FERREIRA, Neília Barros (2008). *A importância da biblioteca e da biblioterapia na formação dos internos do orfanato Lar Rita de Cássia*, Brasília: Universidade de Brasília. Disponível em http://bdm.bce.unb.br/handle/10483/650?mode=full&submit_simple=Mostrar+item+em+formato+completo

HENDRICKS, Cindy Gillespie; HENDRICKS, James E.; COCHRAN, Lessie L. (1999). *Using Literacy Conversations for Healing: The Significant Conversationalists*. In *American Reading Forum Yearbook*, vol. XIX, pp. 122-135. Disponível em <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED447463.pdf>

JONES, Jami L. (2006). *A Closer Look at Bibliotherapy*. In *Young Adult Library Services*, pp. 24-27. Disponível em <http://pt.scribd.com/doc/76709602/A-Closer-Look-at-Bibliotherapy>

La Pluma Villar, (2004). In *Periódico Escolar de Ed. Infantil y Primaria "Villar Palasi"*, Curso 2004/2005, n.º1, diciembre. Disponível em http://www.educa.madrid.org/web/cp.villarpalasi.sanfernando/plumavillar/his_plumavillar.html

LYDDY, Fiona e MARTIN, Elaine (2007). *CBT – Based Bibliotherapy and Psychological Health*. In *The Irish Psychologist*, October 2007, vol 34, n.º 3, pp. 74-78.

MAICH, Kimberly e KEAN, Sharon (2004). *Read Two Books and Write Me in the Morning! Bibliotherapy for social emotional intervention in the inclusive classroom*. In *TEACHING Exceptional Children Plus*, Issue 2, vol 1, Nov., pp. 1-13. Disponível em <http://journals.cec.sped.org/cgi/viewcontent.cgi?article>

MANIFESTO DA BIBLIOTECA ESCOLAR (2000). Federação Internacional das Associações de Bibliotecários e de Bibliotecas. Trad. do Gabinete da Rede de Bibliotecas Escolares. Disponível em

http://www.espa.edu.pt/ExtraJoomla/RBE/Manifesto_Biblioteca_Escolar.pdf

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2009). Portaria n.º 756/2009 de 14 de Julho. Disponível em <http://www.rbe.min-edu.pt/np4/33.html>

MOREIRA, Paulo (2009). *Emoções e sentimentos ilustrados, para trabalhar com crianças entre os 4 e os 10 anos*. Porto: Porto Editora.

OLIVEIRA, Abílio; AMÂNCIO, Lúcia; SAMPAIO, Daniel (2001). *Arriscar morrer para sobreviver. Olhar sobre o suicídio adolescente*. In *Análise Psicológica*, 4 (XIX), pp. 509-521. Disponível em www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v19n4/v19n4a03.pdf

PARDECK, John T. Pardeck (1994). *Using literature to help adolescents cope with problems – bibliotherapy*. In *Adolescence*. Disponível em

http://findarticles.com/p/articles/mi_m2248/is_n114_v29/ai_15622147/

PARDINI, Maria Aparecida. *Biblioterapia! Encontro perfeito entre o bibliotecário, o Livro e o leitor no processo de cura através da leitura. Estamos preparados para essa realidade?* Universidade Estadual Paulista. São Paulo/ Brasil. Disponível em <http://www.sibi.ufrj.br/snbu2002/oralpdf/87.a.pdf>

PEREIRA, Marília Mesquita Guedes. *A biblioterapia e leitura crítica para a formação da cidadania com os alunos do instituto dos Cegos da Paraíba "Adalgisa Cunha"*. Disponível em www.geocities.ws/biblioestudantes/texto_01.pdf

PEREIRA, Marília Mesquita Guedes (1996). *Biblioterapia – proposta de um programa de leitura para portadores de deficiência visual em bibliotecas públicas*. Editora Universitária João Pessoa. Disponível em

<http://www.slideshare.net/Mailson63951414/biblioterapia-marlia>

PIRES, Cristiane de Castro Pires e SILVA, Dienner Mory Rodrigues (2009). *A biblioteca e a biblioterapia no tratamento dos pacientes da Associação Brasileira de*

Assistência às Pessoas com Câncer – ABRAPEC. Universidade de Brasília, Brasília. Disponível em

http://bdm.bce.unb.br/bitstream/10483/935/1/2009_CristianePires_DiennerMory.pdf

PINTO, Virgínia Bentes (2005). *A biblioterapia como campo de atuação para o bibliotecário*. Campinas, 17 (1), pp. 31-43, jan./abr., 2005

Política de Gestão da coleção: linhas orientadoras para a política de constituição e desenvolvimento da coleção. Rede de Bibliotecas Escolares - Ministério da Educação, 2011. Disponível em http://www.rbe.min-edu.pt/np4/file/103/gestao_colectao.pdf

REBELO, José Eduardo (2007). *Desatar o nó do luto. Silêncios, Receios e Tabus*. Lisboa: Casa das Letras.

REBELO, José Eduardo (2007). *Viver o luto: a morte dos próximos (pais e filhos)*. In: *O fim da vida* (Coord. José Henrique Silveira de Brito), pp. 155-172. Braga: Publicações da Faculdade de Filosofia, UCP. Disponível em <http://olp.speil.pt/>

RIPOLL, Anabel Sáiz (2004). *El adolescente en la Literatura Juvenil actual*. In *Rev. Literatura Infantil y Juvenil*, n.º 201, 2004, pp. 71-78. Disponível em <http://www.fundaciongsr.org/documentos/6724.pdf>

RIPOLL, Anabel Sáiz (2010). *"¿Un día volveremos a encontrarnos!" Aproximación a la muerte en la literatura infantil y juvenil. Espéculo*. In *Revista de estudios literarios*. Universidad Complutense de Madrid. Disponível em <http://www.ucm.es/info/especulo/numero45/volencon.html>

SÁNCHEZ, Liliana M. Alfonso e SÁNCHO, Francisco Colmenares (s.d). *La evolucion de las necesidades de la informacion. La biblioterapia como novedad terapêutica*. Congreso internacional de informacion, Biblioteca Médica. Cuba. Disponível em <http://www.bibliociencias.cu/gsd/collect/eventos/archives/HASH6cb5.dir/doc.pdf>

SEITZ, Eva M. (2005). *Biblioterapia: uma experiência com pacientes internados em clínica médica*. In *Educação Temática Digital*, Campinas, vol.1, nº 1, pp. 73-85.

Disponível em

http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/etd/article/view/1838/pdf_6

SILVERBERG, Lawrence I. (2003). *Bibliotherapy: The therapeutic use of didactic and literary texts in treatment, diagnosis, prevention, and training*. In *JAOA – The Journal of the American Osteopathic Association*, vol. 103, nº 3, Março, pp. 131-153. Disponível em <http://www.jaoa.org/content/103/3/131.full.pdf+html>

SOCIEDADE PORTUGUESA DE ESTUDO E INTERVENÇÃO NO LUTO (SPEIL). Disponível em <http://speil.pt/>

STRECHT, Pedro (2010). *Uma luz no meio de nós. As crianças e os adolescentes perante a morte*. Lisboa: Assírio & Alvim.

SUNDERLAND, Margo (2010). *O valor terapêutico de contar histórias: para as crianças: pelas crianças*. S. Paulo: Editora Pensamento – Cultrix.

VEIGA, Isabel, [et. al.] (coord.) (1996). *Lançar a rede de bibliotecas escolares*. Lisboa: Ministério da Educação. Disponível em www.rbe.min-edu.pt/np4/file/94/lancar_rbe.pdf

VELAZQUEZ-CORDERO, Minerva (1996). *First grade teacher's feelings about discussing death in the classroom and suggestions to support them*, pp. 1-10. Disponível em http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=ED438031&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED438031

WOTTRICH, Shana Hastenpflug; PEREIRA, Lilian Lopes; MOSTARDEIRO, Vanessa Mendes Pinto et al.. *Educação para a morte na escola: aproximações sobre o tema em sala de aula*. In *Anais XV ENABRAPSO* (Associação Brasileira de Psicologia Social) Disponível em http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais_XVENABRAPSO/46.%20educa%C7%C3o%20para%20a%20morte%20na%20escola%20-%20aproxima%C7%D5es%20sobre%20o%20tema%20em%20sala%20de%20aula.pdf

Anexos

Anexo I

Questionário aplicado às turmas do 9º ano

Este questionário destina-se à recolha de dados para a elaboração de uma dissertação, no âmbito do Mestrado em Informação e Gestão de Bibliotecas Escolares, da Universidade Aberta, sobre o tema:

“A Biblioterapia: o uso terapêutico do livro no tratamento da morte”

Assim, peço-te que antes de responderes, **reflectas sobre o que te é solicitado** e o faças de acordo com o que pensas e com as tuas ideias relativamente às questões colocadas. Este questionário é anónimo, por isso ninguém vai saber as respostas que deres.

Agradeço desde já a tua colaboração.

Questionário

Sexo	F	M
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Idade	<input type="text"/>
-------	----------------------

Ano de escolaridade	<input type="text"/>
---------------------	----------------------

Residência	Aguiar	Outra localidade
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

I

1. Que ideia fazes da morte: (**assinala apenas uma ideia**)

- é o fim de tudo
- é a libertação do sofrimento
- é a única certeza da vida, por isso, inevitável
- é um aspecto da vida muito doloroso
- é um acontecimento que mostra a fragilidade humana
- é um acto de justiça para quem praticou o mal e de injustiça para quem foi bom
- é um momento de passagem e de início para uma nova vida, talvez melhor
- torna todas as pessoas iguais

2. Achas que ao longo da tua vida a compreensão que fazes da morte se foi alterando?

Sim	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------

Não	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------

2.1 - Porquê?

II

1. Já passaste pela morte de alguém muito importante para ti?

Sim	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------

Não	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------

(se respondeste não, passa para a questão 12)

2. Quem? _____

3. Que idade tinhas na altura _____

4. Como recebeste a notícia da sua morte?

5. Que sentimentos tiveste na altura? (assinala apenas os 3 mais importantes)

Raiva	Alívio	Confusão	Irritação	Tristeza	Agressividade	Culpa	Isolamento	Pesadelos

6. Consideras que, no lidar da situação da morte desse ente querido, tiveste o apoio necessário?

Sim

Não

6.1 – Justifica a tua resposta

7. O que mudou na tua vida com a morte dessa pessoa?

8. Os teus pais falaram ou falam sobre a questão da morte contigo?

Sim

Não

9. Esclarecem as tuas dúvidas?

Sim

Não

10. Recorreram ao uso de livros para falar deste tema contigo?

Sim

Não

11. Falaste sobre essa situação de morte com mais alguém?

Sim

Não

11.1 – Se sim, com quem?

- Amigos
- Colegas da escola
- Professores
- Pessoas fora do teu círculo de amigos
- Professor bibliotecário
- Psicólogo
- Médico
- Outro _____

12. Tens algumas dúvidas em relação à morte?

Sim

Não

12.1 – Se SIM, quais?

III

1. Já procuraste apoio na leitura de livros sobre a temática da morte? Sim Não

2. Se Sim, quais os livros que leste?

3. Já encontraste alguma personagem de um livro com a qual te tenhas identificado por ter passado pela mesma situação que tu?

Sim Não

4. Na escolha desses livros, tiveste o apoio de quem?

- Dos pais
- Dos amigos
- Do professor bibliotecário
- Dos professores
- Outros _____

5. Consideras que os escritores actuais retratam a realidade da morte nos seus livros tal como ela é?

Sim Não

6. Achas que seria importante a biblioteca da tua escola ter um conjunto de livros, devidamente assinalados, sobre a temática da morte?

Sim Não

7. Achas que a leitura em voz alta e o debate de ideias a partir dessas histórias sobre a morte te ajudaria ou seria benéfico para melhor se compreender e aceitar a morte?

Sim Não

7.1 – Porquê?

8. Consideras que o professor bibliotecário da tua escola tem formação / competências para te ajudar a lidar com a temática da morte?

Sim Não

8.1 – Porquê?

9. De que forma consideras que a biblioteca da tua escola e o professor bibliotecário te poderiam ajudar a lidar com a temática da morte?

IV

Lê com atenção:

1. *Marta é uma menina de 13 anos que perde a sua mãe vítima de um atropelamento por um camião. Fica com o pai e mais 3 irmãos rapazes, dois dos quais mais velhos. Após o funeral, Marta, vai ao cabeleireiro para cortar as tranças e assim ficar com um aspecto mais adulto. Assume as funções de dona de casa junto da família e depois, em vez de voltar para a escola em Setembro, arranja um emprego como baby-sitter.*

Resumo do livro “Cortei as tranças”

1.1 – Achas que esta história pode ser real?

Sim

Não

1.2 – Achas que esta história te poderia ajudar a lidar melhor com a morte?

Sim

Não

1.2.1 – Porquê?

1.3 – Achas que a Marta procedeu da melhor forma perante a morte da mãe?

Sim

Não

1.3.1 – Porquê?

1.4 E tu, farias a mesma coisa?

Sim

Não

1.4.1 – O que farias?

2. *Joana é uma menina de 14 anos que perde a melhor amiga devido à droga. Joana sente-se só, vive com um pai muito ausente e que não dialoga com ela; não tem uma boa relação com o irmão e à volta ninguém a apoiou neste momento de tristeza. Dedicou-se à leitura e a escrever um diário para a amiga que morreu. Devido à sua solidão e ao facto de não aceitar a morte da amiga, entra também no mundo da droga e acaba por morrer.*

Resumo do livro “A lua de Joana”

2.1 – Porque achas que a Joana morreu?

___ porque sentia muitas saudades da amiga

___ porque não teve o apoio de ninguém no momento de dor e de luto

___ porque se sentia culpada pela morte da amiga

___ porque não conseguiu ultrapassar a dor e o desamparo que sentia

2.2 – Achas que ler livros e escrever um diário como desabafo podem ser boas formas de ultrapassar a morte?

Sim

Não

3. *O João é um menino de 5 anos que perde o seu avô, de quem era muito amigo e companheiro de brincadeiras. Não quer ir ao funeral. A mãe, para o convencer fá-lo lembrar-se de todas as brincadeiras que fazia com o avô. Dá-lhe ainda o lenço vermelho do avô e diz ao João para lhe dar um nó tal como o avô fazia para não se esquecer das coisas que tinha para fazer. Assim, o menino também não se esquecerá do avô.*

Resumo do livro “Um avô inesquecível”

3.1 – Achas correcto que a mãe do João o tenha obrigado a ir ao funeral do avô?

Sim

Não

3.2 Tu já foste obrigado a ir a um funeral?

Sim

Não

3.2.1 – se SIM, que idade tinhas _____

3.2.2 – se SIM, de quem foi _____

3.3 – Achas que este livro te poderia ajudar a lidar melhor com a morte?

3.3.1 – Porquê?

Sim

Não

3.4 – Achas que apegar-mo-nos a um objecto da pessoa que morreu nos pode ajudar a ultrapassar melhor o luto?

Sim

Não

3.5 – Consideras mais importante...(assinala apenas a mais importante para ti)

___ lembrar, de forma positiva, a pessoa que morreu

___ guardar os objectos de quem morreu

___ manter um luto pesado

___ chorar continuamente e mostrar desamparo

4. **Assinala os 3** elementos mais significativos a que associas a morte:

dor	flores	cemitério	luto	cor negra	choro	desamparo	caixão	morto	funeral

5. Associa a cada situação a expressão que consideras mais adequada (**assinala a letra no espaço**)

1ª situação:

Um menino de 5 anos perde o pai num acidente de carro. A mãe tem de o informar da morte do pai, seu companheiro de brincadeiras.

Como lhe deve dizer? _____

2ª situação:

O pai do Henrique chega a casa com uma notícia muito triste para dar ao filho de 13 anos: a mãe morreu durante a noite, no hospital, devido à doença recentemente descoberta.

Como lhe deve dizer? _____

- a) O pai/mãe está no céu, foi para junto das estrelas
- b) O pai/mãe foi fazer uma grande viagem
- c) O pai/mãe está a dormir um grande sono
- d) O pai/mãe morreu
- e) Deus levou o teu papá/mamã para junto dele
- f) O pai/mãe está agora 7 palmos debaixo de terra

6. Associa a cada situação as **duas** acções mais adequadas (**assinala as letras nos espaços**)

1ª situação:

A Rita tem 17 anos. A mãe ia comprar um tecido para fazer um vestido para a filha quando é atropelada por um camião e morre. Rita culpa-se por esta morte e isola-se. Fecha-se sozinha no seu quarto. Deixou de ouvir música e de sorrir. Não quer ver ninguém e na escola tornou-se irritadiça e respondona.

O que fazer à Rita?

2ª situação:

A Joana tem 3 anos. Perdeu a mãe vítima de um AVC. Nunca mais quis dormir na sua cama e recomeçou a fazer chichi nas cuecas. Faz muitas birras e está sempre a dizer “não” ao pai.

O que fazer à Joana?

- a) Não desistir e investir no diálogo com a menina para esclarecer todas as dúvidas
- b) Contar histórias utilizando metáforas ou situações reais para explicar a situação de morte à menina
- c) Colocar a menina de castigo até aprender que o que faz está errado
- d) Proceder à recuperação da rotina diária
- e) Criar situações que permitam à menina expor os seus sentimentos como o desenho ou a criação de textos
- f) Pedir aos colegas da menina que partilhem com ela as suas experiências
- g) Explicar à menina que a morte da mãe não é da sua responsabilidade
- h) Esperar que a crise passe e respeitar o isolamento
- i) Dar coisas à menina de forma a compensar a morte da mãe

7. Associa cada uma das seguintes afirmações um dos conceitos relativos à morte:

a) irreversibilidade b) universalidade c) finalidade d) não funcionalidade e) inevitabilidade f) reversibilidade

Os 7 anões levavam Branca de Neve no caixão de vidro quando um solavanco faz saltar da sua boca o pedaço de maçã envenenada e ela abre os olhos ____

A vendedeira de fósforos morreu de frio sobre a neve branca de Dezembro ____

O leãozinho viu o pai Mufasa, o rei da selva, muito bom e querido entre todos, a ser morto por causa da inveja do primo ____

A Inês era uma menina de 12 anos que morreu atropelada ____

Felipa, apesar de sentir muitas saudades da avó, sabe que ela morreu por ser já muito velhinha ____

A rola brava ficou morta pelo tiro de um caçador ____

O espanta pardais chorou tanto que molhou completamente a palha e sentiu o seu corpo a apodrecer e a abrir-se sobre o chão ____

Maria Poeirinha era uma menina que ficou muito doente e acaba por morrer ao imaginar o mar ____

João foi até ao cemitério para assistir ao funeral do avô e ao depositar do caixão na cova ____

V

1. Dos seguintes jogos identifica **dois** que, para ti, permitirão ao professor bibliotecário trabalhar melhor a questão da morte com um jovem que está a sofrer bastante por ter perdido recentemente alguém muito querido (**assinala com X**):

1 ____ Solicita-se ao jovem que escreva textos ou poemas sobre aquilo que o perturba relativamente à morte ou à perda de alguém muito querido e partilhe, através da escrita, a sua experiência e os sentimentos que a situação lhe provoca

2 ____ Solicita-se ao jovem que elabore um conjunto de desenhos que mostrem a sua ideia de morte e aquilo que mais o preocupa com a morte da pessoa querida

3 ____ Solicita-se ao jovem que, através de breves considerações sobre os vários tipos de chapéus que são colocados à sua disposição, vá escolhendo e colocando os chapéus que escondem, cada um deles, uma pergunta que fará o jovem falar sobre vários aspectos dessa pessoa que perdeu (momento mais feliz em conjunto, momento mais triste, coisas preferidas...)

4 ____ Solicita-se ao jovem que, através de um jogo de dados e de um tabuleiro com várias pegadas, responda a certas perguntas que permitem caracterizar fisicamente a pessoa que perdeu (cor dos olhos, do cabelo, altura...)

5 ___ Solicita-se ao jovem que através de peças de um puzzle, construa uma palavra que condense a personalidade da pessoa que morreu e depois explique o porquê dessa escolha

6 ___ Solicita-se ao jovem que partilhe na leitura que o professor bibliotecário faz em voz alta uma história ou excertos de livros de forma a levantar um vasto leque de questões sobre a morte e que, juntamente com o jovem devem ser discutidas para que, desse diálogo nasça um bem-estar do jovem para conseguir resolver o seu conflito interno em relação à perda de alguém tão querido.

7 ___ Solicita-se ao jovem que termine as frases que lhe são colocadas

8 ___ Solicita-se ao jovem que crie uma história com personagens humanas ou animais onde uma delas deve, obrigatoriamente, relatar uma experiência de morte de um ente querido à semelhança da do jovem

9 ___ Solicita-se ao jovem que, juntamente com quem queira convidar, plante uma árvore ou uma flor que, de alguma forma, tenha a ver com a pessoa que perdeu

10 ___ Solicita-se ao jovem que participe na construção de um mural em honra do ente querido onde devem ser colocadas fotos, mensagens... de forma a lembrar positivamente essa pessoa

Terminou o teu questionário.
Obrigado pela tua colaboração!

Anexo II

Grelha de objectivos do questionário

Temas	Objectivos	Questões
Conceito de morte	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar a ideia que o jovem faz da morte - Inferir se o jovem tem registado alguma alteração na atitude perante a morte - Saber se o jovem consegue compreender os conceitos que definem a morte - Conhecer estratégias utilizadas pelo jovem para melhor lidar com a morte 	<p>I 1 / II 12 / II 12.1 / IV 4</p> <p>I 2 / I 2.1</p> <p>IV 7</p> <p>IV 3.4 / IV 3.5 / IV 5 IV 6</p>
Experiência com a morte (processo de luto)	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer processos de luto pelos quais os jovens tenham passado - Conhecer o envolvimento da família / outros no processo de luto do jovem 	<p>II 1 / II 2 / II 3 / II 4 II 5 / II 6 / II 6.1 II 7 / IV 3.2 / IV 3.2.1 IV 3.2.2</p> <p>II 8 / II 9 / II 11</p>
Apoio da literatura na relação com a morte	<ul style="list-style-type: none"> - Saber se a família recorre à literatura como apoio na abordagem à morte - Identificar se o jovem já recorreu à literatura como apoio na abordagem à morte - Saber se o jovem já se reviu em leitura(s) efectuada(s) - Saber se o jovem, no recurso à literatura que aborde a morte, teve apoio de alguém - Perceber se o jovem considera que o tema da morte é devidamente tratado na literatura actual 	<p>II 10</p> <p>III 1 / III 2</p> <p>III 3</p> <p>III 4</p> <p>III 5 / IV 1.1 / IV 1.1</p>

	<p>- Avaliar de que forma o jovem, mediante exemplos concretos, apreende a mensagem transmitida por cada situação</p>	<p>IV 1.2 / IV 1.2.1 IV 1.3 / IV 1.3.1 IV 1.4 / IV 1.4.1 IV 2 / IV 2.1 IV 2.2 / IV 3.3 IV 3.3.1</p>
<p>O papel do professor bibliotecário e da biblioteca no tratamento da questão da morte</p>	<p>- Conhecer a opinião do jovem acerca da pertinência da existência de livros, devidamente identificados, sobre a temática da morte</p> <p>- Conhecer a opinião do jovem acerca de diversas estratégias a utilizar para lidar com a questão da morte</p> <p>- Conhecer a opinião do jovem acerca das competências do professor bibliotecário / biblioteca no tratamento da temática da morte</p>	<p>III 6</p> <p>III 7 / III 7.1 / V 1</p> <p>III 8 / III 8.1 / III 9</p>

Anexo III

Tabela com análise dos livros e propostas de abordagem, no contexto da temática da morte

<i>Livro</i>	<i>Síntese / valor terapêutico</i>	<i>Ilustração</i>	<i>Idade escolar</i>
Sobre a morte de filhos / crianças / jovens			
<i>Visto do céu</i>	Susie Salmon tem catorze anos e observa o desenrolar da vida. Mas a calma que se sente revela que a ela já morreu (assassinada) e é Visto do Céu que relata os acontecimentos e caracteriza esse espaço onde agora habita. Esta obra permite debater os perigos em que a juventude pode incorrer e daí resultar morte, do que existe depois da morte e os conceitos de céu e de paraíso.	Em DVD	3º ciclo Secundário
<i>Três histórias de amor - o segredo da menina morta</i>	Um menino que mora perto do cemitério torna-se amigo de uma menina morta e fala com ela. Esta, porque não morreu em paz, pede-lhe que tire de sua casa uma carta que deixara aos pais e onde partilhava as suas angústias, desespero e os culpa pela sua morte – esta história facilita a reflexão sobre a possível ligação entre o mundo dos vivos e dos mortos, introduzir os conceitos que caracterizam a morte: o de causalidade e universalidade e ainda avaliar a dor da perda de um filho.	Numa imagem apenas podem ser trabalhadas as questões do funeral, do cemitério como morada eterna, dos adereços relacionados com a morte e os sentimentos de dor, solidão, abandono, visíveis na representação do menino.	2º ciclo 3º ciclo
<i>Claridade</i>	Riley deixou a irmã, Ever, no mundo dos vivos e atravessou a ponte que conduz à vida depois da morte - um local chamado Aqui, onde o tempo é sempre Agora. Acompanhada pelo seu cão, Riley juntou-se aos seus pais e está prestes a instalar-se numa morte agradável e descontraída quando a chamam para comparecer perante o Conselho. Aí, revelam-lhe um segredo - a vida depois da morte não é só uma eternidade de boa vida e Riley tem de trabalhar. Confiam-lhe uma tarefa: a de ser uma Apanhadora de Almas – debater sobre esta passagem para outro mundo, a existência de um céu e de almas e ainda a universalidade da morte.	O significado da ponte como passagem para o outro mundo (na capa).	3º ciclo Secundário
<i>A lua de Joana</i>	Uma rapariga escreve cartas para a sua amiga que morreu devido à droga e onde se consegue perceber que o ultrapassar da dor não está a ser nada fácil devido à falta de acompanhamento familiar – permite este livro trabalhar o conceito de causalidade da morte e avaliar as consequências de comportamentos de risco mas sobretudo realçar a importância do diálogo / falta dele, como terapia para um luto saudável. Realça ainda a importância da escrita criativa como uma das estratégias para facilitar o processo de luto.	Na versão por nós consultada realçamos a capa onde um relógio alerta para a hora marcada na vida de todos nós em que a morte chega.	3º ciclo (PNL) Secundário

<i>O beijo da Palavrinha</i>	Uma menina, muito pobre, de uma aldeia africana do interior, nunca vira o mar. A vinda de um tio, conhecedor do mar, fala da importância deste e acalenta ainda mais os sonhos da menina. Quando a menina adoece, a ida ao mar apresenta-se como a cura. É o irmão, que através da escrita das letras do mar leva a menina a sonhar e assim morre, feliz – este texto permite apreender os conceitos de universalidade e causalidade da morte, avaliar a importância da família no apoio às crianças que perdem um irmão.	A doença como causa da morte está aqui ilustrada – mostra-se a menina na sua cama. Uma outra ideia é a da subida ao céu da alma ou dos espírito do morto – há aqui uma ilustração onde se vê a menina a subir por um rio celestial que pode permitir tratar a questão da diferença entre espírito e físico. A fotografia como memória da menina.	1º Ciclo 2º Ciclo
<i>Clara, a menina que sobreviveu ao holocausto</i>	Diário que a judia Clara Kramer escreveu em plena Segunda Guerra Mundial, quando tinha apenas 15 anos a pedido da sua mãe. A história de um sofrimento que, contextualizada no tempo e no espaço, torna-se uma obra importantíssima sobre a mortandade infantil durante a 2ª guerra mundial, as formas de morrer e os conceitos da morte.		3º ciclo Secundário
<i>O diário de Anne Frank</i>	Anne era uma menina de uma família judaica que se refugiou na Holanda para escapar às perseguições nazis. A família esconde-se num "anexo" de uma casa, onde consegue viver largo tempo sempre no terror de ser descoberta. Acabou por sê-lo. E o diário de Anne foi encontrado por acaso num monte de papéis velhos. Anne veio a morrer no campo de concentração de Bergen-Belsen. Outra obra, verídica, que, contextualizada no tempo e no espaço, torna-se uma obra importantíssima sobre a mortandade infantil durante a 2ª guerra mundial, as formas de morrer e os conceitos da morte.	Em DVD	3º ciclo (PNL) Secundário 2º ciclo (versão adaptada PNL)
<i>O rapaz do pijama às riscas</i>	A história de um menino, filho de um general alemão chefe de um campo de concentração que, não tendo amigos, e sem perceber o que a rodeia, arranja como amigo um menino judeu do campo. Um jogo leva-os para a câmara de gás. Um livro onde a questão da morte lenta é trabalhada não estando a explícita presente. No entanto, contextualizada no tempo e no espaço, torna-se uma obra importantíssima sobre a mortandade infantil durante a 2ª guerra mundial, as formas de morrer e os conceitos da morte.	Em DVD	3º ciclo
<i>A vendadeira de fósforos</i>	Numa noite fria de Ano Novo, uma pequenina vagueia sozinha pelas ruas mas, não conseguindo vender fósforos, resolve abrigar-se entre duas casas e aproveita os últimos fósforos para se aquecer. Cada fósforo que acende traz-lhe visões maravilhosas que a fazem muito feliz. Permite este conto falar sobre os conceitos de morte como a universalidade.	A imagem da morte como uma viagem de barco – ideia que já as antigas civilizações criaram e que se perpétua na ideia de que a morte é uma longa viagem sem regresso. Cores muito suaves minimizam o dramatismo que é a morte de uma criança na neve, numa altura que deveria ser de felicidade.	1º ciclo 2º ciclo (PNL)

Sobre a morte de pais			
Recados de mãe	Duas irmãs perdem a sua mãe e mudam completamente de vida quando têm de ir para casa de uma avó que mal conheciam. Juntas irão fazer um luto saudável e serão boas mães – uma obra que permite trabalhar a dor da perda de um progenitor e as consequências que isso acarreta para a vida de uma criança, a importância de fazer o ritual funerário e a do diálogo no seio familiar como terapia para um luto saudável.		3º ciclo (PNL) Secundário
Pedro Alecrim	Pedro Alecrim reparte os seus dias entre a escola, as brincadeiras com os amigos e o trabalho no campo para ajudar a família. Os dias vão passando, com sonhos, alegrias e tristezas. A morte do pai alterará tudo – diálogo sobre as consequências para a vida de uma criança da morte de um progenitor.		2º ciclo 3º ciclo
O rapaz que ouvia as estrelas	Luke, um jovem de 14 anos possui o dom da música e é um exímio pianista. Quando o pai morre, sente-se tão desorientado que acaba por, rodeado de más companhias, juntar-se a um bando e assalta uma casa de uma senhora de idade, sendo-lhe exigido que traga uma pequena caixa de música. Arrependido, vai encontrar na música o poder redentor para a salvação – as perspectivas do que pode acontecer na vida de uma criança com a morte de um progenitor; a morte como fase de um crescimento pessoal e a importância de um hobby como tábua de salvação num processo de destruição.		2º ciclo (PNL) 3º ciclo Secundário
Cortei as tranças	A vida de uma menina, a Marta, vai-se alterar com a morte da mãe. Quando tudo parece correr bem, quando menos se espera, a vida sobressalta-a e prega-lhe uma valente partida. Ela passará a ser a dona da casa, deixa de estudar, vai trabalhar e corta as tranças para parecer mais velha – avaliar como se altera a vida de ma criança com a morte de um progenitor e a importância do acompanhamento familiar.		2º ciclo 3º ciclo
A doçura da chuva	Kara Whittenbrook tinha uma vida privilegiada. Com a morte dos pais num acidente de aviação, torna-se herdeira, não só de uma enorme fortuna, mas também de um segredo que abalará por completo o seu mundo - o facto de ter sido adoptada. Decide então procurar os seus pais biológicos. A morte tem também na vida dos adultos implicações significantes podendo ainda trabalhar-se os conceitos da morte.		Secundário
Onde nascem	A mãe de Celia morreu ao dá-la à luz: quando uma alma chega, outra tem de partir, como diz a tia Tassi. Criada nos trópicos de Tobago por uma tia que a adora e um tio que ela julga ser o		Secundário

<i>limas não nascem laranjas</i>	diabo, o destino da menina ganha voz nas palavras ambíguas do adivinho: onde crescem limas, não nascem laranjas. Um cruel acontecimento, faz com que Celia fuja para Trindade, em busca de uma vida nova e libertadora. As implicações da morte na vida de uma criança e os laços que se estabelece com o resto da sociedade.		
Sobre a morte de avôs			
<i>Tobias e o Anjo</i>	Havia apenas uma maneira de Marta, de 8 anos, mostrar o seu descontentamento para com a separação dos pais, agora que já não tinha a companhia do avô para a confortar - fugir de casa. Sozinha, Marta encontra Tobias (o seu anjo da guarda), que lhe revela a tristeza que os pais sentem devido à sua saída de casa. É então que a menina decide voltar percebendo que afinal a sua fuga alterara o comportamento desatento e agressivo dos seus pais – as implicações que a morte de pessoas significantes podem ter na vida de uma criança e novamente a importância do diálogo no seio familiar como forma de facilitar o luto.		2º ciclo (PNL) 3º ciclo
<i>Um avô inesquecível</i>	A dor de um menino que perde o avô mas descobre que, a maneira de o manter vivo, é agarrar-se às lembranças – trabalhar a questão do objecto do morto como forma de se manter uma ligação mais próxima com o mesmo e da pertinência da participação no funeral.	Em tons castanhos se desenha o ritual funerário mas onde se destaca um lenço vermelho (simbolismo da cor) que o menino irá conservar para se manter mais próximo do avô, seu amigo de brincadeiras. Pode-se observar o caixão na sala da casa, como se fazia até há bem pouco tempo nas nossas aldeias e o ritual funerário. Podemos ver cenas das brincadeiras com o avô e os sentimentos do menino.	Pré-escolar (PNL) 1º ciclo 2º ciclo
<i>Minha querida avó</i>	Para Inês a Avó Mercês é a pessoa mais importante do mundo e a ideia de perdê-la para sempre aterroriza-a. A doença da avó faz com que se separem e Inês tem de ir para um lar de crianças onde o carinho das Irmãs não substitui o amor da avó. Entre pensamentos e sonhos, Inês reencontra a avó a cada momento que passa e que lhe parece uma dolorosa eternidade. Um texto que nos permite trabalhar a relação que se estabelece entre duas pessoas, muito significantes uma para a outra e a possibilidade de uma delas morrer – neste caso, as implicações da doença da avó.	A ilustração não explicita cenas mais relacionadas com a morte mas apenas a da separação entre avó e neta.	1º ciclo 2º ciclo
<i>Querida avó</i>	Uma menina que indaga onde está a alma da avó e participa no ritual anual do seu país em honra dos mortos e das suas almas – permite trabalhar a questão do ritual funerário e da existência ou não de uma alma.	Em grossas pinceladas é representada uma menina dos Andes que indaga sobre onde estará a alma da avó. Pode-se observar alguns aspectos do ritual funerário para o dia dos Defuntos	Pré-escolar (PNL) 1º ciclo 2º ciclo

<i>O livro da avó</i>	A relação ocasional entre um neto e a sua avó onde há o sentir falta do outro e o partilhar de histórias de vida – sabemos que, numa sociedade onde os idosos são na maioria afastados da família, são portadores de ensinamentos e heranças e daí a falta que se sente quando os perdemos.		Pré-escolar (PNL) 1º ciclo 2º ciclo
<i>O rapaz do rio</i>	As grandes paixões de Jess eram o avô e a natação. Fica radiante quando sabe que vai passar férias à casa onde o avô vivera a sua infância. Mas a alegria desvanece-se quando Jess descobre que o avô se encontra em estado terminal e tem um quadro que quer mesmo terminar – uma mensagem ligeira sobre a doença como causa da morte, do valor dos avôs e do seu companheirismo que torna a morte destes mais significativa.		3º ciclo (PNL)
<i>A carícia da Borboleta</i>	Um menino pergunta ao seu avô onde está a avó ao que este vai apresentando as várias opções sempre de uma forma lúdica – este livro permite relacionar o ciclo da natureza com o ciclo humano e reflectir sobre a questão de para onde vai o morto. Introduce também a importância da saudade como sentimento natural no processo de luto e as lembranças como forma de manter vivo o morto.	Grande riqueza: para além da utilização de materiais que permitem ao professor recriar as personagens com os alunos mostra ainda a terra onde se plantam as árvores e flores mas onde também é, na realidade, depositado o morto. A lembrança é apresentada sob forma de rios azuis e de uma borboleta	Pré-escolar (PNL) 1º Ciclo
Sobre a morte de adultos			
<i>As cinco pessoas que encontramos no céu</i>	Eddie é um veterano da Segunda Guerra Mundial que sente que a sua vida não tem qualquer sentido nem importância e lamenta o facto de não ter vivido mais intensamente. No dia do seu 83º aniversário, morre num acidente trágico ao salvar a vida de uma criança. A última coisa que sente é duas mãozinhas a segurar as suas - e depois o silêncio. É então que tudo começa. Eddie desperta no Céu. À sua espera estão cinco pessoas que, de uma forma ou outra, determinaram o percurso da sua vida. Através delas, vai descobrir as ligações invisíveis que constituíram o padrão da sua vida. Uma obra que permite reflectir sobre todo o conjunto de ideias que os jovens colocam sobre a morte.	Em DVD	Secundário
<i>A pequena sereia</i>	A morte é uma escolha pelo amor que sente pelo príncipe que, embora goste dela, ama outra com quem se vai casar. O desgosto de amor transformará a sereia em espuma do mar – novamente a questão do morrer por amor e o conceito de causalidade.	Em DVD	1º ciclo 2º ciclo
<i>O homem que não</i>	Um homem que consegue tudo aquilo que sonha até que um dia sonha com a sua própria morte e aí decide não acordar mais – trabalhar a questão do sono como associação à morte e		2º ciclo (PNL)

queria sonhar	as suas implicações no entendimento que as crianças podem fazer da morte quando esta lhes é apresentada como um grande sono.		3º ciclo
Julieta e Romeu	Um amor que nasce entre dois jovens de famílias inimigas e em que só a morte pode fazer vingar este amor proibido e contribuir para a união das duas famílias – este eterno hino ao amor coloca em debate a questão do morrer de amor e daí o conceito de causalidade da morte. Permite ainda debater a questão do suicídio, fenómeno preocupante entre a juventude.	Nesta edição de tão famosa história o ritual da morte é apresentado de uma forma muito colorida e, apesar de se notar a tristeza no rosto de algumas personagens, a vitória do amor acaba por ser vitorioso. A luta como causa da morte; a espada como instrumento; o desejo de morrer; a eutanásia. Em DVD	2º ciclo (PNL) 3º ciclo Secundário
O rapaz do espelho	O jovem Andersen, com 11 anos, reparou que estava a nevar em casa do vizinho alfaiate. Soube que o misterioso Senhor das Neves encomendara um manto ao alfaiate e, como não ficou pronto a tempo, zangou-se e levou-lhe a alma. Hans parte em busca do reino do Senhor das Neves, algures no Lado de Lá, para entregar o manto acabado de fazer e recuperar a alma do alfaiate. Debater a questão da alma e da morte como punição ou castigo.		2º ciclo 3º ciclo
A história do rapaz que decidiu aprender o que é o medo	Um rapaz valoroso que de nada tem medo até ao dia em que aprende o que é o amor e tem medo que perder quem ama – a adaptação deste conto dos irmãos Grimm facilita a reflexão acerca da relatividade das perdas, de perceber quais são as mais significantes para nós.	Um livro que faz uso do negro como cor e daí poder ser associado à cor do luto. Uma imagem inicial, a do cemitério, que permite trabalhar a questão da última morada, a dos mortos, os símbolos associados e o ritual de ida ao cemitério inclusive no dia de Todos os Santos (associar ao livro <i>Querida Avó</i>). Depois a imagem de uma pessoa morta, permite trabalhar o conceito de não funcionalidade. Os esqueletos – figura criada já na Idade Média para representar a morte e mostra como ficará o corpo. Um caixão, cujo morto surge noutra imagem, suportado por 6 homens vestidos de preto – elementos e símbolos do funeral, outro ritual da morte.	2º ciclo 3º ciclo
Prosopopeia / Animismo			
O elefante cor-de-rosa	A história desenrola-se em torno de um pequeno elefante cor-de-rosa, que é a cor dos sonhos das crianças, e fala-nos, num primeiro momento, do "mundo amável" em que ele vivia, juntamente com outros elefantes cor-de-rosa. Num segundo momento o elefante é confrontado com a morte inesperada do seu mundo e vê-se obrigado a partir. Acaba por ir	Uma imagem em tons azuis (destoando de todo o resto rosa) que mostra o mundo das estrelas e dos cometas revela o início de uma viagem de um mundo cor-de-rosa para outro, desconhecido. É como a viagem que o morto faz com destino	1º ciclo (PNL) 2º ciclo

	viver para a imaginação de uma criança! Através da morte de animais de estimação pode-se trabalhar o conceito de irreversibilidade da morte.	a outro mundo do qual nada sabemos.	
O Amor In Fadas Verdes	Poema que fala sobre a morte de uma rola por um caçador e que de forma tão singela permite trabalhar a causalidade da morte.	O contraste entre o branco da pureza e o vermelho do sangue que é derramado; uma seta – causa da morte; o estado da rola: olhos fechados, patas “quebradas”, papo para o ar.	2º ciclo 3º ciclo
Um gato tem 7 vidas	Um gato que tudo faz para enganar a morte mas que, quando chegada a hora, aceita a morte quase como uma bênção por sabe que tudo fez – a morte que sempre ronda o seu humano e está presente em tantos aspectos da vida que o rodeiam como algo de facto inevitável; pode-se trabalhar todos os conceitos da morte e da sua justificação.	A morte é apresentada como um gato branco, uma associação à figura de um anjo.	1º ciclo 2º ciclo
Espanta-Pardais	A odisséia poética do <i>Espanta-Pardais</i> apostado em ser pessoa real que não quer morrer no mesmo sítio em que nasceu. A vontade de viver e de preencher uma existência antes da morte para que esta seja uma vitória e não uma derrota.	Uma imagem apenas pode ser utilizada para falar sobre a morte associando-se ao texto ao lado – na página 39 o Espanta-Pardais jaz por terra e dorme profundamente, ou seja, morreu.	2º ciclo 3º ciclo (PNL)
Bambi	Um pequeno veado perde a sua mãe mas a vida continua e aprende sobre a realidade que o rodeia com outros animais da floresta até se tornar rei – novamente a questão da perda da progenitora e as consequências que isso acarreta para a vida de uma “criança”.	Em DVD	Pré-escolar 1º ciclo 2º ciclo
O rei-leão	Um pequeno leão assiste à morte do seu pai, rei dos animais. A seguir virá a luta pela sobrevivência e pela conquista do lugar cimeiro respeitando os ensinamentos do seu pai. Novamente a questão da perda da progenitora e as consequências que isso acarreta para a vida de uma “criança”.	Em DVD	Pré-escolar 1º ciclo 2º ciclo
A árvore	Uma árvore que crescera demais e estava a assombrar as casas e pessoas é cortada e da sua madeira são feitos barcos e quando estes apodreceram da madeira fizeram uma biwa, espécie de guitarra cuja forma faz eternamente lembrar as gerações daquela árvore que embelezara a ilha. Daqui podemos falar da preservação da memória de quem morre como sendo importante para um luto mais possível. É também o que acontece com O Espelho onde “fica gravada uma imagem viva” da mãe que, doente, acaba por morrer.		2º ciclo 3º ciclo
Beatriz e o plátano	A história de uma menina — a Beatriz — que todos os dias vê diante da sua janela um enorme plátano que considera parte da sua vida, um bom amigo. Quando as autoridades decidem deitar o plátano abaixo, é a determinação da Beatriz em defesa do seu "velho amigo"	Um risco preto sobre o branco símbolo de uma conquista do tamanho do mundo e onde apenas se destaca o verde das folhas do plátano como representando a esperança de um	1º ciclo 2º ciclo (PNL)

	que acaba por dissuadir as ditas autoridades de levarem a cabo o seu plano. Através da árvore, elemento que nasce e morre, pode ser trabalhada a questão da morte para se poder perceber os conceitos da morte.	futuro promissor. A utilização da árvore que ganha e perde a folha pode ser utilizada como estratégia para falar dos conceitos da morte.	
--	---	--	--

Anexo IV

Página do Manual “Viva a História”, 7.º ano Cristina Maia e outros, Porto: Porto Editora, 1.ª ed., 2012


Portugal no contexto europeu dos séculos XII e XIV

PPT 10

*Durante o século XIV
Fui a atriz principal
Com a fome, a peste e a guerra
Fiz um teatro infernal.
Varri da face da Terra
Pessoas velhas e novas.
O ritmo foi tão intenso
Nem dava para abrir covas.
Não fiz distinção social
Nem de género ou idades.
Dizimei pequenas aldeias
Abalei grandes cidades!
Quiseram-me subornar
Comprar-me por trinta dinheiros.
Não chegava para pagar
O que devo aos coveiros.
Ceifo vidas a eito
Com toda a convicção.
Faço isto há muito tempo...
É a minha profissão.
Se é rico ou se é pobre
Isso, a mim, pouco me importa.
Quando chega a sua hora
Sente-me a bater à porta.
Espalhei-me por toda a parte
A distribuir a má sorte.
Dei-me a todos a conhecer:
Olá, o meu nome é Morte!*

Inicia a descoberta...

1. Porque é que a morte foi a “atriz principal” no século XIV?
2. Procura explicar os versos: “Ceifo vidas a eito Com toda a convicção”.
3. Então, consideras que, no século XIV, a morte atingiu de forma igual as aldeias e as cidades? Justifica.
4. O que terá levado a que a morte se espalhasse “por toda a parte no século XIV”?



189