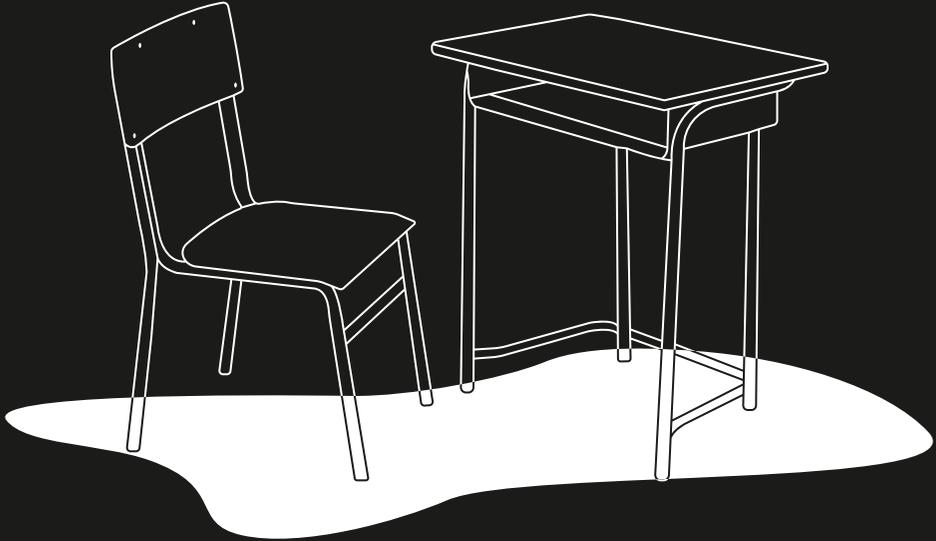




CULTURA  
ACADÊMICA  
*Editora*



Gabriela Disner



# MORTE E LUTO NA ESCOLA

Noções de crianças do Ensino Fundamental

**MORTE E LUTO NA ESCOLA:**  
Noções de crianças do ensino fundamental

Gabriela da Silva Disner



Gabriela da Silva Disner

**MORTE E LUTO NA ESCOLA:**  
Noções de crianças do ensino fundamental



Marília/Oficina Universitária  
São Paulo/Cultura Acadêmica  
2024

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS – FFC  
UNESP - campus de Marília

*Diretora*

Dra. Claudia Regina Mosca Giroto

*Vice-Diretora*

Dra. Ana Claudia Vieira Cardoso

*Conselho Editorial*

Mariângela Spotti Lopes Fujita (Presidente)

Célia Maria Giacheti

Cláudia Regina Mosca Giroto

Edvaldo Soares

Franciele Marques Redigolo

Marcelo Fernandes de Oliveira

Marcos Antonio Alves

Neusa Maria Dal Ri

Renato Geraldi (Assessor Técnico)

Rosane Michelli de Castro

*Conselho do Programa de Pós-Graduação em Educação -  
UNESP/Marília*

Henrique Tahan Novaes

Aila Narene Dahwache Criado Rocha

Alonso Bezerra de Carvalho

Ana Clara Bortoleto Nery

Claudia da Mota Daros Parente

Cyntia Graziella Guizelim Simões Giroto

Daniela Nogueira de Moraes Garcia

Pedro Angelo Pagni

**Auxílio N° 0039/2022, Processo N° 23038.001838/2022-11, Programa PROEX/CAPES**

**Parecerista: Camila Fernanda da Silva (Unicamp)**

**Capa: Rafaela de Siqueira Alencar**

*Ficha catalográfica*

---

D612m Morte e luto na escola: noções de crianças do ensino fundamental / Gabriela da  
Silva Disner. – Marília : Oficina Universitária ; São Paulo : Cultura Acadêmica, 2024.

127 p. : il.

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5954-506-3 (Impresso)

ISBN 978-65-5954-507-0 (Digital)

DOI: <https://doi.org/10.36311/2024.978-65-5954-507-0>

1. Epistemologia genética. 2. Ensino fundamental. 3. Crianças e morte. 4. Luto em  
crianças. I. Título.

CDD 155.937

---

Catálogo: André Sávio Craveiro Bueno – CRB 8/8211

*Copyright © 2024, Faculdade de Filosofia e Ciências*

Editora afiliada:



Associação Brasileira de  
Editoras Universitárias

Cultura Acadêmica é selo editorial da Editora UNESP

Oficina Universitária é selo editorial da UNESP - campus de Marília

À memória de Júlia Disner, Deltina da Silva,  
Débora Badeloti de Andrade e Bárbara Miranda Carvalho.



## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, aos mortos que vivem em mim: Raimundo Pereira da Silva, Deltina Pereira da Silva, Júlia Disner, Maria Dalceno Licatti, Débora Badeloti e Bárbara Carvalho.

À minha orientadora Eliane Giachetto Saravali e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

A minha professora de Inglês e grande amiga Estela Mesquita e ao Igor Burle, que acolheram meus desabaços e dificuldades, sempre me incentivando e compartilhando comigo suas experiências.

As grandes amigas que durante todo o processo me incentivaram e acreditaram em mim, Camila Fernanda da Silva e Lívia Maria Souza Soares: vocês estiveram perto no momento mais difícil da minha vida, serei eternamente grata pelos momentos felizes, e mais ainda pelos de fragilidade que pude contar com o carinho e com a amizade de vocês.

Ao Raul Aragão Martins e ao Leandro Augusto dos Reis por fazerem parte da minha banca de qualificação de forma cuidadosa, respeitosa e enriquecedora.

A minha mãe, Marlene da Silva Disner, que sempre me incentivou a estudar, sendo também a minha primeira grande incentivadora na vida. Ao meu Marido, Lucas Bonato Licatti, por ter sido acima de tudo, meu grande amigo e parceiro de vida.

A minha psicóloga Nilva Galetti e ao meu psiquiatra José Belon, que foram o meu suporte e se dedicaram com afinco aos cuidados que precisei.

A minha amiga Jéssica Gomes, que esteve torcendo por mim em todo o processo, me fortalecendo com a sua amizade leal, me

protegendo com sua sabedoria e conselhos, e principalmente, me nutrindo de afeto verdadeiro.

E por fim, a Fernanda Carneiro, que por tantos anos, tem sonhado comigo vivências maravilhosas, me guiando para uma vivência de alma e espiritualidade, minha amiga em vida, minha ligação mais profunda para além dela.

## SUMÁRIO

Prefácio   <i>Camila Fernanda da Silva Bandeira</i> .....	11
Introdução.....	15
Capítulo 1. O conhecimento social à luz da epistemologia genética.....	19
1.1 Jean Piaget e sua influência nos estudos acerca da construção do conhecimento social	
1.2 colaborações de estudos sobre a criança diante da morte pautados na epistemologia genética	
Capítulo 2. Morte e cultura: um panorama histórico.....	29
2.1 a morte e sua vertente cultural	
2.2 a morte no ocidente	
Capítulo 3. O luto.....	43
3.1 teóricos clássicos	
3.2 a visão contemporânea acerca do luto e a diferenciação do modelo proposto por fases	
3.3 luto atípico e outras definições	

Capítulo 4. A criança em luto no cenário escolar.....	55
4.1 o luto na criança	
4.2 a morte e o luto na escola	
4.3 morte e luto num contexto de pandemia	
Capítulo 5. Aspectos metodológicos.....	73
5.1 problema e objetivo de pesquisa	
5.2 delineamento	
5.3. Instrumentos	
Capítulo 6. Resultados e discussão.....	81
6.2 adultos responsáveis	
6.3 crianças	
6.4 levantamento de materiais para acolhimento no contexto escolar	
Capítulo 7. Considerações finais.....	117
Referências.....	121
Sobre a autora.....	127

# PREFÁCIO

[...] e tão difícil é dizer a um coração menino que a morte gera a vida,  
vida e morte são como a palma e as costas da mão...

Os olhos dos meninos são tão sábios no seu olhar,  
eles ensinam-nos tanto no cristal mágico da sua inocência.

Inocência da vida e da morte, comovente sabedoria.

(ARAÚJO, 2010)

Falar sobre a vida pode até nos parecer uma tarefa complexa. A explicação sobre o que é a vida ou o que ela significa envolve um emaranhado de concepções que dificilmente conseguiríamos quantificar e, tampouco, definir qual das percepções poderia se mostrar mais assertiva ou adequada. Afinal, a vida é múltipla!

A tentativa de definir com exatidão algo tão efêmero já se faz complicado, quiçá pensar num contraponto que, além de difícil, nos desequilibra de uma forma ainda mais intensa. Pensar a morte é desconcertante. Falar sobre os sentidos que o fim da vida ocupa em nosso imaginário, muitas vezes, nos inquieta de uma maneira quase que inexplicável e, ao mesmo tempo, nos emudece.

O luto, por consequência, pensado sob qualquer olhar, faz com que um total desconforto nos arrebate. Quando esse processo de luto é considerado a partir da ótica de uma criança, aquilo que já nos parecia extremamente desconcertante, ganha conotações ainda maiores. Afinal, na nossa sociedade o fim da vida e a morte continuam a ser encarados como tabus. Se nós, adultos, já falamos pouco sobre o

assunto, nossas crianças, ainda menos. Raras ou nenhuma vez há espaço para partilhas sobre esse tema...

A realidade, entretanto, é que a morte faz parte da vida. Verdade, essa, nem sempre fácil de entender ou aceitar em particular quando atinge ou envolve um pequenino. O livro que aqui se apresenta traz de maneira sensível os dados de uma importante pesquisa de Mestrado a respeito de concepções variadas sobre a vida e a morte, sobre a sua natureza, sobre a sua aparente falta de sentido e sobre a dificuldade que temos em as compreender.

Profusamente construído por uma psicóloga, pedagoga, professora da Educação Infantil e, dedicada pesquisadora, este livro, nos convida a refletir sobre a necessidade de conhecer como crianças, familiares e professores, concebem e encaram o processo do luto, a fim de lançar as bases para um diálogo entre adultos e crianças sobre a vida e a morte, permitindo-lhes interpretar tais elementos segundo suas próprias estruturas, dando-lhes sentido e, dessa forma, encaminhar os sujeitos envolvidas para uma melhor aceitação dessa realidade.

Aceitei o convite de prefaciá-la com muita satisfação, entusiasmo e, acima de tudo, gratidão em poder apresentar esta importante construção; de perceber a generosidade da autora em tratar o tema com tanto zelo e estima em cada capítulo; de poder aprender mais sobre algo que me gera desequilíbrios cognitivos e me desperta a vislumbrar novos caminhos para reflexões desse teor com meus próprios alunos de modo a não afugentar e, tampouco castrar, os pensamentos genuínos de nossos pequenos, mesmo em relação a assuntos tão delicados.

Nossas crianças, de acordo com o momento de desenvolvimento que vivenciam, interpretam a realidade social da qual fazem parte de maneira ímpar. Em linhas gerais, ao “digerir” os

diferentes conteúdos presentes nessa realidade, a criança expõe maneiras interessantes de explicar questões e fenômenos. Há uma riqueza de significações e ressignificações nas falas infantis que demonstram o quão ativas são no processo de construção do conhecimento.

A autora deste livro, sabe de toda essa valiosa elaboração e, de maneira profícua, tece uma jornada de conexão com a temática do luto e a perspectiva da Epistemologia Genética piagetiana, fato que nos fica claro, a partir do momento que mergulhamos nesta tão interessante leitura.

Meu desejo ao leitor: que você possa encontrar nesta obra, recursos para refletir sobre o fim e o princípio, a respeito dos ciclos e, por consequência, ter melhores condições de se abrir à comunicação e ao diálogo referente à vida, à morte e ao luto, de forma respeitosa, segura e sensível. Que você, leitor, se nutra daquilo que, raras vezes, encontramos em livros e materiais destinados a nós, professores da infância, no que tange esse tema.

Que as vozes e os olhares dos nossos pequeninos sejam sempre focos de nosso cuidado e atenção...

Que neste livro encontremos doses de sabedoria... que seja um processo construtivo, potente e transformador. Boa leitura!

*Camila Fernanda da Silva Bandeira*

Doutora em Educação/UNESP

Professora da Educação Básica

Outubro/Primavera de 2023



## INTRODUÇÃO

Considerando a morte uma temática complexa que carece de ser abordada em seu aspecto afetivo, cognitivo e social, esse estudo teve como problemática as ideias que crianças possuem sobre a morte e o luto, e como professores e familiares se relacionam com essas questões em contextos familiares e escolares.

O luto por morte é uma experiência profunda e dolorosa de se enfrentar; apesar da existência de estudos sobre esse tema, ele é um tabu. Ainda que a morte seja uma certeza no ciclo vital, trata-se de um tema doloroso e carregado de angústias, que é muitas vezes evitado e indesejado. Quando se trata de crianças vivenciando esse processo, a situação costuma ser ainda mais delicada; há resistência e dificuldades nos adultos, responsáveis pelo cuidado dessas crianças, em se aproximar e considerar os questionamentos, expressões de emoções, sentimentos e curiosidades levantadas. Por vezes, adultos acabam inibindo e impossibilitando a construção de um conhecimento acerca dessa experiência pelas crianças, impedindo, dessa forma, que elas possam construir novos sentidos sobre a finitude.

O interesse da autora em realizar esse estudo une diversas experiências anteriores; a aproximação com o luto por morte surge desde o primeiro estágio na graduação em Psicologia, realizado em uma Clínica de Fisioterapia no setor de Pediatria, no qual houve contato com um paciente que foi a óbito e com os seus familiares; também no período de especialização em Psicologia Hospitalar houve experiência com perdas de pacientes por morte e intervenção junto a familiares enlutados. O tema, que de início parecia algo a ser evitado,

foi sendo cada vez mais encontrado em cenário de estágio e trabalho, tanto na esfera clínica, quanto hospitalar e, finalmente, escolar. A aproximação com uma criança enlutada na escola surgiu no estágio realizado na graduação em Pedagogia. Foi possível notar, nesse cenário, a dificuldade dos profissionais em lidar com os relatos da criança sobre perda por morte e seus sentimentos.

A partir da aproximação com a Epistemologia Genética, ampliou-se ainda mais o interesse por esse tema, principalmente com o aprofundamento em estudos sobre a construção do conhecimento social que se caracterizam, entre outros, por darem voz aos pequenos e por compreenderem como os mesmos se apropriam de noções compartilhadas socialmente. Avaliando o quanto é importante para o desenvolvimento humano o conhecimento social e a conjuntura mundial atual, que enfrenta a pandemia de COVID-19, justifica-se a importância de promover a construção do conhecimento sobre a morte em crianças que vivenciaram o luto nesse momento histórico.

Franco (2015) menciona que, em ocasiões de morte e perda, as pessoas vivenciam o luto, um processo em que as emoções e sentimentos são compostos por dor e sofrimento, seguidos por uma transformação subjetiva e marcante, diferente do que acontece em uma vivência com um grau de sofrimento considerado leve e tolerável. Sendo assim, quando se trata de acolher as crianças em relação a experiências com a morte, é importante compreender também como ocorre esse processo de vivência e também elaboração do luto.

Em obra clássica, Kübler-Ross (1987) apresenta cinco estágios do processo de luto: a negação, a raiva, a barganha, a depressão e a aceitação. Com o objetivo de estudar essas etapas do processo em pacientes terminais, a autora descreve como cada fase pode ser vivenciada, mas não necessariamente de forma ordenada.

O contato com suas obras, e também seus relatos de perdas pessoais em sua biografia que a levaram a se tornar uma estudiosa em busca de um olhar humanizado para a morte, serviram de norte e coragem para a persistência em pesquisar algo considerado pesado e de difícil interesse de aproximação, ainda nos dias de hoje. Considerando que a quebra de barreiras e a aceitação desse tema são aspectos essenciais para o legítimo interesse em acolher comunidades enlutadas e colaborar para que os sentimentos acerca da morte e do luto sejam verdadeiramente amparados, ainda que possam ser por vezes dolorosos, profundos e intensos.

Apesar do receio com a temática que se origina nos adultos, é importante que essa barreira em relação ao tema seja rompida por parte dos educadores, pois, ao contrário do que por vezes é suposto pelo senso comum, essa demanda de acolhimento ao luto em contextos de perdas e mortes não necessita ser realizada apenas por psicólogos. Estudos internacionais realizados por Parkes, fundador do Cruse (espaço de capacitação para voluntários cuidadores do luto), e também estudos brasileiros realizados por Franco (2021), mostram, com a devida fundamentação e rigor científico que, para acolher o luto, independente da formação inicial, profissionais que adquirem conhecimento teórico, capacitações, especializações, e formações continuadas, quando utilizam de intervenções validadas, podem ter a devida colaboração e importância no acolhimento e apoio com comunidades enlutadas na expressão de seus sentimentos, validando o luto, que por vezes não é reconhecido na nossa sociedade em diferentes cenários, inclusive em escolas.

O olhar para a morte pode ser diferente conforme a cultura e, nesse sentido, pode ser abordado como um tema de conhecimento social à luz da Epistemologia Genética. Além disso, é importante que se tenha como pressuposto que, para falar sobre morte no cenário

escolar, é importante compreender como se dá também o processo do luto, pois, apesar de se tratar de temas diferentes, eles se relacionam.

No cenário pandêmico da COVID-19, temas relacionados à morte e também a outras perdas que culminam na vivência do luto levantaram novos questionamentos, pois além do luto individual vivenciado por situações de morte, o luto coletivo esteve presente, não só relacionado às mortes expostas pela mídia, mas também às perdas, como o afastamento gerado pelo isolamento social, com modificações nas interações sociais inclusive em cenários escolares. Compreender como as crianças entendem a morte após todo esse impacto cultural gerado pelo cenário pandêmico traz dados importantes sobre como acolher a temática em ambientes escolares. Parkes (2009) reporta que em situações de luto por catástrofes e desastres ocorre um impacto no que chamou de “mundo presumido”, e, nesse sentido, as pessoas impactadas por perdas complexas como no cenário pandêmico, passam por um luto traumático que abala suas bases de segurança, causando angustia, medo e sensação de desorganização e desamparo. Simultaneamente, vivemos uma busca e impulso por adaptação diante de um novo normal imposto, que mudou drasticamente a realidade vivenciada por todos.

É possível que as ideias acerca da morte tenham mudado em crianças que vivenciaram a pandemia da COVID-19? Pensando que o abalo do mundo presumido também alcançou o cenário escolar, e que foi necessário o retorno dessas crianças para esse espaço após vivenciarem lutos diversos, essa proposta de estudo buscou identificar como essas crianças compreendem a morte e acolher seus sentimentos, proporcionando assim a validação do luto que resultou dessa experiência traumática. Nesse sentido, a presente pesquisa teve como objetivo compreender as ideias que crianças possuem sobre a morte, bem como analisar como professores e familiares se relacionam com questões envolvendo o luto e a infância respectivamente em seus contextos escolar e familiar.

# CAPÍTULO 1

## O CONHECIMENTO SOCIAL À LUZ DA EPISTEMOLOGIA GENÉTICA

### 1.1 Jean Piaget e Sua Influência nos Estudos Acerca da Construção do Conhecimento Social

Nos trabalhos e nas colaborações de Jean Piaget (1896-1980), o aspecto social é apresentado em duas formas que se relacionam e, leva-se em conta que para compreender o desenvolvimento do sujeito, são consideradas a construção um sujeito mutualmente epistêmico e psicológico. Piaget (1979) considerou que estudar a construção do conhecimento e compreender seu funcionamento é de grande importância, tanto para o aspecto cognitivo e intelectual, como para o campo afetivo dos sujeitos.

Apesar das colaborações de Jean Piaget (1896-1980) não apontarem especificamente o conhecimento social, esta não se trata de uma questão sem importância em suas obras, pois, apesar da teoria enfatizar as equilibrações acerca das construções individuais, as mesmas não são isoladas das solicitações sociais, como alguns críticos de sua teoria apontam erroneamente (SARAVALI; GUIMARÃES; MELCHIORI; GUIMARÃES 2014).

Segundo Delval (2002a), na construção do conhecimento social, as crianças se apropriam do que vivenciam em seu entorno, como na família, na escola, nos meios de comunicação e demais

instituições que frequentam. Para que isso ocorra, elas lançam diversas interpretações e hipóteses. O componente de transmissão é apontado por Delval (2002a) como importante nessa construção de conhecimento, no entanto, não é suficiente para que os sujeitos construam noções e ideias menos estereotipadas a respeito do mundo social em que estão inseridos, inclusive no que diz respeito às crianças que estão nesse processo de evolução e desenvolvimento cognitivo.

Em relação ao cenário escolar, um dos principais objetivos é o de possibilitar a construção de interpretações cada vez mais complexas dos fenômenos sociais. No entanto, a visão que se costuma passar sobre tais conhecimentos é por vezes pobre e esquemática, limitada a poucas características dispersas e fatos que não se relacionam. Em contrapartida, se queremos sujeitos autônomos, ativos e participantes, é de evidente importância que aprendam a perceber e analisar fenômenos pertencentes a seu mundo e à sociedade em que estão inseridos (DELVAL, 2002a).

Para explicar como as crianças elaboram o mundo que estão inseridas desde quando se encontram no estágio sensório-motor, Piaget (1979) enfatiza a importância da assimilação e da acomodação feitas pelos sujeitos na interação com o mundo. O mundo se torna objeto de conhecimento, ainda que tenham, a princípio, um pensamento egocêntrico que lhes permite encarar o que os cerca como fenômenos e ações que ocorrem em torno do seu próprio eu central, acreditando que são responsáveis por dirigir esses acontecimentos. Sendo assim:

Durante as primeiras fases, com efeito, a criança percebe as coisas à maneira de um solipsista que se ignorasse a si próprio como sujeito e somente conhecesse as suas próprias ações. Mas, à medida que se processa a coordenação dos seus instrumentos intelectuais, a criança descobre-se ao situar-se como objeto ativo

entre os outros, num universo que lhe é exterior (PIAGET, 1979, p. 328)

Sendo assim, durante o processo das primeiras etapas do desenvolvimento das crianças, a acomodação se mantém no que Piaget (1979) apontou como superfície da experiência, tanto no sentido físico, como no aspecto social.

No entanto, com a evolução de seu desenvolvimento, a criança passa a não se apegar somente à aparência do que percebe em seu entorno, pois devido às coordenações de acomodações ao objeto combinadas com assimilações vivenciadas pela experiência de uma inteligência sensório motora, é possibilitada a construção de um universo prático e coerente para o sujeito “[...] já não se trata mais de agir apenas, mas de descrever, não de prever, mas de explicar [...]” (PIAGET, 1979, p. 355).

Em suma, o pensamento se principia por um contato de superfície com as realidades percebidas em relação ao exterior por acomodação de uma experiência imediata, para posteriormente ser corrigida por assimilações relacionadas a razão, que vão gerar uma experiência científica. Assimilação e acomodação se tornam, ao longo do desenvolvimento e da evolução do sujeito, cada vez mais complementares uma da outra.

Piaget (1947) desenvolveu um estudo que apresenta a noção que as crianças atribuem à palavra “vida”, e por essa palavra ser familiar às crianças, conta com resultados mais claros do que quando perguntados sobre verbos como “sentir”, por exemplo. As justificativas lógicas no primeiro exemplo são dadas de formas mais ricas pelos sujeitos. Nesse estudo, Piaget apresentou quatro estágios que abarcam concepções com aspectos semelhantes, no entanto, os sujeitos de cada estágio possuem diferentes idades.

No primeiro estágio, a vida é assimilada às atividades do sujeito, é considerada no que exerce atividade, movimento, ou até mesmo a tudo que apresenta alguma utilidade ou função. O segundo estágio se caracteriza pela atribuição de vida ao movimento. Assim, riachos e o fogo, por exemplo, são entendidos pelas crianças como vivos por se movimentarem. No terceiro estágio, a vida é atribuída ao objeto próprio, surge o animismo infantil. Por fim, no quarto estágio a vida também já é direcionada para animais e plantas, no entanto, Piaget (1987) adverte que apenas crianças com média acima de 11 e 12 anos atingiram esse estágio.

Delval (2002b) e Saravali, Guimarães, Melchiori e Guimarães (2014) demonstram que o conhecimento social não é simplesmente penetrado no pensamento e nas noções que as crianças fazem acerca do mundo de forma imposta através da transmissão, e que o papel ativo de quem está a conhecer esse mundo social é um componente eficaz e indispensável. Dessa forma, a assimilação que o sujeito faz acerca de informações transmitidas compõe um aspecto que agrega de modo significativo a construção de suas ideias sobre o mundo social.

A transmissão é um componente existente quando se pensa em conhecimento social pois, através dos adultos e até mesmo das crianças com quem o sujeito interage no ambiente escolar, a linguagem tem seu papel, é por meio dela que os pequenos recebem relatos e interagem com a cultura que os cercam, por vezes é dessa forma que lhes são transmitidos em instituições educacionais todo o conhecimento acerca de uma sociedade. No entanto, é sempre importante evidenciar que os sujeitos não assimilam todo o conhecimento que lhes é transmitido por um locutor externo, mas sim quando é possibilitado que eles próprios construam esse conhecimento (DELVAL, 2002a).

Jean Piaget começou seus estudos sobre o pensamento da criança no início dos anos 20. Foi um estudioso formado em biologia e posteriormente inclinou seu interesse pelo trabalho clínico, trazendo grandes colaborações para a área de psicologia e pedagogia (PIAGET, 1970). O método clínico-crítico elaborado por ele não se manteve sempre igual, pois Piaget o adaptava aos problemas que abordava. Trata-se de um método de pesquisa, por meio de interrogatório, que investiga como as crianças pensam, sentem, agem e percebem, seja por meio de palavras ou de ações (DELVAL, 2002b).

Utiliza-se de uma intervenção sistemática do entrevistador conforme a atuação, as respostas, ações e explicações do sujeito quando colocado diante de uma situação-problema que deve resolver e fornecer uma explicação para, a partir disso, observar o que ocorre e analisar de forma elucidativa o resultado. Uma característica importante do entrevistador é a habilidade de perguntar e estar atento à conduta do sujeito e à relação com as suas capacidades mentais.

Para avaliação das realidades sociais, Delval (2002b) apontou três níveis para serem levados em consideração no momento de análise do conhecimento social que os sujeitos fazem. Em suma, no nível I as explicações são baseadas nos aspectos mais visíveis e costumam ser explicadas pelo sujeito de forma pouco aprofundada, por vezes repetindo o que foi transmitido pelos adultos. No nível II, os conflitos são compreendidos melhor, embora ainda ocorra dificuldade em considerar explicações distintas e complexas. No nível III, os aspectos não visíveis também passam a ser considerados na esfera social e possibilidades distintas passam a ser consideradas. Explicações mais complexas e articuladas são apresentadas pelos sujeitos.

É necessário que se chegue ao entendimento de que por maior que possa ser o domínio dos educadores acerca de determinada temática na sociedade, é essencial que seja levado em conta que o

sujeito é o maior responsável pela construção de seu próprio conhecimento. Em colaborações de Delval e Vila (2008) e Torres (1979), as investigações acerca do tema sobre a morte possibilitaram verificar como esse conceito é construído e ambos apontaram níveis diferentes que abarcam características específicas sobre esse conceito em crianças, estudos esses que serão apresentados no tópico seguinte.

### **1.2 Colaborações de Estudos Sobre a Criança Diante da Morte Pautados na Epistemologia Genética**

Considerando o exposto anteriormente, compreendemos que olhar para a temática da morte e do luto à luz da epistemologia genética pode ser compreendido como uma construção social. Delval e Vila (2008) e Torres (1979), desenvolveram estudos sobre as ideias de crianças diante da morte, seguindo o referencial piagetiano. Delval e Vila (2008), ao estudarem concepções sobre a morte em crianças, objetivaram compreender a concepção de divindade, a ideia de existência de uma vida após a morte, e o que ocorre após a morte. Para tanto, aplicaram em crianças uma entrevista centrada em três pontos fundamentais: “O que é a morte e o que acontece quando alguém morre?”, “O que é alma?”, “O que acontece com animais e plantas quando morrem?”. Segundo a análise dos autores, foi possível observar a existência de três grandes níveis de compreensão sobre as questões pesquisadas.

No nível 1, todos os sujeitos já ouviram falar algo sobre a morte; os mais novos não expressam de forma muito clara sobre o que é, ou o que acontece a partir da morte, apesar de saberem que existe. Na maioria dos casos, são repetidas algumas ideias que foram transmitidas a eles, como partes de conversas que foram ouvidas, mas não compreendidas em sua totalidade. A morte costuma ser descrita

como algo muito distante, exceto quando já ocorreu no meio familiar. Também são relatados sentimentos relacionados como a tristeza nos que ficam. No entanto, não descrevem o fenômeno de forma ampla, pois não são capazes de falar a respeito da morte em todas as dimensões, além de não compreenderem sua natureza irreversível e repercussões. Em relação ao que ocorre após a morte, no geral, costumam responder sobre ida ao céu, não compreendem muito bem o que é alma, falam sobre céu e inferno e a importância de se comportarem bem, além de trazerem a figura de Deus mais associada à bondade do que à punição e vingança. Em relação à morte de plantas e animais, algumas respostas falam sobre a existência ou inexistência de alma. Em suma, não há descrições complexas, nem conceitos bem definidos, os relatos costumam ser sucintos (DELVAL; VILA, 2008).

No nível 2, as crianças permanecem com a ideia de céu e inferno após a morte, porém já é possível notar algumas mudanças no sentido de relatos mais claros relacionados à alma, aparece a ideia de separação de alma e corpo e crenças sobre o corpo ficar na terra e a alma ir para o céu; os sujeitos compreendem a alma com o princípio vital. Essa característica de falar sobre a alma ir para o céu se estende para explicações acerca da morte de animais e plantas. Aparecem relatos de céu para os animais, enquanto a maioria não aponta essa possibilidade de céu para as plantas. As opiniões acerca desse aspecto aparecem bem divididas entre existir ou não a possibilidade de plantas e animais irem para o céu. Aparecem ainda relatos sobre céu e inferno e alguns sujeitos duvidam da existência do inferno. Surgem também dúvidas sobre a existência de uma vida após a morte (DELVAL; VILA, 2008).

No nível 3, as explicações dos sujeitos são bem mais claras e explícitas, passam a refletir sobre o que foram ensinados, enfrentam

contradições e surgem dúvidas que de início não são capazes de responder, mas que se manifestam no decorrer da entrevista. Há os que repetem o que foi transmitido a eles, mas de forma mais articulada que nos níveis anteriores. O autor separa dois grupos: o dos conformistas (que apresentam dúvidas, mas inclinam suas respostas na direção do que foi transmitido a eles) e o dos críticos (que sustentam suas dúvidas ainda que não sejam capazes de resolvê-las).

No nível 3, ocorrem também maiores discrepâncias em relação à existência do inferno, questão essa que já havia sido notada no nível anterior. Aqui, o inferno perde o caráter de um lugar físico, aparece mais como um lugar impreciso, imaterial, as almas podem vagar em qualquer lugar. Em relação a morte de animais, sugerem que vão para um céu específico, sugerem algum tipo de pós vida, mas não são muito claros. Também há resistência à ideia de que a morte possa resultar em um fim preciso, em um desaparecimento absoluto, eles tentam se apegar à ideias de continuidade da existência, mas não sabem descrever precisamente como pode ser, e apesar das explicações religiosas transmitidas, alguns sujeitos passam a questionar a possibilidade de uma finitude absoluta (DELVAL; VILA, 2008).

Torres (1979) foi pioneira no estudo de luto de crianças no Brasil. Destacando-se como única pesquisadora desse tema com crianças no país na década de 70, foi influenciada pelos estudos de Jean Piaget (1896-1980). Em sua pesquisa utilizou de instrumentos para avaliar o conceito de morte, o qual denominou “instrumento de sondagem do conceito de morte”. Focou no conceito de morte biológica, avaliando três dimensões: extensão, significado e duração. Nesse mesmo estudo, aplicou tarefas em modelos piagetianos.

Ao realizar a análise das respostas dos sujeitos, após a aplicação do instrumento de sondagem do conceito de morte, Torres (1979) aponta uma relação do período de desenvolvimento cognitivo em que

o sujeito se encontra e a evolução do conceito de morte, definindo três níveis no desenvolvimento do conceito de morte. Concluiu em sua pesquisa uma relação entre o desenvolvimento cognitivo e uma evolução do conceito de morte.

No nível 1, ainda não se estabelece de maneira clara e aberta a oposição entre animados e inanimados, mesmo quando identificam os seres que morrem e os que não morrem. Os sujeitos ainda não alcançaram um grau de compreensão que permita reconhecer a existência de uma categoria de seres inorgânicos, que não morrem por não possuírem vida. Também é característica deste nível a incapacidade das crianças em separar a morte da vida, isto é, as mesmas admitem vida na morte, não a compreendendo como um fenômeno definitivo (TORRES, 1979).

No nível 2, as crianças apresentam progresso na capacidade de distinguir seres animados de inanimados, mas ainda encontram dificuldades em dar explicações lógico-categoriais de causalidade. Também passam a realizar oposição entre vida e morte, não relacionam a vida com aspectos de consciência da pessoa morta; definem a situação a partir de aspectos perceptivos, como a imobilidade do morto. Entretanto, ainda não há explicações biologicamente mais complexas. A morte, nesse nível, passa a ser entendida como condição definitiva e permanente. Esse nível se relaciona com características dos sujeitos que se encontram no estágio das operações concretas.

No nível 3, os sujeitos passam a compreender de forma clara e ampla a distinção entre animados e inanimados, reconhecendo a morte como fenômeno que atinge a todos os seres animados. Explicações biologicamente essenciais passam a ser consideradas e ocorre o entendimento da morte como processo natural e próprio da etapa final da vida, compreendido como a cessação da vida corporal.

As explicações dadas são amplas, envolvem generalizações e foco na paralisação de órgãos essenciais. No entanto, um alto nível de abstração não esteve presente nem mesmo nessa etapa. Esse tipo de conceituação, para a autora, é característico das operações formais.

A construção do conhecimento social dos sujeitos se relaciona também com o que assimilam acerca do meio que estão inseridos, sendo assim, o próximo capítulo busca apresentar um panorama histórico acerca de como a morte pode ser compreendida e encarada de formas diversas dependendo da cultura e do momento histórico em que o sujeito está inserido.

## CAPÍTULO 2

### MORTE E CULTURA: UM PANORAMA HISTÓRICO

#### 2.1 A Morte e Sua Vertente Cultural

O enfrentamento da morte, em seu aspecto cultural, pode ser notado de formas variadas e diferenciadas, pois cada povo tem o seu ritual específico em relação ao luto e suas explicações acerca da morte (MCGOLDRICK, 1995). Sendo assim, a percepção da morte engloba fatores sociais e culturais, e em diferentes momentos históricos, foi agregando formas variadas de rituais e diferentes modos de cuidado com pessoas vivendo contextos de perdas (KOVÁCS, 2021a). A morte, em nossa cultura, muitas vezes é representada por símbolos e características assustadoras, como é o caso da representação da mulher envolvida por escuridão, com uma foice e coberta por um manto. Elzirik, Polanczyk, Elzirik (2001), apoiados em uma interpretação psicanalítica do fenômeno, relacionam essa figura amedrontadora e aterrorizante com a projeção dos impulsos mais agressivos dos moribundos, representando algo de seu passado que tenham agido contra ou destruído, como castigos por supostas condutas que podem ser consideradas ruins, tornando-se, dessa maneira, algo insuportável. Para os autores, a morte desperta muitas fantasias inconscientes e, conseqüentemente, respectivas defesas contra elas, sendo essas fantasias denominadas do tipo persecutório.

Em contrapartida, também é possível notar em nossa cultura que a morte pode ser compreendida como oportunidade de reencontro com pessoas queridas, sendo possível refazer laços perdidos e recriar um mundo desaparecido.

De acordo com Kübler-Ross (1987, p. 14) “quando retrocedemos no tempo e estudamos culturas e povos antigos, temos a impressão de que o homem sempre abominou a morte e provavelmente sempre a repelirá.”. A autora popularizou os estudos sobre a morte e as etapas do luto na obra clássica “Sobre a Morte e o Morrer” (KÜBLER-ROSS, 1987). No ano de 1969, já dizia que quanto mais a ciência avança, mais se teme e se nega a morte propriamente dita. Segundo a autora, essas manifestações podem ser expressas de diversas maneiras, e apontou alguns exemplos, como a pessoa morta ser apontada apenas como em repouso de sono, como se estivesse apenas dormindo. Outro exemplo importante diz respeito à quando se nega a verdade sobre a morte para as crianças, afastando as mesmas de vivenciar o luto com os demais familiares, pedindo para que se retirem e impedindo a manifestação da tristeza e ansiedade do momento, e também perdendo as chances de perceberem outras manifestações dos pequenos diante do contexto de morte.

Em relação às manifestações culturais diante das vivências acerca da morte, McGoldrick (1995) atenta para o cuidado com imposições de rótulos de anormalidades, pois cada povo carrega os seus próprios costumes, que podem ser semelhantes ou muito distintos uns dos outros. Para exemplificar, a autora cita famílias negras e irlandesas que costumam ver a morte como a mais significativa transição do ciclo de vida, onde em ambas as culturas os membros não medem esforços para apoiar e estar junto durante o velório de entes queridos e familiares. Nas famílias negras sulistas dos Estados Unidos, é comum que se gaste muito dinheiro com flores,

bandas e canto nos funerais, e os mesmos podem ser adiados por vários dias com o intuito de que todos os familiares possam estar presentes. Também é comum que os irlandeses gastem com bebidas e arranjos. No entanto, essas duas culturas se diferem no que diz respeito ao manejo da experiência emocional; os negros tendem a expressar a tristeza de forma mais direta, enquanto os irlandeses manifestam pouco sentimento e tendem a levar a experiência do velório associada a uma festa com embriaguez e piadas (MCGOLDRICK,1995).

McGoldrick (1995) também exemplifica que em determinadas tribos indígenas do Alasca, pessoas agonizantes escolhem participar ativamente de todo o planejamento do momento compreendido como a passagem da vida para a morte que, nesse cenário, é visto como uma evidente oportunidade de poder de decisão e de respeito pela escolha. No entanto, também há culturas que temem e optam por esconder a morte, como na cultura ocidental. A morte acaba por se tornar um tabu, dificultando o processo de elaboração e adaptação da perda, por vezes tornando este momento mais solitário e complexo.

Essa atitude de evitar acaba por se repetir nos momentos da morte propriamente dita, como também nos acontecimentos que sucedem esse fenômeno marcante, como os rituais de despedida que se compõe de eventos como o velório, o enterro, além de também influenciar na forma como o luto se manifesta. O medo da morte, em algumas culturas, ocorre por não ser possível saber como será o encontro com tal situação e nem quando ou em que momento específico ocorrerá e o que representará, além de ser um evento que se busca evitar e combater durante todo o processo de vida (ELZIRICK; POLANCZYK; ELZIRIK, 2013).

Esse medo está presente a todo momento no funcionamento mental do sujeito, e isto significa que todos estão sujeitos a vivenciar esse receio. No entanto, não está a todo instante consciente, pois se o oposto ocorresse, tornaria dificultosa a capacidade do ser humano de exercer suas atividades normalmente. Para que não sejam constantemente conscientes, esses medos são reprimidos de maneira adequada para que possam permitir que a pessoa continue vivendo confortavelmente (ELZIRICK; POLANCZYK; ELZIRIK, 2013).

Pelo menos em alguns momentos, para que a ansiedade causada pelo conhecimento de nossa morte seja aliviada, procuramos manter a convicção interna de que somos mais fortes do que todos os perigos que nossa sociedade “moderna e civilizada” pode nos infligir e, dessa forma, somos exceções que a morte não irá abater (ELZIRICK, POLANCZYK, ELZIRIK, 2013). Segundo os autores, é importante que ocorra a integração do entendimento da morte à estrutura da personalidade, pois esse processo é importante para o desenvolvimento do sujeito. Carências e falhas nesse aspecto podem ser prejudiciais ao desenvolvimento humano, ou seja, sem essa adaptação, existe uma maior contribuição para o surgimento de transtornos emocionais.

## **2.2 A Morte no Ocidente**

Ariès (1914-1984) foi um historiador que pesquisou a morte no ocidente e usou o termo “morte domada” para se referir à morte típica da época medieval em que há participação da pessoa na própria morte, ou seja, a pessoa sabia que morreria e dessa forma se preparava para esse momento. Os estudos de Ariès (2017-1975), em relação à morte domada, se iniciam com a busca em responder como se dava esse fenômeno nos cavaleiros mais antigos, retratado em romances da

época medieval. O autor verificou que os cavaleiros eram advertidos, portanto, não se admitia e nem era honrável que não soubessem ou não fossem avisados de que iriam morrer. Caso contrário, haveria o entendimento que se trataria de uma morte terrível e humilhante, como em contextos de mortes súbitas ou de pestes, nas quais havia a cultura de que as pessoas não fossem mais mencionadas nem lembradas.

Nesse período histórico, também era comum a perda da vida nas guerras e por doenças, sendo prevista e de fato enfrentada de maneira mais próxima. As pessoas adoecidas com risco iminente de morte, ou moribundas, como eram conhecidas na época, participavam da escolha e do planejamento de seus rituais e a morte era aguardada no leito, onde eram recebidas visitas de parentes, amigos e pessoas importantes, tornando essa passagem um evento público até mesmo para as crianças. Era comum o temor de morrer sem antes receber gratidão e homenagem das pessoas queridas (KOVÁCS, 2002). Segundo Kovács (2021a), as características mais marcantes da morte domada dizem respeito à simplicidade dos rituais. As cerimônias se tratavam de eventos públicos nos quais o sujeito tinha domínio do seu próprio processo de morrer, sendo a morte um fenômeno aceito que lhe pertencia, não sendo visto com repulsa, mas sim reconhecido e aceito como fatalidade, e o maior medo era a solidão nesse momento de finitude. “A morte domada é familiar, faz parte da vida, é pública e está presente desde o século V, até os dias de hoje, atualmente convivendo com outras perspectivas, que pretendem afastar a morte da vida das pessoas, tornando-a um evento distante” (KOVÁCS, 2021a, p. 8).

Na colaboração de Ariès (2017), a morte domada é citada como uma vivência de maior enfrentamento e aceitação, pois, sabendo que sua finitude estava próxima, o moribundo simplesmente

preparava-se para a tomada de providências acerca de sua própria condição de morte e, por consequência, se dispunha a cumprir o que foi denominado pelo autor como os “últimos atos do cerimonial tradicional”. O primeiro ato se tratava do lamento da vida, em que se fazia uma evocação dos seres amados e dos pertences conquistados. Era um momento de tristeza, porém discreto. Ou seja, tratava-se de uma vivência de nostalgia da própria vida. O segundo ato era o momento de busca do perdão das pessoas que fizeram parte de algum contexto conflituoso na trajetória da pessoa agonizante, estas costumavam ir ao encontro e rodear o leito na busca de resolução e diminuição da angústia da pessoa que viria a falecer. Até este momento, são apontadas também duas importantes conclusões: a primeira é que a morte era esperada no leito; a segunda, que se tratava de uma cerimônia pública e organizada. Também era desejado que os parentes, amigos, vizinhos, e até mesmo as crianças estivessem presentes no processo de despedida.

Sobre a participação ativa das crianças nesse momento, é possível notar comparações discrepantes com as barreiras colocadas e o cuidado excessivo acerca dessas vivências com as crianças nos tempos mais atuais. Os ritos de morte nesse período histórico eram simplesmente aceitos e cumpridos, com pesar, porém sem expressão de inconformidade.

Apesar da proximidade com o fenômeno, os antigos desse contexto histórico apresentavam um grande temor: a volta dos mortos após a morte. Por esse motivo, eram valorizadas as tumbas, onde os mortos eram mantidos à distância, pois havia o receio de que suas almas retornassem para perturbar os vivos. Nos séculos XVII e XVIII, surge também o medo do enterro de pessoas vivas, o horror de despertar dentro do túmulo ainda com vida; por conta disso começam

a surgir rituais que atrasam os enterros, como os velórios com duração de 48 horas (KOVÁCS, 2002).

Segundo Kovács (2002), o significado da cor preta no Ocidente relacionava-se à demonstração de medo dos mortos; era a cor do disfarce para confundir o demônio que caçava outras pessoas vivas, e por esse motivo também continha o véu, que tinha em seu significado a proteção. O preto também podia servir de alerta para as pessoas reconhecerem os enlutados e manifestarem o devido respeito, evitando falar sobre situações que pudessem causar constrangimento ou mágoa. Essa cor trazia em seu simbolismo também a noite, a falta de cor, podendo ser usada na expressão de dor, sofrimento e lembrança de que houve uma perda. No entanto, essa não era a única cor que representava o luto. Em algumas culturas também eram usadas as cores violeta, branco e amarelo. Em relação aos túmulos tratava-se de um local de identificação e marcação de onde se encontra o corpo e eram representados por modelagens estatuárias e esculturas e, mais recentemente, por fotografias da pessoa morta.

Ariès (2017) sinaliza que partindo da Idade Média até a metade do século XIX, houve mudanças em relação ao enfrentamento da morte que ocorreram de forma lenta. No entanto, nesse período foi possível verificar uma mudança marcante que denominou como “morte interdita”. Nesse momento histórico, a morte passa a ser algo do qual se tenta poupar o próximo, ocultando as pessoas de saberem quando essa possibilidade existe, como em casos de esconder a verdade sobre os que estão em estado grave de adoecimento; em suma, nesse contexto, a verdade passa a ser vista como problemática, dando lugar e espaço para a mentira.

Sendo assim, a primeira motivação para a mentira passar a ser tão presente em questões envolvendo a morte foi a tentativa de poupar o outro, o próximo, de lidar com a dor de encarar a sua própria

possibilidade de finitude. No entanto, essa atitude da qual o princípio é a intolerância em relação à morte do outro, se ampliou e deu espaço para um sentimento diferenciado e característico da modernidade, que está em negar a morte não somente para quem está prestes a morrer, mas também para a sociedade, que cada vez mais se esquivava de sentimentos relacionados a perda e à tristeza e a morte passa a ser compreendida como uma inimiga a ser combatida.

Kovács (2002) cita que no século XX ocorre na cultura um tipo de eliminação do luto, pois as dores e as vivências desse processo passam a ser escondidas pela população. Ocorre dessa forma uma cobrança de controle, pois não é suportável para as pessoas o confronto e o enfrentamento dos sinais da morte. O termo “morte interdita” é usado para se referir à situação de morte que passa a ser cada vez mais presente no final do século XX e começo do século XXI. Nesse cenário, o acontecimento passa a depender de um acordo entre familiares e médicos, não vivenciado mais de forma natural. Nesse contexto de morte interdita, é comum que o paciente seja privado de seu processo de morrer de forma natural, sendo transferido para um caráter de morte no cenário hospitalar. A morte passa a ser relacionada com fracasso e impotência (KOVÁCS, 2003).

Outro marco da morte interdita é a promoção da atitude de esconder a possibilidade de morte, visando uma ausência de consciência acerca do que está acontecendo. Dessa forma, evita-se que sentimentos intensos sejam expressados, já que a consequência de tentar negar a morte dificulta o controle das emoções, pois não se sabe o que há de ser feito com sentimentos de medo, raiva, aflições e choros intensos, e segundo Kovács (2003), o que hoje é compreendido como uma boa maneira de morrer, em contradição com outras épocas citadas anteriormente, é a morte repentina durante o sono, tão indesejada no início do levantamento histórico aqui realizado. O

desejo de falecer rapidamente e dormindo é um exemplo de morte interdita, porém, apesar de ser uma forma cobijada de morte, é cada vez mais rara devido às interferências da medicina altamente tecnológica, que buscam alcançar o prolongamento da vida.

Na morte interdita, há a mentalidade de que escondendo a situação e promovendo o paciente ignorante de seu quadro de saúde, evita-se que a pessoa sofra, e que com isso também ocorra o impedimento do sofrimento de seus familiares e de pessoas próximas. Um exemplo desse contexto diz respeito ao silêncio em relação ao estado de saúde da pessoa gravemente adoecida na tentativa de fingir que tudo vai bem, o que não costuma ser efetivo, pois apesar de toda essa encenação, a pessoa passa a perceber seu estado através de seu corpo ou do que ocorre a sua volta, mas se vê coagida a fingir não saber para não preocupar nem causar sofrimento aos outros. É importante pontuar que esse tipo de situação de manutenção do segredo torna difícil a comunicação, um elemento tão importante e acolhedor desse momento. O uso de calmantes também costuma ser um recurso usado para promover a calma e a passividade e, conseqüentemente, evitar o constrangimento e a preocupação dos mais próximos (KOVÁCS, 2003).

É evidente que, nesse cenário de morte interdita, há uma conjectura de que a morte rompe com uma expectativa de que a vida precisa ser sempre feliz e leve, ou pelo menos, aparentar ser. A dor, a tristeza, e o pesar do próximo passam a ser evitados ao máximo, ocorre um distanciamento, logo dificulta a possibilidade de proximidade e acolhimento com os que sofrem. Isso se estende para a forma como são realizados alguns rituais de despedida, que acabam por evitar transparecer o pesar.

Do ponto de vista geográfico, a morte interdita é presente principalmente no Ocidente, mais especificamente nos Estados

Unidos, e exerce influência também sobre outros países. O principal objetivo parece ser a eliminação do luto, simplificando os funerais e visando cerimônias cada vez mais rápidas. Aparecem também os serviços funerários, com o objetivo de aliviar a carga familiar e terceirizar os cuidados com tudo o que engloba o velório e com as disposições dos corpos. Nesses serviços ofertados, é notório que maquiagens buscam deixar uma impressão mais parecida com a de pessoas vivas, na tentativa de preservar uma boa lembrança. Esses serviços também podem oferecer cuidados psicológicos e espirituais, e já existe como exemplo uma casa de funeral em São Paulo (KOVÁCS, 2021a).

Na modernidade, a “morte escancarada” se torna cada vez mais presente. Esse termo é usado por Kovács (2003) para se referir à morte exposta e invasiva, que se alastra no cotidiano moderno e adentra a vida das pessoas por meio da violência. Como exemplos, temos os casos de homicídios, suicídios e acidentes, que atingem principalmente, mas não somente, comunidades mais vulneráveis e regiões periféricas, sendo negros e jovens parte principal do grupo de risco. Nesse modelo de “morte escancarada”, há risco da banalização da morte, pois ocorre com muita frequência no dia a dia. Kovács (2021a) atenta para o fato de que, apesar da morte escancarada e violenta ser frequente, não pode ser compreendida como banal, pois suas consequências comprometem profundamente quem é atingido, trazendo à tona sentimentos relacionados a desamparo e vulnerabilidade.

Com o avanço da tecnologia, a morte violenta também invade as pessoas através de noticiários, por vezes sensacionalistas, visando expor tragédias para alcançar uma maior audiência, por meio da televisão e das redes sociais. Essas tragédias são transmitidas em grande número e em tempo real, no entanto, existe uma maior

preocupação partindo desses meios de comunicação em propagar imagens impactantes acerca da morte, do que com palavras, orientações e reflexões importantes (KOVÁCS, 2021b).

Kovács (2002) aponta também para o surgimento dos “cuidadores do luto”, termo utilizado para se referir aos profissionais, e também aos voluntários, que se capacitam para acolher e disseminar a tarefa de autorização de expressão do luto. O psiquiatra Coulin Murray Parkes (1998) do Reino Unido, foi o principal mentor desse movimento ao criar o Cruse, uma instituição responsável por capacitar voluntários, que após terem um treinamento, se dedicam aos cuidados com enlutados. No Brasil, universidades também se abriram a essa proposta. O Laboratório de Estudos sobre a Morte, da USP, fundado por Maria Júlia Kovács e Nancy Vaiciunas, e o Laboratório de Estudos sobre o Luto, na Pontifícia Universidade de São Paulo, coordenado por Maria Helena Pereira Franco, são duas importantes referências.

Em meados do século XX, na década de 60, surge a tentativa de reumanizar a morte como um marco importante; uma colaboradora importante para esse contexto foi a psiquiatra e pesquisadora Elizabeth Kübler-Ross, que dedicou sua vida a buscar uma maneira mais humanizada de acolher esse fenômeno. Suas propostas revolucionárias chocaram-se com a forma de morte interdita e inovaram a forma de encarar a morte na metade do século XX, repercutindo também no século XXI (KOVÁCS, 2002). Elizabeth Kübler-Ross (1926 – 2004) foi uma médica psiquiatra que se popularizou por propor um olhar humanizado para a morte. Ciente do tabu que o tema carregava no cenário onde trabalhou com pacientes em cuidados paliativos e em seu tempo histórico, a médica se dedicou aos estudos acerca dos processos psicológicos associados à morte com o objetivo de transformar o afastamento da temática e

promover maior aproximação e acolhimento tanto dos profissionais responsáveis pelos cuidados com pessoas em risco de morte, como dos próprios pacientes e familiares.

Segundo Kovács (2002), os estudos de Kübler-Ross promovem a problematização em relação a morte interdita, que encara a morte em seu caráter vergonhoso, oculto e de fracasso, e propõe a busca da reaproximação do modelo da morte domada, entendida como mais humanizada, que promove maior amparo por se tratar de um evento familiar e público, e que pode ser compartilhado com pessoas próximas. Apesar das ideias de Kübler-Ross serem recebidas com resistência em seu contexto histórico e não terem sido aceitas com facilidade, foram propostas seguidas de ações inovadoras, que favoreceram formas de cuidado e atendimento, considerando a morte um componente significativo da existência. Em sua prática profissional, Kübler-Ross realizou workshops com o tema morte e morrer, e constatou que os estudantes eram mais ativos na busca por esse conhecimento específico, atraindo não somente aqueles da área da saúde, mas também estudiosos da teologia, que buscavam algum amparo pois se sentiam confusos sobre essa temática. Além disso, pacientes gravemente enfermos também se dispunham a participar e falar abertamente sobre suas experiências, o que foi visto com cautela e desconfiança por médicos do hospital onde eram realizados esses eventos. Nesse contexto de suspeita, a pesquisadora foi repreendida por diversas vezes e até mesmo acusada por colegas de profissão de estar explorando os doentes, pois havia muita resistência em se falar sobre e aceitar a morte no cenário hospitalar (KOVÁCS, 2002).

No ano de 1969, Kübler-Ross recebeu um convite para escrever um livro que viria a ser um clássico da área de tanatologia. Sua obra denominada “*On Death and Dying*”, colaborou com a

reflexão acerca da morte em uma perspectiva mais acolhedora e humanizada, e alcançou grande prestígio, influenciando profissionais e estudiosos interessados no entendimento do processo de morrer e nos estudos sobre tanatologia até os tempos de hoje, sendo considerada uma autora clássica. Em sua edição brasileira mais recente, traduzida com o título “Sobre a Morte e o Morrer, Kübler-Ross (1987), apresenta resultados de seus estudos acerca do temor da morte, atitudes que observou diante da morte e do morrer, a esperança presente no processo, algumas entrevistas com seus pacientes em fase terminal, reações de estudiosos diante do seminário “Sobre a Morte e o Morrer”, orientações sobre terapia com pacientes em fase terminal e, por fim, apresentou fases do processo de morrer, que mais tarde se popularizaram como as fases do luto por todo o mundo e faladas até os dias de hoje em vários cenários, como hospitais, universidades, e até mesmo em espaços religiosos. Sua meta foi disseminar a ideia de que todas as pessoas possam ter uma morte digna, sendo acolhidas, respeitadas, compreendidas e amparadas durante esse momento de finitude.

É possível notar que a cultura ocidental costuma negar a morte durante a vida, como se em algum momento não fosse preciso entrar em contato com ela. No entanto, quanto mais é negada em vida, maior costuma ser a fragilidade diante da morte. Assim, nossa sociedade lida de várias maneiras com o processo de finitude da vida, no qual estão presentes também os aspectos culturais relacionados a este momento, como os cultos de funerais, desde a preparação do corpo, velórios, e o que antecede a morte por doenças graves que se encontram em hospitais.

Observa-se que as culturas, de uma forma geral, lidam de diversas maneiras com a morte em diferentes formas de rituais de luto e justificativas em relação a seu significado, a seguir, serão

apresentadas as formas de luto em suas conceituações, etapas e modificações mais recentes, assim como os teóricos clássicos e contemporâneos que estudaram e apresentaram esses conceitos.

## CAPÍTULO 3

### O LUTO

#### 3.1 Teóricos Clássicos

Como já descrito no capítulo anterior, Kübler-Ross (1987) se dedicou ao estudo do processo de morrer. Esse processo foi descrito por ela como constituído por cinco etapas, sendo elas: negação, raiva, barganha, depressão e aceitação. Apesar de inicialmente descrever essas etapas relacionadas a pessoas que estavam diante da possibilidade de morte, a autora relacionou posteriormente essas etapas a processos de perda, desta forma estabelecendo ligação com o luto e passando a serem reconhecidas como “as fases do luto” em vários países e cenários.

Em relação a essas fases, na denominada negação, acontece a recusa da circunstância, acompanhada de resistência e dificuldade em aceitar a morte. Trata-se de uma defesa temporária perante a notícia impactante, permitindo que a pessoa se recomponha com o decorrer do tempo. A segunda fase é marcada por revolta, sentimento de frustração, irritabilidade e a busca de um culpado. É esperado e comum que nessa etapa a pessoa apresente hostilidade relacionada à equipe que se responsabilizou pelos cuidados da pessoa falecida e com os familiares que não conseguiram evitar o ocorrido indesejado, que é compreendido como injusto. Na terceira fase, com o nome barganha, ocorre a busca de negociação e promessas como forma de

esperança de uma cura. Na fase denominada depressão, a tristeza se manifesta e a pessoa enlutada lamenta profundamente pela perda da vida. É comum nesse período que se pense no que foi deixado de ser realizado, nos desejos não alcançados, e surgem os questionamentos e aflições no sentido de como a vida seguirá para os que ficam. Por fim, na quinta e última fase, apresentada por Kübler-Ross (1987) como aceitação, há a certeza do fato da morte e a pessoa segue a vida com a ressignificação da vivência. A autora atenta para o fato de que as fases podem não seguir necessariamente a ordem exata em que estão apresentadas em sua obra, podendo ocorrer variações dependendo de cada pessoa, porém, defendeu com rigor o argumento de que pessoas podem alcançar a aceitação quando recebem apoio para enfrentar as fases mais delicadas aqui descritas.

Outro teórico clássico com colaborações importantes para os estudos sobre o luto foi John Bowlby (1907-1990), psiquiatra inicialmente voltado para o interesse em psicanálise, que se interessou em estudar como ocorrem os vínculos afetivos. O autor buscou compreender a proposta de Melanie Klein, no entanto, acabou por se distanciar da psicanálise que tem como principal norte o inconsciente, para focar na formação de vínculos com crianças e seus pais em vivências reais, não tendo mais como foco as fantasias do inconsciente. Após importantes estudos com esse novo norte, o autor ficou conhecido como fundador da “Teoria do Apego”.

Desde o princípio de sua carreira como psiquiatra e psicanalista, John Bowlby se interessava com bastante entusiasmo pelas reações que as crianças tinham em contextos de separação dos adultos responsáveis ou na presença de estranhos. Convencido de que essas reações eram causadas por vivências reais e não somente resultantes de conflitos psíquicos inconscientes, como era defendido pela psicanálise, o autor acabou por buscar respaldo em diferentes

correntes da psicologia, e também fora dela. O estudioso somou tanto em sua experiência e trabalho clínico, como com suas pesquisas, conhecimentos referentes ao comportamento animal, a ciência evolucionária e etológica, a psicologia cognitiva, dos sistemas e do desenvolvimento, a psicanálise, além de outras teorias vinculares, como a Winnicottiana, para que pudesse compreender e mapear o comportamento desde a primeira infância até o percurso de todo o desenvolvimento humano.

Com o devido rigor científico, com ajuda de toda a sua equipe, pode registrar minuciosamente milhares de horas de observações diretas de crianças em suas interações com figuras de apego em seus respectivos lares e, até mesmo na Clínica Tavistock localizada em Londres, onde Bowlby atuou como clínico, pesquisador e supervisor (CASELLATO, 2020). Como resultado de seus estudos sistematizados, as experiências de amor e luto, manifestações entendidas como particulares e subjetivas, foram registradas para serem analisadas, posteriormente quantificadas e também qualificadas e compreendidas dentro de uma proposta de estrutura conceitual, que na atualidade permite que profissionais de diversas áreas em todo o mundo possam atuar preventivamente em contextos de formação e rompimento de vínculos, além de tratar vínculos frágeis e vulneráveis, ofertando suporte, acolhimento, amparo, e até tratamento quando necessário, em contextos de rupturas de vínculos e processos de luto.

Bowlby (2002) propôs estilos de apego a partir de como crianças vivenciam os primeiros vínculos com seus cuidadores, nesse sentido, dependendo de como esses primeiros vínculos foram formados, também influenciarão futuramente modos de rompimento destes vínculos. Crianças que tiveram a construção de um vínculo onde seus cuidadores atenderam incondicionalmente suas necessidades com a devida atenção e compreensão, formam um tipo

seguro de apego, enquanto crianças que tiveram cuidados disfuncionais ou suas necessidades negligenciadas em algum sentido terão como resultado apegos inseguros, que podem ser os tipos evitativo, ansioso, desorganizado e ambivalente. Esses diferentes tipos de apegos seguros e inseguros, terão influência direta na forma do luto ser vivenciado, tanto em seus aspectos físicos, como emocionais e cognitivos (BOWLBY, 2004).

Bowlby (1997) apresenta o curso do luto dividido em quatro fases, sendo elas:

- 1- Fase de torpor ou aturdimento, que usualmente dura de algumas horas a uma semana e pode ser interrompida por acessos de consternação e (ou) raiva extremamente intensas.
- 2- Fase de saudade e busca da figura perdida, que dura alguns meses e, com frequência, vários anos.
- 3- Fase de desorganização e desespero.
- 4- Fase de maior ou menor grau de desorganização (BOWLBY, p.115, 1997).

Segundo o autor, é possível observar na fase de torpor a ausência da disposição para aceitar a perda. Nessa primeira fase, os sujeitos podem se apresentar aparentemente tranquilos em alguns momentos na tentativa de evitar e negar a dor, e ter esse período de calma interrompido por picos de sentimentos agudos de raiva e angústia. A segunda, fase relativa à saudade e à busca pela figura perdida, é descrita como um período que perdura aproximadamente uma ou duas semanas após o momento da perda. Nessa etapa, a pessoa passa por episódios em que se vê ciente do acontecido e passa a ter aflições intensas, crises de choro acompanhadas ao mesmo tempo de pensamentos e lembranças relacionadas à pessoa perdida. Essa fase também é marcada pela sensação de presença real da pessoa que

morreu e culmina em agitação e ansiedade. É comum nesse momento que sons e ruídos sejam decifrados ou entendidos como possibilidade de volta ou manifestação da pessoa que faleceu, gerando o impulso em busca da figura que foi perdida. Na fase denominada pelo autor como desorganização e desespero, a pessoa experimenta a sensação de aceitação da realidade do fato e, por fim, na última fase apresenta alguma organização diante do contexto perda ou, em contrapeso, pode se deparar com dificuldades ainda maiores para se organizar e dar continuidade à vida sem a pessoa perdida.

Dando seguimento e unindo-se a John Bowlby em estudos sobre o luto, o pesquisador e psiquiatra Coulin Murray Parkes desenvolveu estudos importantes sobre vínculos afetivos e perdas. Baseando-se na teoria do apego, Parkes estudou com profundidade como se formam os vínculos e a influência que esses modelos de formação têm no contexto de perda e nos sentimentos durante o luto, tornando-se também um escritor clássico sobre a temática.

Parkes (1998) defende que é importante que se estude os tipos de sintomas que surgem no luto com a finalidade de identificar as particularidades percebidas como complicadoras desse processo. O autor se refere a formatos de luto atípicos, também denominados na literatura como luto complicado e luto patológico, nos quais os sintomas observados são culpa intensa e persistente, ataques de pânico perturbadores e uma particular manifestação de hipocondria, na qual o enlutado apresenta sintomas parecidos com os da doença da pessoa que foi a óbito. Parkes (1998) sugere que ataques de pânico e ansiedade são motivados por desamparo e solidão, acompanhados de lembranças dolorosas e saudosas da pessoa morta, quando em razão da ausência de apoio aos enlutados, sucediam-se crises de falta de ar, sensação de choque e expressões somáticas acompanhadas por sentimentos de pavor e medo. O autor também relata exemplos em

que pacientes em contato com as lembranças desencadeavam ataques com tremores, palpitações, transpiração excessiva e dores no estômago, sintomas esses que, quando persistentes, culminaram em depressão, isolamento do enlutado, conflitos internos e externos, agitação, tensão, e descontrole do pensamento, tornando visível a intensidade da angústia e o medo excessivo de enfrentar o luto e a angústia de separação em uma perspectiva considerada preocupante e grave.

Elizabeth Kübler-Ross (1926 – 2004), John Bowlby (1907-1990) e Coulin Murray Parkes (1928); são autores de obras que se tornaram referências clássicas e com colaborações importantes acerca do luto. Suas pesquisas são consideradas por estudiosos do fenômeno ainda nos tempos atuais com o devido reconhecimento e prestígio.

### **3.2 A Visão Contemporânea Acerca do Luto e a Diferenciação do Modelo Proposto Por Fases**

Os modelos de luto propostos por fases citados anteriormente foram e ainda são de grande importância para estudiosos e profissionais que lidam com a temática. No entanto, na contemporaneidade, pesquisadores tem buscado alinhar a vivência do luto com a realidade histórica atual, e, para isso, buscam considerar aspectos culturais, sociais e populacionais (FRANCO, 2021a). Nesse sentido, um novo olhar para a vivência desse fenômeno aparece, denominado “modelo do processo dual do luto”, proposto pelos psicólogos Stroebe e Schut (1999). Inicialmente, esse modelo foi sugerido em contextos de luto entre parceiros, passando depois a ser aplicado também em variados contextos de luto que visam a restauração da identidade. No modelo dual, parte-se da ideia de que

há dois eixos importantes a serem praticados: o enfrentamento em direção à perda e o enfrentamento direcionado à restauração.

O enfrentamento da perda está relacionado ao momento de acolhimento com a dor da perda, da vivência inevitavelmente dolorosa e da busca pelo ente querido perdido, além da necessidade de busca de laços afetivos e apoio e reflexões sobre a vida e a morte. O enfrentamento direcionado à restauração busca a reorganização do cotidiano do sujeito e a busca por novas atividades e adaptações necessárias. Nesse momento é importante elaborar estratégias de enfrentamento das situações de estresse e dificuldades frente à perda.

A oscilação é um elemento presente na proposta de modelo dual do luto de Stroebe e Schut (1999), que diz respeito à dinâmica de alternância entre ambos os enfrentamentos de perda e de restauração, sendo um aspecto importante para o enlutado incluir o passado, viver a perda no presente e encontrar esperança apesar da perda no futuro, além de possibilitar a reflexão, internalização e simbolização do vínculo com o sujeito perdido.

Segundo Franco (2021a), os estudos de Stroebe e Schut (1999) evidenciaram a necessidade de sintonizar a vivência do luto com as vivências da vida cotidiana para analisar seu impacto e os conflitos que podem ocorrer. Portanto, na contemporaneidade, o foco principal está na distinção do luto como vivência que resulta de uma perda e a integração e consideração de necessidades adaptativas, do luto que necessita de atenção maior e específica em relação àqueles que afeta, levando em consideração fatores de risco e modos de proteção.

Apesar dessa nova visão para o luto, o modelo proposto com fases se mantém ao longo da história até os dias de hoje, ainda que haja inovações em definições e descrições desse fenômeno.

### 3.3 Luto e Outras Definições

Tanto o luto proposto por fases como o luto no modelo do processo dual, são compreendidos como um processo normal vivenciado após situações de perda, porém, alguns modelos foram apresentados na literatura como atípicos, complicados e até mesmo como patológicos. É importante compreender que a vivência do luto é apontada por sentimentos e emoções muitas vezes tidas como “negativas”. Comumente ocorre a tentativa de que esses sentimentos sejam evitados, reprimidos e até mesmo invalidados pelas pessoas próximas ao enlutado, ou até pelo próprio sujeito que se encontra em luto, porém esse movimento pode facilitar o desenvolvimento de um luto complicado.

Parkes (1998) indica em seus estudos os termos “luto crônico” e o “luto adiado”, alertando que estes podem ser disparadores para o surgimento da ansiedade constante e perturbadora, ataques de pânico e de autoacusações insistentes originadas por sentimento de culpa, além de sintomas somáticos. O luto crônico foi assim denominado por se manifestar de modo persistente mesmo anos após a perda. Nesse sentido, a pessoa permanece se ocupando com pensamentos dolorosos e lembranças associadas à pessoa falecida de forma sofrida e profunda, em alguns casos manifestando também agitação e agressividade. A intensidade do luto crônico pode ocasionar o isolamento do enlutado e o afastamento de amigos e parentes, mesmo após muito tempo da perda por morte. Já no denominado luto adiado, o que advém é o adiamento do processo, podendo levar semanas ou até mesmo mais tempo entre a perda da morte e o início das manifestações do luto, nesses casos específicos os enlutados se mostram fragilizados e perdidos, e quando não amparados podem

encontrar maiores dificuldades, sendo presumível que a depressão se manifeste.

Outro termo importante de ser mencionado diz respeito ao “luto antecipatório”, que é utilizado para se referir ao processo vivenciado após a revelação de um diagnóstico que trará modificações para a condição de vida da pessoa, doenças que ameaçam a vida e exigem enfrentamento das perdas relacionadas a fragilidade da saúde e adaptações importantes podem servir de exemplo para ilustrar essa vivência; nesse sentido o luto antecipatório é vivenciado a partir do momento do diagnóstico em diante (FRANCO, 2021b).

A terminação “luto não reconhecido” foi um termo utilizado pela primeira vez por Kennedy Doka (1989/2002) e se refere as perdas não legitimadas e não reconhecidas na sociedade. Franco (2021) contextualiza que nesse tipo de luto, é identificada uma postura de censura da sociedade ou até mesmo uma resistência ou não aceitação do próprio enlutado, os sentimentos em relação ao luto são impossibilitados de serem expressos abertamente. Nesse caso específico de luto, ocorre um esfriamento e uma quebra na empatia que, infelizmente, é presenciada facilmente no ocidente contemporâneo, que desqualifica vínculos em suas diferentes características, pois se não há reconhecimento da dedicação e importância que o outro atribui a seus vínculos, quando este for rompido não será possível que se reconheça e valide o seu significado e sentido para o próximo, colocando este em uma posição de desamparo e invalidação de sua dor. Além disso, trata-se de um contexto em que não há a compaixão necessária no reconhecimento de uma aflição e angústia legítima diante de uma perda significativa. O individualismo e o egocentrismo impedem a empatia para com os enlutados não reconhecidos, esse esfriamento da empatia parte de um pré-julgamento pessoal; esse infeliz contexto faz com que crianças,

animais de estimação, bebês não nascidos, amigos virtuais, idosos, ídolos, profissionais de saúde, professores, e muitos outros casos de perdas significativas para o enlutado, componham uma categoria que não é considerada e pertencente de um vínculo real, verdadeiro e legítimo. Franco (2021) sinaliza que como consequência dessa atitude de censura social, o enlutado não reconhecido busca se ajustar e perpetua esse não reconhecimento, acreditando ser esse o melhor modo de lidar, sem saber que isso traz mais deformações do que ajustes, dificultando o seu processo de enfrentamento e autoconhecimento diante da perda sofrida.

O “luto coletivo” é um termo utilizado para se referir ao luto que impacta todo um grupo, toda uma comunidade, ou a sociedade. O sentimento de pertencimento do enlutado para com os demais membros caracteriza esse aspecto de coletividade, e essa modalidade de luto pode ser vivenciada tanto de forma privada como pública. Apesar de se diferenciar do luto individual por seu caráter coletivo e ser mais breve que o primeiro, essa vivência é importante e deve ser considerada pelo profissional que acolhe comunidades enlutadas (FRANCO, 2021b).

Nesse sentido, é importante apontar aqui uma preocupação comumente encontrada com pessoas que lidam com o acolhimento de pessoas em luto, seja ele entendido como normal ou atípico: o medo de acionar gatilhos. Gatilhos mentais são compreendidos como agentes externos capazes de desencadear reações desagradáveis ou, “emoções negativas”. Entendendo o luto como um processo legítimo e que fatalmente é vivenciado em um contexto de perda significativa, seria adequado que se prive ou até mesmo se controle o sentimento alheio diante de possíveis lembranças ou situações que lembrem a perda na tentativa de evitar que essas emoções e sentimentos angustiantes sejam sentidos, ou pelo menos, não expressados? Cabe

aqui uma reflexão da autora desta dissertação. Como passar por uma experiência tão profunda e desoladora, sem contato com nada externo que remete ao enlutado a perda? Evitar locais, engolir o choro, não falar, se afastar, isolar, silenciar... seria esse o melhor caminho? Trata-se de um caminho perigoso... silenciar a dor na busca de controlar que emoções negativas sejam expressas é como desautorizar o sentir. O luto precisa ser sentido, respeitado e quando há manifestações de reações dolorosas e desagradáveis, essas precisam ser acolhidas, e não controladas e impedidas de serem expressas... caso contrário, o desamparo vivido pode ser devastador e a possibilidade de complicações no luto pode ser maior, como já verificado por estudiosos da temática aqui mencionados.

Quando se fala em luto atípico, é importante discorrer também sobre os “vínculos contínuos”, e evidenciar que estes não constituem fator complicador, pois integram o processo do luto e possibilitam a construção de significados e novos sentidos após a perda. É importante pontuar que a tentativa do enlutado de manter o vínculo contínuo após estabelecer um novo sentido a essa perda que marcou sua trajetória de vida, não pode ser entendida ou condenada como anormal, como se o normal fosse ignorar por completo a existência e o fato da morte. Essa acusação é comum, porém equivocada, pois os vínculos contínuos exigem do enlutado empenho para aceitar a realidade da morte e a busca pela construção de novos significados e formas de manter a memória da pessoa querida que foi perdida (FRANCO, 2021a).



## CAPÍTULO 4

### A CRIANÇA EM LUTO NO CENÁRIO ESCOLAR

#### 4.1 O Luto na Criança

Quando crianças vivenciam o luto, ocorrem particularidades que acabam por tornar esse contexto mais complexo e delicado; isso porque crianças costumam se deparar com as resistências, bloqueios, constrangimento e dificuldades dos adultos ao redor e de seus responsáveis. Esses adultos podem apresentar medos e receios ao acolher e abordar os pequenos considerando suas dúvidas, sentimentos e questionamentos, por vezes, não suportando as expressões de emoções dolorosas (TORRES, 1999).

Kovács (2021b) menciona que o processo de luto é vivenciado pelas crianças e que a expressão dos pequenos não costuma se limitar a palavras, pois lançam mão de recursos da sua realidade da infância, como desenhos, brinquedos e jogos, que abarcam o campo lúdico, procurando um adulto de referência na busca de apoio. É essencial que os pequenos encontrem nesse adulto acolhimento, reconhecimento e legitimação de seus sentimentos, esclarecimento de dúvidas e questionamentos, para que o mundo interior da criança aos poucos se organize após o impacto da perda vivenciada.

Franco e Mazorra (2007), apoiadas em um referencial teórico psicanalítico e nos estudos de Bowlby sobre o luto, desenvolveram um estudo clínico qualitativo que investigou as fantasias de crianças enlutadas pela morte de pai, mãe ou ambos, e a relação dessas fantasias

com a elaboração do luto. Foram feitos estudos de casos com meninos e meninas, de três a oito anos, que haviam sido encaminhados para psicoterapia em uma clínica-escola. Como instrumentos para a investigação, utilizaram entrevistas com o genitor sobrevivente ou com o adulto que ficou responsável pela criança, uma entrevista familiar, três entrevistas lúdicas e a aplicação do procedimento de desenhos-estórias. Nesse estudo, o sentimento de desamparo parece ser o predominante para a mobilização das fantasias na criança, o que se relaciona com o fato da morte de um ou de ambos os genitores gerar um sentimento de profunda ameaça em sua sobrevivência física e emocional. Isso é agravado pelo fato de que além de ter que lidar com a perda dos genitores, a criança perde também o contexto familiar anterior, pois a família vai precisar se reorganizar após o ocorrido e está fragilizada. Outro sentimento que aparece é o abandono, pois a criança costuma sentir-se abandonada pela pessoa que morreu.

Fantasias semelhantes podem ser consideradas em diferentes crianças, mas também há fatores específicos que as tornam particulares para cada uma delas, e apontam que essa variabilidade parece estar associada aos seguintes aspectos:

- Momento de desenvolvimento da criança: psicossocial, cognitivo e modo de funcionamento egóico;
- Condições circundantes ao evento da morte: tipo da morte; como aconteceu;
- Dinâmica familiar antes e após a morte;
- Modo como a família lidou com a morte: informação fornecida e possibilidade de fazer perguntas; possibilidade de participar do luto familiar, espaço na família para o luto poder ser vivido;
- Lugar determinado para a criança na família, antes e após a morte;

- Relacionamento da criança com o genitor falecido e demais membros da família (FRANCO; MAZORRA, 2007, p. 509).

É importante considerar o desenvolvimento psicosssexual, cognitivo e o funcionamento do ego da criança, além de compreender que as fantasias refletem o processo de elaboração do luto e que conhece-las possibilita o entendimento de sentimentos, sintomas e comportamentos relacionados à elaboração desse processo, além disso, a importância da atenção à família sempre que há uma criança enlutada, pois a elaboração do luto da criança vincula-se ao processo de elaboração do luto da família, e nesse contexto de morte de um membro, o sistema familiar vivencia um período de crise e desorganização (FRANCO; MAZORRA, 2007).

Sengik e Ramos (2013) realizaram um estudo sobre a concepção de morte na infância, a partir de falas de quatro crianças na faixa etária de três a quatro anos, encaminhadas para avaliações psicológicas nos anos de 2008 a 2011. Concluíram que quando se trata da discussão acerca da morte pairam angústias, silenciamentos e inseguranças, principalmente no que se refere ao estabelecimento de um diálogo com o sujeito.

Mazorra (2005) assinala que autores que buscaram estudar a concepção de morte em crianças e que foram influenciados por estudos piagetianos, como Torres (1999), apontam uma ligação estreita entre o desenvolvimento cognitivo e a compreensão infantil da morte. O entendimento que a criança tem acerca da morte pode estar relacionado com estádios do desenvolvimento cognitivo. As crianças mais novas entendem o fenômeno como algo temporário, não compreendendo a finitude, conferindo, dessa forma, vida à situação de morte. No estágio operatório concreto, ocorre na criança a diminuição do egocentrismo e apresenta um conceito de morte já

mais próximo de um adulto, passando a entender a possibilidade da mortalidade e finitude, inclusive de sua própria. Nas operações formais, o conceito de morte já pode alcançar níveis mais amplos e abstratos, como por exemplo, pensar nesse fenômeno em seus aspectos existenciais, sendo possível a elaboração de teorias diversas. Mazorra (2005) também sinaliza que, no estágio das operações concretas e nas operações formais, o sujeito pode estar na adolescência, período em que também pode ocorrer a tentativa de negação da morte no sentido de desafiá-la. Nesse caso, o adolescente mesmo sabendo da possibilidade de sua própria morte, pode se colocar em situações de risco na tentativa de testar os seus limites, sendo importante o cuidado e atenção com esse público no sentido de prevenção.

Na tentativa de evitar suas próprias angústias em relação à morte, adultos acabam optando pelo silêncio quando em contato com crianças enlutadas, sustentam a falsa argumentação de que a criança não conseguiria compreender, no entanto, os estudos realizados comprovam que as crianças entendem a morte e o silêncio dos adultos as inibe a ponto de o interpretarem como um sinal de que não podem expressar sentimentos e nem fazer perguntas. Ao desmistificar e orientar adultos que acolhem crianças enlutadas, Torres (1999) sugere que explorar e responder, de forma sincera e acolhedora, as dúvidas é melhor do que deixar que medos não expressados atuem na imaginação da criança. No entanto, também propõe que as melhores respostas são as que podem ser retiradas das experiências das crianças, respeitando o seu nível cognitivo.

Em relação a participação das crianças em rituais de despedida e velórios, Kovács (2021) defende que a morte não deve ser escondida, pois apesar de se tratar de um momento doloroso, os pequenos devem encontrar nesse contexto o apoio familiar que necessitam, essa

proximidade com entes queridos é uma oportunidade de suporte e apoio. Nesse sentido, menciona também que o contexto social dos rituais fúnebres tem papel importante no processo de elaboração do luto, já que participando desse momento junto à família, a criança se sentirá cuidada, ao contrário do que muitas vezes é suposto erroneamente de que é desnecessário e só aumentará a dor e o sofrimento.

#### **4.2 A Morte e o Luto na Escola**

O luto é um processo vivenciado por todos, compreender as peculiaridades desse feito é essencial no ambiente escolar pois trata-se de entender um importante processo da nossa existência. Ainda que seja um local que promove a aprendizagem e a vida, esse cenário não está imune de sofrer impactos de mortes e outros tipos de perdas.

Segundo Naletto (2005), é importante que educadores, quando em contato com alunos enlutados, compreendam que abrir espaço para expressão da dor é importante, validando dessa forma o luto dos pequenos, sendo esse um grande desafio. Para tanto, é importante partir do ponto que ainda que pareça mais fácil ignorar a dor e distrair as crianças, essa atitude não é saudável, é impossível que a rotina seja retomada normalmente e achar que a angústia presente vai simplesmente desaparecer.

É importante que os educadores tenham ciência de que de fato não se trata de uma proposta fácil de ser realizada, pois o contato com essa temática gera tristeza, choro, revolta, ou seja, expressões esperadas dos sentimentos que compõe o luto. E, isso é normal. No entanto, é importante que exista o entendimento e a segurança do educador de que acolher esses sentimentos assim como expressá-los é importante, necessário e saudável.

Naletto (2005) também atenta para a questão de que crianças procuram um adulto de referência para esclarecer suas dúvidas sobre a morte e os professores tem um importante papel nesse momento. Verificando as inseguranças que podem aparecer por parte dos educadores, a autora destaca o receio diante de diferentes opiniões familiares, inclusive divergências em explicações religiosas e o receio de gerar conflito. Em casos como esses, sugere que os alunos sejam incentivados pelos professores a perguntarem aos seus pais o que pensam e explicar que existem diferentes formas de lidar com esse tema, além de também orientar os pais a darem explicações aos filhos acerca do que pensam, incentivar que os pequenos se socializem uns com os outros e troquem diferentes pontos de vista dando a oportunidade de todos falarem, promovendo o conhecimento das explicações e crenças diferenciadas de cada um.

Kovács (2002) apresenta propostas para inclusão do tema morte no ambiente escolar em instituições regulares e na formação dos educadores. Segundo a autora, o tema morte necessita ser repensado na instituição de ensino e sugere a inclusão de temáticas como a morte, o luto e formas de acolhimento à criança na formação do educador. É importante que educadores entrem em contato com a sua própria visão acerca da morte e sejam acolhidos em suas angústias, para que dessa forma se sintam mais preparados e seguros para lidar com a criança diante da morte.

O acolhimento do tema sobre a morte pode ser indicado para várias fases do desenvolvimento humano, desde que se reverencie as especificidades de cada etapa, sobretudo no que diz respeito à infância e adolescência. É essencial que seja expandido o escopo dessa temática em uma sociedade que se depara com a morte escancarada e interdita no seu cotidiano, esses espaços podem e devem envolver os cenários escolares. Kovács (2021b) sinaliza que, para que a inclusão do tema

seja realizada no ambiente escolar, é necessário mais do que uma fórmula pronta. Deve-se partir inicialmente de uma abertura que além de facilitar, promova reflexões e debates sobre esse tema.

Nesse contexto pós-pandêmico em que as crianças passaram por diversas perdas e culminaram em lutos diversos, tanto coletivos quanto individuais, é importante que os educadores tenham em mente que o acolhimento e escuta dos sentimentos acerca da morte e também de experiências diversas de perdas no geral é imprescindível. A iniciativa de propor que o assunto seja conversado em sala com a turma toda pode estimular a solidariedade dos demais colegas, que também podem ter a oportunidade de compartilhar seus sentimentos. É comum que educadores tenham receio de falar sobre a morte quando se deparam com crianças enlutadas nas escolas, costumam ser resistentes e receosos em abordar o tema e acabam tendo modos de silenciar ou não responder as dúvidas na tentativa de proteger a criança. Segundo Kovács (2021), esse comportamento pode ser compreendido como manifestação de defesas desses profissionais, no entanto, essa postura não ajuda e nem possibilita que alunos tenham compreensão do que é a morte.

Sengik e Ramos (2015), considerando que a morte faz parte do desenvolvimento humano e que se trata de um tema delicado, desenvolveram um estudo com o objetivo de discorrer sobre a temática ser abordada no contexto escolar, por meio de obras literárias. Os autores realizaram a análise e discussão da obra “Os dois irmãos” de Wander Piroli, que foi escolhida pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE-2010), para compor acervos da Educação Infantil. As discussões foram limitadas aos aspectos verbais e visuais, partindo da forma como o enredo abarca simbolicamente a morte e a perda, e, além disso contempla a ausência, o abandono e a separação. Ainda nesse estudo, foi indicado que a literatura infantil

solicita a construção de conhecimentos, provocando a atribuição de significado partindo das vivências dos leitores. A escolha apropriada de literatura sobre essa temática ajuda a criança a lidar com situações específicas e conflitivas como a morte, que podem ser tratadas de forma simbólica, promovendo a construção do conceito de morte, além de construir significações acerca do que esse tema remete. Outro aspecto apontado, se refere ao pouco comparecimento do tema morte no ambiente escolar quando se trata da infância, devido à dificuldade e à insegurança dos adultos em abordarem e falarem sobre o assunto. No entanto, os autores atentam para o fato de que silenciar as crianças sobre o que pensam e sentem em relação à morte, acreditando que dessa maneira vão minimizar a dor das que se depararam com uma perda significativa, é um equívoco.

A escola deve ser um espaço que promova interação e permita que as crianças falem do que sentem a respeito das leituras que fazem, inclusive sobre temáticas consideradas difíceis. A obra literária usada é um instrumento que possibilita que a criança pense e também conheça os seus sentimentos e questionamentos, entrando em contato com sua percepção em relação à morte. Além da morte propriamente dita, experiências de perda, falta e abandono são vivenciadas por várias crianças, independente da condição social, sobretudo, na contemporaneidade. Filhos que não conhecem um ou ambos os genitores, ou criados por outros familiares ou pessoas, também podem ser beneficiados com a abordagem do conflito, além disso, é possível preparar melhor crianças que possam enfrentar ao longo de suas vidas emoções semelhantes (SENGIK; RAMOS, 2015).

Em relação às propostas de inclusão do tema na escola, Kovács (2012) sugere acolhimento, escuta empática, criação de espaços para sensibilização, reflexão e esclarecimento de dúvidas, além da expressão de sentimentos. A participação da comunidade escolar em rituais de

despedida e apoio aos familiares, atividades em dias de finados, elaboração de materiais didáticos sobre a morte, uso de literatura, vídeos, filmes e encaminhamento para profissionais especializados, quando verificada a necessidade, também foram condutas propostas. Essas atividades podem levar os alunos a se conhecerem em diferentes formas de lidar culturalmente com essa temática, inclusive pensando características familiares de encarar a morte apoiadas em diferentes costumes e religiões. O feriado de finados é uma boa oportunidade de inserir esse tema em sala de aula, já que faz parte do mundo social em que os alunos estão envolvidos. Reflexões acerca do porquê esse dia existe, explicações acerca dos velórios e diversos costumes nos rituais de despedidas e a possibilidade de prestar homenagens para pessoas queridas que foram perdidas são algumas atividades propostas por Kovács (2021b). Com isso, é possibilitado o resgate de memórias especiais, o compartilhamento dos alunos de suas experiências e sentimentos uns com os outros e a reflexão de como cada pessoa vive uma experiência diferente acerca dessa temática.

É essencial que professores estejam atentos de forma cuidadosa à experiência da criança e sejam ouvintes atenciosos, acolhedores e compreensivos, além de levarem em consideração o seu estágio cognitivo. Cuidado, reflexão e competência são importantes para que não se crie uma barreira defensiva, é importante levar em conta que não há receita de bolo para abordar o luto na escola, no entanto, abertura pessoal, sensibilidade e preparo do educador são ferramentas essenciais para que o acolhimento das crianças em relação a vivências e sentimentos em torno da morte seja efetivo. Levando em conta que é evidente a necessidade de preparo dos profissionais de escola, Kovács (2012) sugere essa preparação em dois aspectos: cognitivos (palestras informativas, explicações e esclarecimentos) e emocionais (cuidados psicológicos e sensibilização).

Franco (2021b) refere que, para o acolhimento de uma perda, independente da formação básica do profissional, é necessário oferecer cuidados que tenham sua fundamentação em práticas validadas, além de ter a compreensão da pluralidade dos afetados pela perda. Complementa ainda a importância de três aspectos fundamentais para o profissional, sendo eles o autoconhecimento em relação às próprias vivências de luto e concepções acerca da morte, ética e conhecimento teórico sobre o tema, que pode ser adquirido com cursos de especialização, aperfeiçoamento, grupos de estudos, supervisão, palestras, eventos científicos e cursos breves e focais.

O autoconhecimento é indispensável para o profissional que acolhe demandas relacionadas ao luto, pois, é um fato que em cada história pessoal há passagens e vivências com perdas, e elas impactam e repercutem nos projetos e significados. Caso essas vivências pessoais sejam negadas e não enfrentadas, podem ocorrer projeções e ações distorcidas visando a proteção de uma dor pessoal e isso pode dificultar a abertura do profissional para acolher o sujeito enlutado; como consequência, pode ocorrer o distanciamento da escuta e o esfriamento da capacidade empática. Em suma, o autoconhecimento anda de mãos dadas com a ética na atuação profissional de acolhimento do luto (FRANCO, 2021b).

Seria fundamental que temas relacionados a morte e o luto estivessem incluídos na formação do profissional da educação, pois, muitos terão ao longo de sua trajetória situações de morte e luto em seu cotidiano do trabalho, como acabou ocorrendo atualmente devido ao contexto de Pandemia. Portanto, conhecer as competências necessárias para quem trabalha com demandas de morte e luto é indispensável para o trabalho de acolhimento dessa temática no ambiente escolar, além disso, é importante adquirir conhecimento teórico sobre o fenômeno. É essencial que os educadores também

sejam acolhidos e estejam cientes da sua própria vivência pessoal acerca da morte e do luto, para que não se criem barreiras e evitação quando em contato com alunos curiosos acerca da morte, ou até mesmo, enlutados.

Levando em consideração que todos foram atingidos pelo contexto pandêmico da COVID-19, e pensando que se tratou de variados tipos de luto, tanto coletivos como individuais, é importante verificar como alunos, professores e até mesmo familiares foram acolhidos e o que pensam acerca dessa vivência que atingiu cenários diversos, incluindo as escolas.

### **4.3 Morte e Luto num Contexto de Pandemia**

O tema luto tem ganhado interesse de estudiosos nas áreas de psicologia, medicina, direito, enfermagem, e ainda muito recentemente na educação. Em relação ao contexto brasileiro, é importante levar em conta as diferentes etnias e origens presentes na identidade brasileira; isso significa que é indispensável considerar as diversas comunidades existentes e a aproximação com toda essa diversidade. É importante destacar que essa diversidade não diz respeito somente às religiões disseminadas e professoradas no Brasil, embora seja um aspecto importante a ser levado em consideração. Também estão presentes aspectos sociológicos, avaliando que em meados do século XX, importantes transformações culturais ocorreram, como mudanças nas estruturas familiares e em relação aos papéis desses membros no núcleo familiar e na sociedade, além de preconceitos que foram problematizados e revistos (FRANCO, 2021b).

No século XXI, os estudos acerca do luto se intensificaram e se ampliaram, os contextos passaram a ser diversos, abrindo espaço

para novas perspectivas de atuação de apoio às comunidades enlutadas e suas demandas e necessidades específicas de adaptação. Em relação aos estudos sobre o luto no Brasil, Franco (2021a) aponta que avanços já podem ser percebidos desde os anos 2000, pois universidades, centros de pesquisas e espaços de formação profissional produzem conhecimento sistematizado e buscam a promoção desses estudos científicos para a população leiga sobre temáticas que se relacionam com perdas e luto.

Um questionamento importante acerca do luto no Brasil e no contexto pandêmico foi levantado por Franco (2021a), que se preocupou em responder se nesse momento histórico o luto mudou. Segundo a autora, considerando a maneira como as pessoas se vinculam na atualidade e o modo como esses vínculos se rompem, seja em condição de morte propriamente dita, ou não, a resposta é sim, pois existem mudanças significativas no modo como a construção dos vínculos se dá nos tempos atuais.

Em relação a forma que os vínculos se dão na atualidade, o sentido que se dá às conexões de intimidade entre as pessoas e a necessidade de um determinado tempo para essa construção, se confronta com o tempo que é vivenciado às pressas, de modo acelerado. Ainda que nesse contexto de pressa, é possível que pessoas se vinculem, e não somente se relacionem. Partindo dessa reflexão, Franco (2021a) defende que é necessário repensar como são considerados os vínculos construídos na modernidade, pois apesar de, por vezes, serem interpretados erroneamente como superficiais, esses vínculos podem sim ser genuínos, ainda que edificados de modo acelerado e impaciente diante de situações de crises. Nesse sentido, na atualidade, formas de vivenciar o luto que eram impensáveis há não muito tempo, ganham espaço e, ainda que possam ser lutos não reconhecidos, como em casos de enlutados por perdas de quem

conheciam no formato virtual, e ainda que tenham surgido possibilidades de uso da tecnologia para pessoas se conectarem, até mesmo em velórios virtuais e rituais de homenagem via online, esses vínculos são legítimos e devem ser considerados, assim como as consequências desse rompimento.

Com o cenário pandêmico iniciado em 2020, as atitudes e comportamentos das pessoas mudaram de forma repentina e intensa por decorrência dos cuidados necessários para evitar a transmissão do vírus. Isolamento, rompimentos, perdas, mortes, caos, conflitos, medos, desgastes e exaustão fizeram parte desse contexto caótico e inesperado. Pandemias provocam mortes em grande quantidade em uma velocidade rápida, isso gera várias implicações psicológicas, como no cenário brasileiro com a COVID-19, medidas restritivas foram tomadas na tentativa de conter a disseminação e contágio, dentre elas o isolamento social, restrições de viagens, uso de máscara e distanciamento corporal, esse contexto inclusive impediu que pessoas adoecidas e até que vieram a falecer, estivessem amparadas de perto por familiares e amigos, dificultando a conexão com sua rede socioafetiva. Também foram prejudicados os rituais de luto, as despedidas entre doentes e seus respectivos familiares também foram comprometidas, impossibilitando compartilhamento de questões que não puderam ser solucionadas e pedidos de perdão, questões extremamente importantes em processos de morte e luto (KOVÁCS, 2021a).

O luto alcançou proporções antes inimagináveis no Brasil e no mundo, e além de ser vivenciado em seu aspecto subjetivo e individual, foi também vivenciado coletivamente, nesse sentido, trata-se do luto coletivo que alastrou a sociedade. Sobre o luto coletivo, Franco (2021b) argumenta que o mesmo pode ser vivenciado em seu aspecto público, mas também em seu sentido

privado. Isso significa que, mesmo em contexto de isolamento e afastamento, o luto coletivo esteve presente, pois é a noção de pertencimento de um grupo, de uma coletividade que o define.

Um aspecto importante a ser destacado é que a pandemia foi devastadora em várias esferas e impulsionou uma transformação rápida diante da fragilidade em que a população se encontrava. Partindo desse ponto, será necessário repensar assuntos relacionados a humanidade e seus impactos em curto e longo prazo que se originam desse período de crises complexas, que integrou muitas perdas, muitos lutos em suas variedades que serão vividos de forma pública ou privada, e isso pode durar um longo tempo, já sendo possível notar que já ocorreram e ainda podem ocorrer muitas mudanças e adaptações.

Parkes (2009) é incisivo ao afirmar que todo luto é traumático, mas que em certa medida alguns acabam por ser mais traumáticos e de difícil adaptação que outros e usou o termo perda do “mundo presumido”, para se referir a perda da segurança causada por rompimentos de vínculos significativos e o abalo consequente desse ocorrido. Sejam esses rompimentos por morte ou não, é importante compreender o quanto esse acontecimento pode minar os vínculos mais seguros, do mesmo modo que pode alcançar também perdas múltiplas. Isso ocorre frequentemente, pois dificilmente as pessoas estão preparadas quando se chocam com uma perda importante, mas nem sempre resultam em lutos problemáticos e atípicos, principalmente quando amparados com o devido apoio e suporte que fortalece uma base segura para o enfrentamento desse processo. Em contextos de desastres, o mundo presumido é severamente impactado, como ocorreu no cenário pandêmico, que causou crises e inseguranças de toda ordem.

Apesar de ainda ser cedo para ter uma dimensão completa do que essa crise sanitária mundial trará de consequências a longo prazo, alguns aspectos já podem ser mencionados no que diz respeito ao luto, como as perdas por morte, perdas da segurança, a perda inerente ao distanciamento físico e de convivência social, perda da saúde nos aspectos físicos e mental, perda econômica, impedimento e ausência de funerais que possibilitavam rituais de despedida e riscos de lutos ambíguos e complicados.

Um fator importante de ser pontuado em relação ao luto no Brasil, é a rede de apoio. Essa rede, constituída de sistemas, pessoas e instituições, é diferente por exemplo da rede encontrada em um país como a Inglaterra. Compreender qual a visão que o enlutado tem dessa rede e se ela é existente é indispensável. Na Inglaterra, a rede de apoio não é tão voltada para o âmbito familiar, já no Brasil, por influência e vestígios de uma cultura patriarcal, o sistema familiar costuma ter grande peso, além disso a instituição religiosa também costuma ser buscada como amparo no cenário brasileiro. Em relação aos recursos oferecidos pelo Estado, são considerados escassos e isso leva a comunidade enlutada em busca de uma rede de apoio informal. Ainda que tenham ocorrido significativas mudanças culturais em relação às estruturas familiares, o que é considerado pelo enlutado como família tem grande destaque e importância (FRANCO, 2021a). Nesse sentido, na legislação, o luto não reconhecido está evidente, pois só se tem o direito de se afastar do trabalho pessoas que se encontram em uma estrutura familiar patriarcal e monogâmica, deixando de fora desse direito pessoas que se encontram em outro modelo familiar; além disso amigos queridos, madrinhas, padrinhos, não são considerados e caso a pessoa tenha uma perda nesse sentido e necessite se ausentar do trabalho, terá seu salário descontado.

Com o isolamento e aumento da interação das pessoas pela internet, a vivência do luto em seu aspecto público foi ainda maior que do luto em seu aspecto privado. Além disso, profissionais capacitados para o suporte e apoio a comunidades e pessoas enlutadas, tiveram que encontrar meios de oferecer esse atendimento no formato virtual, pois estavam impossibilitados em sua maioria de atender presencialmente. Foi necessário compreender que se tratava de uma vivência do luto com “contornos próprios”, modificações foram necessárias e houve a necessidade de rever o que já se sabia e pensar em novas estratégias a partir dali.

Outro ocorrido marcante desse contexto, foi a impossibilidade de velórios presenciais. O velório tem uma importância cultural muito significativa, e tirar dos enlutados essa vivência gerou grandes possibilidades de risco no sentido do desenvolvimento de um luto complicado. Na tentativa de amenizar os danos, velórios e rituais de despedida online foram sugeridos por profissionais da área. A ausência de possibilidade de ver ou se conectar com pessoas adoecidas e que vieram a falecer antes e depois do momento do óbito também foi percebido como um fator de risco para o luto complicado (FRANCO, 2021b).

Em relação às crianças, o tema se tornou mais presente em suas vidas, já que a morte escancarada tomou conta do cotidiano da população brasileira em geral. O acesso à internet, as notícias da TV, e os meios de comunicação em geral ocorreram de modo indisfarçável e em um ritmo avassalador, as vezes sem possibilitar a elaboração. Nesse contexto, o tema atravessa a vida das crianças de forma brusca, e acaba por se tornar companheira sem limites e invasiva no cotidiano dos pequenos. Um conflituoso paradoxo paira em torno do fato de que apesar dessa proximidade intensa com a morte que crianças foram submetidas, ao mesmo tempo podem ter sido reprimidas através o

silenciamento encenado por adultos a sua volta; conviveram com essa realidade diariamente, mas, ao mesmo tempo, foram impedidas de expressar o sofrimento (KOVÁCS, 2021a).

Considerando que o cenário pandêmico teve como um dos marcos principais o desafio com as adaptações indispensáveis não só dos enlutados, como também dos profissionais responsáveis pelo acolhimento, suporte e cuidado das pessoas em luto, foi necessário analisar o que era possível ser realizado levando em conta as barreiras impostas e diversas dificuldades para que, dessa forma, fosse possível lidar com esse momento histórico e angustiante que se alastrou na sociedade.



## CAPÍTULO 5

### ASPECTOS METODOLÓGICOS

#### 5.1 Problema e Objetivo de Pesquisa

Considerando a morte como um tema complexo que necessita ser abordado em seu aspecto afetivo, cognitivo e social, acrescida da demanda da perda de um aluno por acidente, além do contexto de perdas pela COVID-19 a presente pesquisa teve como problemática quais as ideias que crianças possuem sobre a morte e o luto, e como professores e familiares se relacionam com questões envolvendo o luto e a infância respectivamente em seus contextos escolares e familiares. Assim, o objetivo deste trabalho foi compreender as ideias que crianças possuem sobre a morte, bem como analisar como professores e familiares se relacionam com questões envolvendo o luto, a morte e a infância. Para tanto, buscamos identificar como ocorre a construção do conhecimento social acerca da morte em crianças encaminhadas por professores do ensino fundamental, investigar como professores e pais de alunos encaminhados compreendem o acolhimento das crianças enlutadas e a discussão acerca da morte no ambiente escolar e apresentar recursos materiais que auxiliam no acolhimento dessa temática e que possam ser utilizados por educadores em contextos escolares.

## 5.2 Delineamento

Foi realizado um estudo de caso com abordagem qualitativa, utilizado para a análise do objeto em seu contexto real apoiando-se em múltiplas fontes de evidências, incorporando a subjetividade do pesquisador e se enquadra numa lógica de construção de conhecimento, sendo uma estratégia importante quando se trata de um contexto que se entrecruza com conjuntos complexos de variáveis, além de abarcar constantemente um caráter interpretativo. O trabalho foi desenvolvido em uma escola de Ensino Fundamental I, sob autorização da Secretaria de Ensino do município de Marília, São Paulo. Participaram do estudo quatro alunos do 2º ano, de 7 a 8 anos, indicados pela equipe escolar como os mais impactados pela perda de um colega de sala, três professoras diretamente envolvidas com os alunos (professora responsável pela sala, professora de artes, e professora de inglês), e quatro adultos responsáveis (um por cada criança).

A escola disponibilizou para os momentos de coleta com as crianças um espaço ao ar livre, silencioso e em contato com a natureza, havia cadeiras em torno de uma bela árvore rodeada por areia. Para a entrevista com as professoras e com os responsáveis pelas crianças, a escola disponibilizou uma sala fechada e silenciosa. O Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da FFC da Unesp de Marília deu seu parecer APROVADO (número 5.690.288) para o projeto de pesquisa, porém anteriormente solicitou que fosse disponibilizada uma psicóloga para acompanhamento das etapas de entrevista caso fosse necessário atendimento psicológico devido a fragilidade emocional que sujeitos enlutados participantes da pesquisa poderiam apresentar. Como a autora é psicóloga, a solicitação foi prontamente atendida.

Os participantes passaram por acolhimento psicológico após a coleta das entrevistas. No caso das crianças, também foram disponibilizados materiais lúdicos (livros, baralhos de acolhimento e jogos) para auxiliar na expressão e esclarecimento das dúvidas, além da escuta e apoio psicológico. Na primeira etapa, foi realizado um levantamento das crianças percebidas pelos professores como mais impactadas pelas perdas e/ou por morte vivenciadas no período pandêmico, com ajuda da direção escolar. No entanto, durante esse processo, a equipe gestora informou a morte de um aluno em contexto de acidente após o retorno das aulas presenciais e, com anuência da pesquisadora, optou por encaminhar alunos dessa turma. Assim, os quatro alunos estavam regularmente matriculados no segundo ano do Ensino Fundamental e além de terem vivenciado o contexto de pandemia da COVID-19, estavam diante de uma vivência de perda por morte ainda mais recente, de um colega da turma.

Na segunda etapa, foram realizadas entrevistas piloto, e em seguida, três professoras que também ministravam aulas na turma dos sujeitos analisados foram selecionadas e entrevistadas. Em uma terceira etapa, foi realizado contato com os adultos responsáveis pelas crianças, com a finalidade de explicar a proposta e esclarecer dúvidas, além de verificar possíveis resistências e promover esclarecimentos e, por fim, convidá-los a participar da pesquisa respondendo a uma entrevista semiestruturada. Foi entregue aos participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Termo de Assentimento à participação das crianças na pesquisa. Com as assinaturas devidamente coletadas e autorizações fornecidas, a terceira etapa foi realizar a entrevista semiestruturada, pautada no Método Clínico-Crítico Piagetiano (Piaget, 1947), com a finalidade de compreender a noção das crianças encaminhadas sobre a morte e o luto.

A análise dos dados coletados teve caráter descritivo e interpretativo, as respostas das crianças foram classificadas segundo níveis propostos por Delval e Vila (2008), e as respostas das professoras e dos responsáveis foram analisadas buscando mostrar o que pensam e compreendem acerca do tema ser abordado no cenário escolar e como se relacionam com a morte e o luto.

### **5.3. Instrumentos**

#### **5.3.1 Entrevista Semiestruturada Para os Professores**

A entrevista aplicada aos professores visa compreender o que pensam acerca do tema ser abordado no cenário escolar e a respeito desse acolhimento ser realizado por educadores.

É composta pelas seguintes questões norteadoras:

- Você se sente preparado para lidar com o tema morte/luto com a criança?
- Você já teve alguma formação ou capacitação sobre esse tema?
- Qual o seu ponto de vista acerca desse tema ser abordado no ambiente escolar?
- Qual a sua opinião sobre o professor atuar no acolhimento da morte e do luto?

#### **5.3.2 Entrevista Semiestruturada Para os Responsáveis**

Questionário para os pais, visando compreender como o tema é abordado na família e verificar o que os pais pensam a respeito do tema ser abordado no cenário escolar. A entrevista com os adultos responsáveis pelas crianças foi composta das seguintes questões:

- Como o tema morte e luto é abordado na família?

- Qual o histórico de perda da criança?
- Quais as crenças e suporte/rede de apoio que a família tem?
- O que você pensa a respeito do tema morte e luto ser abordado na escola?
- Como você entendeu essa proposta de pesquisa?
- Existe alguma dúvida?

### **5.3.3 Entrevista Semiestruturada Para as Crianças**

O roteiro da entrevista inicialmente contava com apenas sete perguntas inspiradas nos estudos de Delval e Vila (2008), que foram ampliadas a partir do contato com crianças enlutadas por perda de uma professora na mesma escola em que essa pesquisa foi realizada. Não se tratam das mesmas crianças selecionadas para essa pesquisa pois o ocorrido aconteceu após a seleção. O acolhimento dessas crianças foi realizado pela pesquisadora desse estudo, e esse contato nos levou a ampliar as perguntas do roteiro. Além disso, foram realizadas entrevistas piloto com crianças com a mesma faixa etária, inicialmente com uma outra figura, que nos levou a preocupação de não induzir as crianças com estereótipos sobre a morte. Nesse sentido, optamos pela figura do Ciclo da Vida sem uma representação direta sobre a morte, apresentada a seguir.

**Figura 1.** “O Ciclo da Vida Humana”.



Fonte: Depositphotos. Disponível em: <https://www.bing.com/images/search>

A figura foi disponibilizada para a criança, de modo a permitir o manuseio e a observação, e após esse primeiro contato da criança com a imagem, foi perguntado o que ela compreende a respeito dessa figura, o que ela percebe sobre esse desenho. Partindo do que a criança respondeu, foram feitas as próximas perguntas do roteiro.

- O que acontece depois?
- O que é a morte?
- O que acontece quando alguém morre?
- \*(caso fale de céu inferno, perguntar se pode acontecer algo diferente) \*
- Todo mundo morre?
- Os animais morrem?
- Homem morre?
- Mulher morre?
- Criança morre?
- Planta morre?
- Pedra morre?
- Da para saber se alguém está vivo ou morto? Como?

- Os mortos se movem ou não? Por quê?
- Os mortos respiram? Por quê?
- Os mortos podem se levantar? Por quê?
- Os mortos falam? Por quê?
- Os mortos escutam quando alguém fala com eles? Por quê?
- Depois de um tempo, o que acontece com o corpo de quem morreu?
- O que as pessoas sentem quando alguém morre?
- O que as pessoas fazem quando alguém morre?
- Para onde levam quem morre?
- Podemos falar sobre a morte?
- Como você se sente quando fala sobre a morte?
- Você sabe o que é o luto?
- Como as pessoas ficam quando estão de luto?



## CAPÍTULO 6

### RESULTADOS E DISCUSSÃO

A seguir, serão apresentados os resultados das entrevistas das professoras, que expressaram suas principais preocupações em relação aos desafios do tema morte e luto ser abordado por educadores na escola, dos responsáveis pelas crianças acerca da própria visão acerca da temática e de como encaram a importância do tema ser acolhido na escola, e os trechos das entrevistas com as crianças que possibilitaram a classificação dos níveis, sugeridos por Delval e Vila (2008), além de algumas características encontradas nos níveis propostos por Delval (2002).

#### 6.1 Professoras

Em relação às entrevistas realizadas com as professoras, alguns aspectos foram analisados, destacados e apresentados a seguir, a saber: formação e capacitação, o que pensam acerca do tema ser acolhido na escola pelo professor, ações escolares que já tenham presenciado sobre a temática, e as principais preocupações e desafios percebidos através dos relatos. As professoras entrevistadas foram Sônia (43 anos, pedagoga e professora do 2º ano do ensino fundamental), Zilda (50 anos, professora de inglês) e Regina (68 anos, professora de artes).

Nas perguntas relacionadas à formação, orientação ou capacitação, isto é, as perguntas do questionário semiestruturado

descrito no Capítulo 5, notamos que nenhuma das professoras relatou ter passado por alguma capacitação ou orientação sobre a temática ao longo de sua trajetória profissional, embora tenham vivenciado e presenciado contextos de perda dos alunos que acompanham.

No que se refere às perguntas sobre o que pensam a respeito do professor acolher o luto e da temática sobre a morte ser discutida na escola, verificamos que as professoras consideram a possibilidade de a intervenção ser realizada por educadores, mas apresentam algumas ressalvas e preocupações, como podemos observar nos excertos a seguir.

*“Ah, eu acho que é importante porque, assim, eles tem a gente como uma referência muito importante. Eles chegam, é... [pausa] no primeiro momento, igual eu mesma, eu sempre dou espaço pra eles falarem como foi o final de semana deles, eles tem a necessidade de falar.” – Sônia, 43 anos, pedagoga e professora do 2º ano do Ensino Fundamental.*

A professora Sônia se colocou a favor de que o acolhimento da morte e do luto na escola seja realizado pelo professor, pois se considera uma referência importante para as crianças, reconhecendo a potência e a importância da atuação do educador nesse contexto doloroso.

*“[...] é só que eu acho que é importante, sim, ter discussão sobre isso na escola. Porque eles passam a maior parte do tempo com a gente, né, do que com a própria família, né. Eu falo assim, durante a semana, por ser período integral, eles passam a maior parte do tempo com a gente, podemos ajudar.” -Sônia*

Zilda opinou ser a favor somente em casos de preparo do profissional através de capacitações, pontuando que o despreparo não

é interessante, e que também acredita que, sem o devido preparo, pode acabar por ser prejudicial e gerar insegurança no momento de abordar a temática com os alunos. Por esse motivo, disse que em situações como essa, se coloca mais como uma ouvinte.

*“Desde que ele esteja preparado, capacitado. Se não, não tiver capacitação, não é legal. Porque como eu também não estou, muitas vezes em vez de ajudar, vou atrapalhar.”*

[...]

*“Eu tenho que estar preparada, conhecer o assunto, e saber falar. É como você me dar um tema, e eu não saber abordar ele. Em vez de ajudar, eu vou atrapalhar. Eu sempre penso assim, se eu não sei o assunto, melhor me calar, ou ser ouvinte, né.” -Zilda, 50 anos, formada em Letras e professora de inglês*

Em relação ao tema ser abordado no cenário escolar, relatou que seria ótimo, e espera também que ocorra acolhimento dos professores e familiares. No entanto, apontou que nem sempre os professores conseguem ouvir a família.

*“Ótimo, porque precisa. Porque não só a... [pausa] os professores, né, precisam acolher a família também, né. Ótimo, perfeito. Porque aí... porque muitas vezes eles não tem aonde isso... gritar um socorro, né? E aí com vocês ao lado, porque o que a gente precisa às vezes é falar, e aí vocês vão estar ouvindo, e muitas vezes dando opiniões, né, isso pra quem está preparado é... [pausa] é a única coisa que ajuda, né? Nesse momento, porque... [respira] nós professores, a gente às vezes comenta, mas a gente não ouve a família, não dá pra ouvir a família, né.” -Zilda*

*“Ah, eu acho legal, porque o pedagogo tá mais preparado pra lidar com a criança, né. É, O professor tá mais próximo pra lidar com a criança, eu acho. Acho ótimo fazer isso, porque quando a gente ensina principalmente anos iniciais, eles absorvem bem, né, essas*

*coisas, né. E... eu não veria nenhuma incógnita pra... isso, assim como quando não quer envolver religião. Porque tem muito, existe muito esse, é... [pausa] nós não podemos falar de religião, né, na escola. Nós não podemos falar de sexo na escola. [Pausa] Fica tudo meio... né? Meio por baixo do pano, né, mas devia ser mais aberto isso, acho que em países mais evoluídos, eu acredito que se fale mais sobre isso. Prepara mais, porque os nossos alunos, nossos alunos vão ser adolescentes daqui um tempo, eles saem com 12 anos daqui. Então, muitas meninas já menstruam, né, então já conhecem, uma outra fase. Os meninos também com os hormônios, quinto ano, a gente vê as brincadeiras deles. Então eu acho que, acho que essa parte o governo deveria mudar, colocar no currículo isso, sabe? Tanto sobre a morte, como sobre sexo... sobre como filhos, também. [Pausa] Essas coisas mais profundas da vida, que funcionariam muito bem, né, aparece também dentro da escola... Não é? Inclusive fazer direcionado para os pais também, que a gente vê aqui um monte de pai que... [ri] né? Pai e mãe que, no caso essa escola, é difícil essa escola. Essa escola é ótima pra fazer pesquisa [ri].” -Regina, 68 anos, formada em Letras e Arquitetura e mestre em Cinema.*

Regina se mostrou a favor da temática ser abordada na escola, com ressalvas para a importância de ter uma capacitação para ter mais segurança e domínio. Ratificou também a importância de o tema ser direcionado e alcançado também pelos adultos responsáveis pelos alunos.

*“[...]É legal isso, acho bom porque... a gente, se a gente faz alguma capacitação, geralmente, aí a gente tem condições de... direcionar melhor, né.” -Regina*

A possibilidade de ações em prol acolhimento de crianças enlutadas e formação sobre a temática por parte dos professores em contextos escolares foi algo considerado importante e possível de ser realizado pelas professoras entrevistadas, no entanto, a ausência de

capacitação, o desconhecimento e a falta de preparo geram insegurança e preocupação de que as intervenções ocorram de modo efetivo.

No que diz respeito às ações escolares abordando a temática “morte e luto”, a professora Sônia relatou que não presenciou ações específicas em relação ao luto nas escolas em que já trabalhou, nem propostas que discutam questões acerca da morte. Também apontou que não houve ação específica acerca do acolhimento do luto de professores e nem de alunos durante o período de isolamento e nem no retorno às atividades presenciais. No entanto, relatou que houve acolhimento em tutorias de temas gerais trazidos pelos alunos, embora sem um projeto específico.

*“Não, mas a gente conversava com eles sempre porque aqui na escola a gente tem um... [pausa] uma parte do dia que a gente faz, que chama tutoria. Nessa tutoria, a gente ouve muito os alunos. Cada professor fica com um grupo de alunos, não necessariamente os alunos deles, e nessa tutoria a gente conversa, a gente abre espaço para eles estarem se abrindo. Não somente de quem havia falecido ou perdido, mas de qualquer situação que acontece na casa deles. É o momento que a gente dá para eles serem ouvidos.” -Sônia*

Já a professora Zilda, relatou não ter presenciado ou vivenciado ações específicas em escolas que já trabalhou, tampouco que houve ação específica acerca do acolhimento do luto de professores e nem de alunos durante o período de isolamento e ao retorno às atividades presenciais. Também relatou que não há preocupação nem oferta do Estado no que diz respeito a essa demanda.

*“Não. É... [pausa] porque assim, é difícil falar [pausa] porque não teve. Não é que não teve, é que assim, é muito difícil o estado oferecer*

*isso pra gente. É como você falar isso pra mim, que eu preciso estar capacitada pra falar sobre isso, mas... se não for você agora, vir falar com a gente... [pausa] voluntária, não é isso? Para você fazer sua pesquisa. Você acha que o governo manda alguém pra gente? Tipo, pandemia, a gente precisava estar preparado pra trabalhar com a pandemia... mesmo trabalhando, tendo capacitação. Não, a gente que... que... que busca força pra trabalhar, como ensinar, metodologia, como acolher o aluno, é a gente que busca, mesmo, é a gente que se prepara. Para o... [pausa] o educando, né, ele... [pausa] ele se prepara, o... [pausa] O educador pra ensinar, e o educando pra aprender. Cada um deles se prepara sozinho, não é isso mesmo?" - Zilda*

A professora Regina também disse nunca ter visto, em sua trajetória profissional, ações direcionadas para o acolhimento desse tema na escola, e não se recorda de nenhuma ação realizada nesse sentido no contexto da pandemia da COVID-19. Apesar de terem realizado tutoria, esse tema não foi trabalhado especificamente.

*"Eu não tô lembrada se a gente fez alguma coisa bem direcionada, eu acho que não, tenho a impressão que nós não fizemos. Se fizemos, eu esqueci [ri]."*

[...]

*"Talvez, aqui na escola, [pausa] a gente tenha... [pausa] eu ia falar a tutoria, mas não, a tutoria foi esse ano. Nós tamo falando pós pandemia mesmo, né?"*

[...]

*"Não, eu nunca vi." -Regina*

Podemos notar através dos relatos que há ausência de ações específicas para o acolhimento do luto em contextos educacionais presenciadas na trajetória profissional por parte das professoras, tanto no quesito histórico, em experiências anteriores, como em sua

realidade de trabalho atual, ainda que o tema tenha atravessado significativamente a realidade de toda a comunidade escolar, tanto por alunos, como por educadores e demais funcionários, no cenário alastrador gerado pela pandemia da COVID-19, como também em outros casos específicos de perda e morte.

*“Então, essas crianças, no caso, devido a elas terem uma aproximação bem frequente, e também, eu acredito que profunda, devido a eles serem amigos, muitos ficaram fragilizados. Muitos quiseram estar indo no enterro, mas só um que foi, e que a mãe pôde estar levando, né, e ele ficou o tempo todo do ladinho do caixão dele [pausa e chora]. E, seria mais o emocional, mesmo, deles.” -Sônia*

A principal preocupação trazida no relato da primeira professora entrevistada diz respeito ao estado emocional dos alunos impactados pela morte do colega.

*[...] Ninguém... [pausa] para pra... o governo, assim... [pausa] é que eu sou do estado, para pra vir falar “não, vamos fazer uma capacitação com esse professor, pra depois trabalhar com ele”. Não, deixa a gente, a gente que busca. Agora sim, temos o centro de mídia, que tá sendo muito bom, e preparam a gente pra algumas aulas, pra alguns... [pausa] assim, acho que esse ano foi bem melhor. Foi bem melhor porque, mesmo sendo online, dá uma bagagem pra gente. Espero que venha mais, né?” -Zilda*

Nesse relato, podemos notar que há uma queixa da professora em relação ao desamparo e suporte do governo para oferecer acolhimento e capacitação sobre o tema aos professores. Ela também afirmou que não teve contato com ações específicas para acolher a temática na escola em sua trajetória profissional.

*“Eu penso assim, é... tudo que falamos aqui a escola deveria dar, mas difícil porque às vezes não tem nem o básico. É a educação básica, higiene básica. A gente procura, mas eles não tem uma matéria, né. [Pausa] A gente tem muita matéria em termo de convivência, isso o governo se preocupa, principalmente em como conviver com os seus colegas e tal, né... mas... eu acho que o básico devia vir mesmo, a gente devia incentivar, e sempre tá, é... [pausa] focado no básico. Até regras de se portar à mesa, sabe? Esse tipo de coisa. Né? Higiene pessoal, tudo. [Pausa] Educação, né? “Muito obrigada”. A gente fala tudo isso, né, mas se tivesse alguma coisa mais direcionada. Se tem, eu não sei, porque o meu é arte, né. Mas se tem alguma coisa mais direcionada nesse sentido que você trouxe, eu não convivo e nem conheci essa matéria, tá bom? [Ri]” -Regina*

A última professora entrevistada relatou que não presenciou ações específicas em escolas que já trabalhou anteriormente e tampouco acompanhou alguma ação específica acerca do acolhimento do luto de professores e alunos durante o período de isolamento, nem mesmo no retorno as atividades presenciais no contexto de pandemia.

A partir da análise dos dados coletados nas entrevistas com as professoras, foram percebidos alguns desafios para a inserção da temática no cenário escolar e na atuação dos professores quando se trata de falar e acolher temas relacionados à morte, ao luto e às perdas. Os aspectos, como coletados em cada relato, serão apresentados a seguir.

**Quadro 1.** Aspectos desafiadores para a inserção e atuação do professor no tema “morte e luto” no cenário escolar.

<b>Professora</b>	<b>Aspectos destacados</b>
Sônia.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ausência de capacitação e formação sobre a temática.</li> <li>• Luto da própria professora.</li> <li>• Ausência de acolhimento da demanda do luto dos professores.</li> <li>• Os lutos decorrentes da pandemia da COVID-19 atingiram os alunos e também os professores, porém foram abafados e diante da morte acidental de um aluno, passaram praticamente despercebidos.</li> <li>• Presente o luto não reconhecido em alunos e professores.</li> <li>• Desamparo diante do luto.</li> </ul>
Zilda	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não há suporte do governo para oferecer acolhimento e capacitação sobre o tema aos professores.</li> <li>• Ausência de capacitação e formação sobre a temática, ausência de ações que acolha também o luto dos professores.</li> </ul>
Regina	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ausência de uma disciplina ou inserção curricular dessa temática específica.</li> <li>• Não há suporte do governo para oferecer acolhimento e capacitação sobre o tema aos professores.</li> <li>• Ausência de suporte psicológico para os professores fornecido pelo Estado.</li> <li>• Tabus acerca da temática sobre a morte (tal como os tabus acerca da sexualidade).</li> </ul>

Fonte: elaborado pela autora.

A partir do que foi levantado, é importante que se considere as questões apontadas pelas professoras para encontrar soluções e intervenções adequadas como perspectivas futuras, levando em consideração que essas questões precisam ser pensadas e analisadas do ponto de vista que permita a qualidade das intervenções práticas. A formação e capacitação do educador é um dos aspectos mais solicitados, e seria de extrema importância para que o acolhimento

pu­desse ser realizado com competência e preparo. Além disso, o cuidado com o acolhimento dos próprios profissionais também é essencial.

## 6.2 Adultos Responsáveis

Em relação às entrevistas realizadas com os adultos responsáveis, serão apresentados a seguir os aspectos relatados em relação ao histórico de perdas das crianças, a forma como a família lida com a morte e as principais crenças e suporte. Por fim, será descrita a opinião dos adultos responsáveis acerca do tema ser abordado no cenário escolar. Em situações em que foi verificada a fragilidade emocional dos responsáveis enlutados em relação às perdas que os mesmos também tiveram e se recordaram durante a entrevista, houve acolhimento e suporte após a finalização da entrevista.

*“Então, é... na realidade, durante a pandemia, nós não tivemos nenhuma perda significativa assim, perto da nossa família. Então, né... e também, ele tem sete anos, ele não participou de nenhuma morte que foi tão próxima. Já foi em velório de tio, de membro da igreja, tudo, mas até tão próximo, que fizesse ele sofrer, assim, não. Mas, eu percebi que ele ficou bem, assim, arrasado. É... no dia que eu vim buscar ele na escolinha, ele falou que o amiguinho dele tinha morrido, ele chorou bastante. A professora falou que ele chorou muito, que ele pegou o ursinho que tem na sala, ficou abraçando como se fosse o amiguinho dele. É... ele quis ir no velório, eu perguntei pra ele se ele queria ir lá, né? Ele falou que queria despedir do amigo dele, que ele não teve essa oportunidade, que foi acho que no final de semana, parece. E aí ele queria ir lá despedir do amiguinho. Então nós fomos, tudo. Lá ele não quis chegar... na hora que chegou lá, ele não quis se aproximar do caixão. E ele foi, abraçou a professora que tava lá, abraçou a mãe... a avó, a mãe dele, né. Mas ele não quis, só no final que ele chegou um pouco perto, assim, mas*

*já saiu. Foi essa reação que ele teve, né, na notícia e no enterro. No enterro, na hora, também, ele chorou bastante.”*

*[...]*

*“Tive. Tive perdas, mas eu acho que... nunca conversei com ele a respeito, assim, tão... tão a fundo.” -Karen, mãe de Felipe*

Karen, mãe de Felipe, relatou que apesar de já ter tido contato com perdas anteriores, a primeira perda percebida com maior impacto em seu filho foi a do amigo da escola, e, embora ela já tenha vivenciado perdas significativas, isso não costumava ser conversado de forma aprofundada com o filho.

Bia, mãe de Rodrigo, foi entrevistada em seguida. Antes mesmo da entrevista começar a ser gravada, Bia estava se apresentando fragilizada, chorou e relatou a perda de uma filha ainda na gestação, sendo que na semana seguinte à entrevista esse ocorrido completaria um ano. Também informou os impactos que essa perda repercutiu em sua vida e na convivência e relação com seu filho, que, segundo ela, se apresenta “revoltado, agressivo, distante”. Relatou também que desde a perda da filha tem pensamentos de profunda tristeza, medo, e falas sobre sentir que “não consegue mais aguentar”. Relatou histórico de ideação suicida logo após a perda, com melhora progressiva recente. Topou ser entrevistada e após a entrevista, houve escuta e acolhimento psicológico. Em relação ao histórico de perda da criança, a mãe respondeu:

*“Essa da irmã dele que é a primeira, e depois em... vamo ver, em novembro, outubro minha avó também faleceu.”*

*[...]*

*“Da minha filha, ele ficou bem agressivo. Nervoso, começava a falar que queria a irmã dele. E da minha avó, ele nem tanto.” -Bia, mãe de Rodrigo*

Em relação a essa mãe, especificamente, foi possível verificar através do relato e acolhimento após a entrevista que ela tem passado por um luto não reconhecido, e que essa vivência impacta também sua relação com o filho, que além da perda da irmã, sente também a condição de fragilidade emocional que sua mãe está passando, além de também ter sido impactado pela morte do amigo da turma.

O pai de Eric, Luís, quando entrevistado, percorreu brevemente sobre o histórico de perda do filho, trazendo a perda da avó como uma experiência marcante e sentida pela criança, por se tratar de uma avó próxima e responsável por seus cuidados, sendo lembrada até hoje pela criança, anos após a perda.

*“Sim, da minha sogra, já faz uns quatro anos, mais ou menos.”*

*[...]*

*“Ah, foi difícil. Ele sofreu bastante porque era ela quem cuidava dele. Até hoje, quando passa em frente ao cemitério, ele fala que “a vovó tá enterrada lá.” -Luís, pai de Eric*

Segundo o pai, a criança quis participar do momento do velório e enterro de sua avó e isso foi permitido pela família. Nos dias atuais, relatou que o filho se encontra bem e que recorda a experiência, cultivando as lembranças.

*“Ele via as crianças, os outros primos, familiares e os parentes chorando, e ele também chorava muito. Mas como ele era muito apegado à avó, ele quis participar do velório, e a gente levou. Então, até hoje ele fala que a avó tá lá, e hoje ele tá bem, quando passa no cemitério não chora mais, fala que é lá que a vovó está.” -Luís*

*“Eu... eu aprendi, eu vivenciei a [indistinguível]. Minha mãe vivenciou o falecimento da mãe dela. Após isso, teve o falecimento de*

*uma tia minha, que faleceu aos 19 anos, gestante. Morreu ela e o bebê. [Indistinguível, voz embargada]*” Nádía

Nádía, mãe de Sérgio, a última mãe entrevistada, trouxe um histórico de perda conhecido, mas não vivenciado pela criança, que ainda não era nascida quando sua mãe perdeu uma irmã que gestava uma menina. Após essa perda, a avó materna de Sérgio adoeceu, e os cuidados psicológicos e psiquiátricos passaram a fazer parte constante da rotina familiar, pois a entrevistada relatou ter ficado responsável por esse acompanhamento e cuidado da avó que não se recuperou mais de um quadro severo de depressão. A mãe salientou que essa vivência era conhecida da criança, que sempre presenciou esses cuidados.

*“O Sérgio ainda não tava... era vivo. O luto que o Sérgio conheceu foi perante o pai dele, mesmo.”* -Nádía

Segundo Nádía, Sérgio perdeu seu pai de forma abrupta e inesperada recentemente. A criança estava sem responder e sem falar com o pai por motivos de conflitos familiares, e a mãe relatou que, após presenciar uma discussão onde o pai a ofendeu com um xingamento, ele passou a não responder mensagens e evitava ver o pai, fator esse que tornou o luto da criança ainda mais doloroso.

*“Teve do coleguinha da escola, né. Da sala dele.”*

[...]

*“Ele ficou triste, tinha dias que ele queria ir lá no cemitério, aí eu explicava que não ia dar pra ver o amiguinho, que o amiguinho já tava com Jesus, mas que ele podia toda noite orar pro amiguinho, conversar com o amiguinho, né.”* -Nádía

Além da morte recente do pai, a criança também vem enfrentando o luto pela perda do amigo da escola. A mãe procurou suporte e atendimento psicológico na rede, mas disse ainda aguardar a vaga. Além disso, relatou que a criança tem tido hábitos alimentares preocupantes, “descontando” na comida e engordando bastante.

*“Isso. [Indistinguível] esses dias agora, no posto, pedi pra ter psicólogo também, né, porque tá difícil. Esse povo não confia aqui, né, no posto. Ai eu pedi ajuda, e fiquei, né, pra pesagem. Ele engordou dez quilos depois que o pai morreu.” -Nádia*

A família de Felipe, por meio do relato de sua mãe, reconhece suporte familiar para lidar com vivências acerca da morte. Conta com crença religiosa cristã, e, inicialmente, foi relatado que o apoio veio mais da família, para posteriormente a criança passar por uma neuropsicóloga, que identificou e apontou no relatório de avaliação aspectos como angústia de separação relacionada à perda. A criança também passou por médico e avaliação neuropsicológica, por recentemente ter sido diagnosticado com Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). Por todas essas motivações, foi encaminhada para atendimento multiprofissional no Caps Infantil pelos profissionais citados.

*“Eu deixo um ambiente mais livre, pra ele poder se expressar, às vezes eu pergunto como que ele se sente, né. Apesar que agora, nem tanto, mas mais naquele mês, assim, que foi mais, que eu percebi. Eu deixo ele falar. Não critico, eu falo “isso, filho, pode chorar, tem que chorar mesmo, é bom que limpa a alma”. Brinco com ele, né? Pra ele ficar mais à vontade, mesmo.”*

*[...]*

*“Sim, nós somos cristãs, né, então o que ele aprendeu desde quando ele nasceu, né, e que a gente vem ensinando, é que há uma separação*

*do corpo e do espírito. São duas... duas coisas ali, então há uma separação. E quando é abaixo de oito anos, eles são... anjos, assim. Então, eu falei pra ele que tava tranquilo, que ele foi pro paraíso, ele ia reencontrar os parentes dele... Então, que ele tava bem, que ele não ia sentir mais dor, que ele não ia sentir mais tristeza. E assim, é o que a gente ensinou pra ele, e lembrou ele pra ele ficar mais tranquilo, também. [...] A minha família tenta dar uma força... uma pra cada pessoa.” -Karen*

A segunda mãe entrevistada, Bia, relatou que em família tentam apoiar um ao outro. Apesar de tentarem se conformar com a fatalidade da morte, aponta como um fator complicador o fato de serem uma família grande com muitas crianças, evidenciando que, quando se trata de lidar com a morte com crianças, a situação se torna ainda mais difícil do seu ponto de vista.

*“Ah, a gente entende que a gente tem que estar preparado pro final, né? Um dia a morte chega pra todo mundo. Mas, como nós tem bastante criança complicado... [...] Nós é em sete irmão. [Pausa] Acho que cada um... bom, eu tenho um, minha irmã tem dois, minha outra irmã tem mais dois, aí número, eu acho que é umas dez criança, eu acho.” -Bia*

Em relação ao suporte e aos recursos que a família tem para lidar com as perdas e lutos que vivenciam, ela respondeu que não há, mas que tentam encontrar essa força por meio da fé, indo para a igreja.

*“Não, nós não tem... ah, nós tenta ir pra igreja, mas o que nós acha que vale é a fé, né.” -Bia*

*“[Pausa] Esse tema não é muito conversado. [Pausa longa]. É um tema visto com dificuldade, mas não é muito conversado. Ficamos sem saber muito o que dizer, as vezes nem conseguimos dizer alguma*

*coisa. Que nem ontem mesmo, eu no velório do meu amigo que conheço desde moleque, encontrei lá um primo meu, conversando que o amigo dele se matou semana passada também, dois velórios bem próximos. A gente não sabe nem o que falar, só fica em choque.”*

-Luís

O pai de Eric., Luís, relatou que a temática em família não costuma ser conversada e é vista com dificuldade, sendo um assunto que ele próprio não conseguiu conversar com profundidade com o filho. Relatou que em relação a suporte e apoio, conta mais com amigos do que com familiares, devido ao distanciamento que há com assuntos relacionados a morte no ciclo familiar.

*“O suporte que a gente tem é mais de amigos eu acho né. Hoje mesmo passei por essa experiência de morte repentina, e é sempre muito foda, meu. Nem dá pra acreditar. Eu tenho fé, acredito em Deus, tento me apegar a Deus, mas é sempre muito difícil e triste. Hoje eu fiquei muito mal e ontem também, fui no velório de um amigo e estou fraco até agora. Ele tinha 42 anos, teve um infarto repentino. Ele é, eu trabalho pra ele, mas conheço desde criança, então eu fiquei lá até o enterro. Encontrei um primo lá que falou sobre a morte de um outro amigo, e que foi suicídio. É muito triste pensar sobre a morte, mas a gente tem que aceitar, que é uma coisa que acontece com todo mundo. Tô aqui falando com você e achando difícil, mas também é um jeito da gente conseguir acreditar e aceitar. Também não é fácil falar. Então, como suporte a gente conta mais com os amigos mesmo, mais até do que com a família. E eu acredito em Deus, e que a pessoa vai estar em um lugar melhor, que vão ficar até melhor que a gente.”*

-Luís

Durante a entrevista, o entrevistado estava com a voz embargada e fez muitas pausas em sua fala, principalmente ao falar de sua crença e suporte. Após a entrevista, foi feito acolhimento psicológico devido à questão das perdas sofridas recentemente. Luís

relatou que no dia anterior esteve no velório de um amigo de infância que também é colega de trabalho, logo, também estava enlutado.

*“As pessoas da minha família não lidam muito bem com isso, não.”*

*[...]*

*“É que a minha tia faleceu quando ela tinha 19 anos e tava gestante, ela e o bebê faleceu.”*

*[...]*

*“Então, depois disso minha mãe começou a sentir depressão, todo final de semana ela ficava mal, todo nosso domingo era no cemitério, foram muitos longos anos assim.” -Nádia*

Segundo Nádia, o histórico familiar de Sérgio já é marcado por uma perda difícil antes mesmo do nascimento dele., e a família é impactada até hoje por essa vivência, principalmente pela avó, que após o ocorrido adoeceu, mas só passou a ter cuidados e suporte psicológico tempos depois.

Em relação a como esse tema era conversado com Sérgio., a mãe relatou que conversou algumas vezes sobre o ocorrido e que a família conta com crenças cristãs para explicar a vivência sobre a morte.

*“Falamos poucas vezes... que a gente... tem pessoas que fica velhinho, que Jesus leva, outros que acaba ficando doente, que Jesus leva, também... que a gente sofre, mas a gente tem que entender que eles foram pra um lugar melhor, né, que as pessoas vivem na terra, e daqui alguns anos a gente vai se encontrar com eles. Cada um tem o seu tempo e o seu dia, uma data certa no livro da vida, né. É assim que eu falo com ele, porque não tem outro jeito de explicar, né?”*

*[...]*

*“A maioria da família, eles são católica, né. Eu que vou, mesmo, na igreja evangélica. Mas que todos nós somos crentes de Deus, né. Que a nossa religião é Deus. Que as pessoas tem religião diferente mas no*

*final só um principal, que é Deus, né? E é buscar ele, mesmo.” -  
Nádia*

Em relação a outras formas de suporte para lidar com situações de perda, a mãe relatou que a avó contou com acompanhamento psicológico por alguns anos para lidar com as consequências emocionais da morte da filha grávida, sendo esse ocorrido algo marcante na história familiar até os dias de hoje.

*“No caso, minha mãe passou por alguns anos no psicólogo, né. Depois que desencadeou os transtornos dela, né.”*

*[...]*

*“Depressão no começo, mas agora no caso dela não é mais só a depressão, né, é transtorno de borderline. Personalidade.” Nádia*

*“Importantíssimo. Eu acho que tinha que falar mais... É... eu acho que tem que tomar um certo cuidado, porque principalmente tem pessoas que não tem religião, então tem que saber como informar, porque tem família que não quer que a criança seja doutrinação por uma religião dentro da escola, e isso tem que ser respeitado. Mas, assim, eu ainda nem faço ideia de como abordar isso dentro de uma escola pra crianças, né? [Ri] Eu faço ideia de, sei lá, um hospital, um paciente adulto, mas com criança é um pouco difícil. Então, acho importantíssimo ter uma base científica assim, comprovada nesse tipo de intervenção, para não confundir a cabeça das crianças.” -  
Karen*

Karen relatou considerar importante o acolhimento do tema no cenário escolar e que acredita ser necessário falar mais sobre o assunto. No entanto, ressaltou algumas questões como os cuidados acerca das crenças religiosas, de modo a não levar a algum tipo de doutrinação, além de demonstrar que desconhece como o assunto pode ser abordado na escola, também apontou que considera

importante o embasamento científico para que as intervenções sejam realizadas de modo eficaz.

*“Ah, eu acho bom, que nem isso aconteceu [indistinguível] ... nunca soube de uma criança que faleceu na escola, também, mas quando aconteceu ele chegou bem abalado também desse menininho, que ele falou que era amigo dele, que ele conhecia. Ele já chegou falando, nem deu oi nem nada, ele chegou já falando.” -Bia*

A segunda mãe entrevistada, Bia, relatou achar bom que o tema seja abordado no cenário escolar e exemplificou com o que houve no contexto em que seu filho está inserido, pois vivenciou a perda de um amigo da sala, situação que o abalou significativamente. Além disso, somado o fato de a mãe ter perdido uma filha na gestação e isso ainda ter forte impacto na vida da criança e de toda a família.

Em relação ao que pensa acerca de temas relacionados à morte e ao luto serem abordados na escola, Luís se mostrou receptivo e reconheceu a importância, exemplificando com o que ocorreu com o próprio filho diante da perda de um amigo. Disse considerar uma possibilidade de ajuda aos alunos que podem estar tristes com o ocorrido e precisam lidar com a fatalidade no dia a dia, além de, por vezes, isso também ser uma dificuldade para os pais.

*“Acho importante. É importante que as crianças saibam sobre a morte, e alguém pra conversar quando estão tristes, quando aconteceu aquilo com o menino, eu não sabia muito bem como conversar quando o amiguinho faleceu no acidente na esquina. Quem conversou mais com ele foi a mãe, que ele tem mais contato com a mãe porque mora com ela. Mas não vejo problema nenhum nesse tema ser abordado na escola. Acho importante porque às vezes os pais não sabem muito bem, também, como conversar, né. Que nem nessa situação que aconteceu dentro da escola, de um coleguinha*

*morreu, as crianças sofreram bastante, perguntaram bastante, a gente nem sabe o que é bom falar, então é bom que isso seja conversado com eles na escola que ajuda eles também a passar por isso.”-Luís*

*“Eu acho bom. Porque, assim, ajuda também, né? Porque às vezes a gente não consegue ter esse apoio, é muito difícil conseguir uma psicóloga ou alguém que entenda disso. É bem difícil. É que nem eu conversei aqui, é bem difícil pra conseguir vaga com um psicólogo. Até eu conquisei só no nutricionista ... pra ajudar na comida, né? Descontou na comida. Até eu falei pra ele [indistinguível] bem gordinho, né? Fazer um exercício, né, pra ver se anima ele, sabe? Porque ele não toca muito no nome do pai, sabe?”-Nádia*

Nádia relatou que acha bom o tema ser abordado na escola, e também a dificuldade encontrada para apoio para essa demanda na rede, pois vagas com profissionais da psicologia são escassas e difíceis de conseguir. Agradeceu o acolhimento realizado na escola com a criança e identificou que seu filho está precisando de ajuda para lidar com o luto pelo qual está passando.

*“Eu até gostei. Tá precisando, porque se você não fosse conversar com ele aquele dia, eu nem sei o que teria sido, sabe, até agradeço do fundo do coração, porque aqui no posto é muito difícil, sabe? E às vezes, por mais que for indicar demora, ele fala pouco mas ele precisa de ajuda.”-Nádia*

### **6.3 Crianças**

Em relação às entrevistas realizadas com as crianças, após a coleta houve um momento de acolhimento individual para cada um deles, onde puderam falar sobre como se sentem em relação à temática, foram disponibilizados livros e baralho de acolhimento

sobre o luto para que utilizassem caso os interessasse e facilitasse alguma forma a expressão.

Rodrigo (7 anos) e Eric (8 anos) foram sujeitos que apresentaram respostas com características apontadas por Delval e Vila (2008) como constituintes do nível I. Podemos dizer que as respostas são baseadas em aspectos visíveis em relação a morte, no geral, são levados em consideração mais aspectos físicos para identificar ideias acerca da morte e do luto, não levando em consideração aspectos ocultos e mais complexos desse conceito. Um exemplo nesse sentido está na resposta **“porque eles tem que ficar deitado, senão ele não vai ser morto”**.

**Rodrigo:** *Aqui é quando ele era pequeno, aqui quando ele tava, quando ela tava crescendo. E aqui quando ela ficou maior, e aqui ela tava maior ainda, e aqui mais ainda, e mais e mais, e ela ficou velhinha. [...] Que ela vai crescendo.*

**Eric:** *Ela fica velhinha.*

E o que acontece depois que ela fica velhinha?

**Rodrigo:** *Morre?*

**Eric:** *Morre.*

E o que é a morte?

**Rodrigo:** *É uma pessoa que leva elas pro caixão.*

**Eric:** *Morte é quando alguém morre.*

E o que acontece quando alguém morre?

**Rodrigo:** *Vai pro céu.*

**Eric:** *Vai pro céu.*

Vai pro céu? E pode acontecer alguma coisa diferente?

**Rodrigo:** *Não.*

**Eric:** *Não.*

E todo mundo morre?

**Rodrigo:** *Sim?*

**Eric:** *[Som de afirmação].*

Os animais, eles morrem?

**Rodrigo:** *[Pausa] Sim.*

**Eric:** *Os animais também.*

E um homem?

**Rodrigo:** *Sim.*

**Eric:** *Homem também.*

E uma mulher?

**Rodrigo:** *Sim.*

**Eric:** *Também.*

E a criança?

**Rodrigo:** *Sim.*

**Eric:** *Também morre.*

E uma planta, morre?

**Rodrigo:** *Sim.*

**Eric:** *Também.*

E uma pedra?

**Rodrigo:** *Não.*

**Eric:** *Não.*

E por que a pedra não?

**Rodrigo:** *[Pausa] Porque ela é mais forte.*

**Eric:** *Porque ela é dura e não tem vida.*

E dá pra saber quando alguém tá vivo ou tá morto?

**Rodrigo:** *Dá.*

Como?

**Rodrigo:** *Vendo se ela tá viva no hospital.*

No hospital? E tem mais alguma forma de ver se ela tá viva ou tá morta? Como você sabe se a pessoa tá viva ou tá morta?

**Eric:** *Levando ela pro UPA.*

*Levando ela pro UPA? Tem mais alguma forma?*

**Eric:** *Não.*

E dá pra saber quando alguém tá vivo ou quando alguém tá morto?

**Eric:** *[Pausa] Não.*

*Não dá pra saber?*

**Eric:** *Não.*

Existe alguma diferença entre elas? Entre uma pessoa viva e uma pessoa morta?

**Eric:** *É, sim.*

*E quais as diferenças que você percebe?*

**Eric:** *É que... ela não fala, fica com o olho fechado e não anda e não mexe.*

E os mortos, eles se movem?

**Rodrigo:** *Não.*

**Eric:** *Não.*

Por quê?

**Rodrigo:** *Porque eles tá morto.*

**Eric:** *Porque eles morreram.*

E os mortos respiram?

**Rodrigo:** *Não.*

**Eric:** *Também não.*

Por quê?

**Rodrigo:** *Porque eles vão estar morto e não conseguem respirar.*

**Eric:** *Porque, porque quando eles morrem, não dá pra respirar.*

Eles podem se levantar?

**Rodrigo:** *Não.*

**Eric:** *[Som de negação].*

Por quê?

**Rodrigo:** *Porque eles tem que ficar deitado, se não eles não vai ser morto.*

**Eric:** *Porque não dá pra eles se mexer.*

E eles podem falar?

**Rodrigo:** *Não.*

**Eric:** *Não.*

Por quê?

**Rodrigo:** *Porque eles tão mortos.*

**Eric:** *Porque não dá pra mexer a boca.*

E os mortos escutam quando alguém fala com eles?

**Rodrigo:** *Não.*

Não? Por quê?

**Rodrigo:** *Porque eles tão mortos já.*

E eles conseguem escutar quando alguém tá falando com eles?

**Eric:** *Sim.*

É? Por quê?

**Eric:** *Porque quando ele morre, ele vai pro céu e ele ouve tudo que você fala.*

E, depois de um tempo, o que acontece com o corpo de quem morreu?

**Rodrigo:** *Vira um esqueleto.*

**Eric:** *Ele vira osso.*

Acontece mais alguma coisa?

**Rodrigo:** *[Pausa] Não.*

**Eric:** *Não.*

E o que as pessoas sentem quando alguém morre?

**Rodrigo:** *Dó.*

**Eric:** *Fica triste.*

E sentem mais alguma coisa?

**Rodrigo:** *Saudade.*

**Eric:** *Sente triste, fica muito triste.*

E pra onde levam quem morre?

**Rodrigo:** *Céu?*

Céu? Tem mais algum lugar que levam a pessoa quando ela morre?

**Rodrigo:** *Não.*

Como que é o céu?

**Rodrigo:** *Azul, com branco. Com as nuvens brancas.*

E como é lá, você sabe?

**Rodrigo:** *Não.*

E para onde levam quem morre, você sabe?

**Eric:** *Pro túmulo.*

Pro túmulo?

**Eric:** *Pro cemitério.*

E como é o cemitério, você já foi em um?

**Eric:** *Já, no enterro da minha avó.*

E como era lá?

**Eric:** *Tinha um montão de tímulo, tinha um montão de... de pessoa morta lá. Tava um montão de negócio escrito.*

Mais alguma coisa que você viu lá?

**Eric:** *Eu vi os moço que cuidava de lá, ficava olhando.*

E a gente pode falar sobre a morte?

**Rodrigo:** *Sim.*

**Eric:** *Pode. [...] Porque, é... não, acho que não. [...] Porque quando alguém morre, ninguém gosta que lembre da pessoa que morreu. [...] Porque aí fica triste.*

E como você se sente quando fala sobre a morte?

**Rodrigo:** *Nada.*

**Eric:** *Eu fico triste. [...] Porque a morte vai... eu já perdi o meu amigo, e já perdi minha avó. Aí quando eu falo sobre isso, eu fico triste às vezes. [...] Às vezes eu me sinto normal e às vezes triste.*

Você sabe o que é luto?

**Rodrigo:** *Não.*

**Eric:** *Não sei.*

Você sabe como as pessoas se sentem quando elas ficam de luto?

**Rodrigo:** *Não.*

Você tem alguma dúvida?

**Rodrigo:** *Não.*

**Eric:** *Não.*

Você gostaria de falar mais alguma coisa?

**Rodrigo:** *Não.*

**Eric:** *[Som de negação, voz mais baixa] Acho que não.*

No Nível I em que os sujeitos apresentados se encontram, o mundo social é baseado nas aparências, o fenômeno social que envolve a morte é percebido pela criança de maneira estereotipada, há ausência no entendimento dos processos de causa e consequência da morte, a criança se baseia principalmente no que pode ver, sendo difícil explicar aspectos mais complexos e abstratos que envolvem a morte e o luto.

Em relação ao aluno Felipe (7 anos), e ao aluno Sérgio (7 anos), faremos uma breve descrição do caso e de como foram realizados o acolhimento, suporte, apoio e encaminhamento após a entrevista. Felipe foi encaminhado e apontado pela professora como o mais impactado pela morte do colega, pois, segundo ela, os dois eram muito próximos. A professora disse ter presenciado momentos em que o aluno apresentou autoagressão, “se mordida na sala após o evento de morte por vários dias, era o amigo mais próximo da criança que faleceu, recebeu recentemente diagnóstico de TDAH por uma equipe multiprofissional” A informação de que a criança tem sido acompanhada por profissionais e recebeu diagnóstico de TDAH também foi confirmada pela mãe. Além disso, ela relatou que há sofrimento em situações em que a criança precisa estar longe dos familiares, e que em análise e relatório da neuropsicóloga que o acompanha, houve apontamento de “angústia de separação e dificuldade intensa com a perda do amigo”.

A criança solicitou acolhimento psicológico após a entrevista, dizendo que precisava desabafar. Durante o processo, relatou culpa persistente pelo ocorrido, disse ter receio de conversar sobre a morte porque percebe que as pessoas ficam tristes, mas ainda assim disse que precisava desabafar, negando inclusive o uso de materiais como livros, baralhos e jogos que estavam disponíveis para abordar o assunto, afirmando que preferia conversar sobre o assunto, e dizendo que “só de falar e desabafar, já se sentia melhor”.

A conduta realizada foi a avaliação do estado mental, a verificação do humor ansioso coerente ao afeto, acolhimento, escuta ativa e qualificada, apoio, contenção da angústia, orientações e esclarecimentos acerca do luto. Foi verificada a importância de continuidade de acompanhamento e indicação para encaminhamento

psicológico individual, devido a verbalização de “vontade de morrer”, além de apresentar culpa intensa acerca de expressão de sua dor.

A criança relatou apoio familiar, mas disse se preocupar em incomodar ou falar demais sobre o assunto com seus entes queridos. Relatou também grande preocupação com a perda da irmã mais velha, “medo de que ela morra” e que percebe ela “muito triste, tão triste todos os dias no quarto, que parece que ela também perdeu um amigo”.

O luto da criança é relatado pela mãe, pela professora, e verificado durante entrevista e acolhimento com características que são apontadas no luto complicado, pois na entrevista e posteriormente no acolhimento, houve relatos de culpa persistente, necessidade de desabafar, medo de falar sobre sua tristeza e viciar (segundo relato da criança no momento de acolhimento, há um medo constante de que falar sobre sua tristeza perante a perda e isso se tornar algum tipo de vício, pois em alguns momentos que se expressou, recebeu essa explicação de pessoas com quem convive, “se eu falar disso, posso acabar viciando nisso”), além de relatos de angústia intensa e ideações acerca do desejo de morrer, seguidos de pedidos de ajuda.

Seguindo a ética necessária com essa questão, foi realizado o acolhimento após a entrevista, a criança solicitou mais encontros individuais e houve essa disponibilidade por parte da pesquisadora. Foi realizada também orientação familiar e indicação para atendimentos individuais devido ao luto complicado que a criança vem passando e pelas demais demandas e sofrimentos apresentados.

Após a entrevista, mãe relatou que a criança foi encaminhada para atendimento multiprofissional, no Centro de Atenção Psicossocial Infantil (CAPS Infantil), e que já havia sido encaminhado para acompanhamento desse serviço pela psicóloga que o filho passou

recentemente para avaliação neuropsicológica e que está aguardando o filho ser atendido pela equipe, inclusive por psicólogo clínico.

A partir da análise da entrevista, aplicada para compreender as noções que Felipe tem acerca da morte e do luto, foi possível observar que ele se encontra no Nível II proposto por Delval e Vila (2008), assim como apresenta também características do nível II apresentadas por Delval (2002). Podemos destacar os seguintes aspectos desse nível, nesse caso específico:

- Compreende a universalidade da morte.
- Já diferencia animados de inanimados.
- Reconhece, ainda que de forma não tão complexa, os conflitos e as causas que podem levar alguém a falecer e não se centra apenas em uma explicação de cada vez, há uma tentativa de relacionar explicações diversas para o conflito percebido e apresentado, compreende também as consequências da falência dos órgãos, reconhece a morte biológica como irreversível, nesse sentido, entende que não há possibilidade de um corpo voltar a vida depois de morto.
- Ao longo da entrevista apresenta tentativa de considerar diferentes pontos de vista, estabelece seus próprios critérios, e também reflete acerca desses critérios que ele mesmo apresenta.
- Considera os aspectos visíveis, no entanto, os não visíveis também começam a ser considerados e há a tentativa de interligar e relacionar esses aspectos, ainda que de maneira não tão direta.
- A criança também passa a compreender as diferenças sociais quando relata diferentes costumes acerca da morte, como possibilidade de enterrar e também de cremação.
- Busca considerar e relacionar as semelhanças e também as diferenças entre os costumes acerca da morte.

Em relação a descrição do caso, é válido descrever que Sérgio apresenta histórico recente de morte do pai. A escola solicitou acolhimento prévio pois a criança estava demonstrando sofrimento preocupante, pois além da perda do colega de sala, posteriormente perdeu seu pai.

A criança topou participar da entrevista após as devidas instruções, no entanto, vive um processo de luto preocupante e doloroso. No acolhimento relatou sentimento de tristeza e dificuldade para falar sobre a perda, preferindo o uso de um baralho de acolhimento do luto para apontar sobre o que sentia, verbalizar ficava mais difícil.

A conduta realizada no acolhimento foi de escuta ativa e qualificada, avaliação do estado mental onde apresentou humor deprimido congruente ao afeto, contenção da angústia, apoio e orientações. Também foram utilizados como recursos materiais o baralho de acolhimento e literatura infantil sobre o tema, ambos escolhidos pela criança.

A seguir, segue a apresentação dos trechos da entrevista das crianças que se encontram no Nível II, já agrupadas, para facilitar a compreensão.

E., então sobre essa figura que você está segurando: o que você entendeu sobre ela?

**Felipe:** *Que primeiro a criança, ela é... ela tá pequena, aí ela vai crescendo, crescendo, crescendo até ficar velha.*

E o que acontece depois que fica velha?

**Felipe:** *Morre.*

Sérgio, olhando para essa figura, o que você pode me falar sobre ela?

**Sérgio:** *[Pausa; pega a figura com as duas mãos, olha por um tempo, e encara novamente a entrevistadora, sem resposta]. O que você entendeu sobre essa figura?*

**Sérgio:** *Eu entendo que algumas coisas são fácil, algumas são difícil. E o que seria fácil?*

**Sérgio:** *Fácil tipo aproveitar a vida...*

Fácil seria aproveitar a vida, e então, o que é difícil?

**Sérgio:** *Perder alguém que você ama.*

Você acha que é difícil perder alguém que você ama.

**Sérgio:** *[Som de afirmação]*

O que você acha difícil na perda?

**Sérgio:** *Muitas coisas.*

É? Você quer falar sobre essas coisas?

**Sérgio:** *[Pausa; gesto de afirmação]*

E o que são essas muitas coisas difíceis?

**Sérgio:** *Os sentimentos. A morte.*

E o que é a morte?

**Felipe:** *O que é a morte? É um lugar, é uma coisa que a gente não tem volta.*

**Sérgio:** *Triste. Todo mundo... falece. [...] Deixa muitas pessoas muito triste.*

E o que acontece quando alguém morre?

**Felipe:** *Fica triste.*

Acontece mais alguma coisa quando alguém morre?

**Felipe:** *A pessoa vai pro caixão?*

Tem mais alguma coisa?

**Felipe:** *Não sei. Ai eles enterram? [...] Ai eles enterram. [...] Depois eles tampa.*

E todo mundo morre?

**Felipe:** *Morre.*

**Sérgio:** *Não. [...] Com algumas pessoas.*

Os animais morrem?

**Felipe:** *Morrem.*

**Sérgio:** *Sim.*

E um homem?

**Felipe:** *[Som de afirmação]*

**Sérgio:** *[Gesto de afirmação].*

E a mulher?

**Felipe:** *[Som de afirmação]*

**Sérgio:** *Também morre.*

E a criança?

**Felipe:** *[Som de afirmação] [...] Quando a criança tá em estado de depressão, uma coisa assim, ela pode acabar se matando, mesmo.*

**Sérgio:** *Sim.*

E uma planta?

**Felipe:** *Uma planta também pode morrer, se ficar sem água, ou ficar muito tempo no sol.*

**Sérgio:** *Pode também.*

E a pedra? Uma pedra morre?

**Felipe:** *[Som de negação]*

**Sérgio:** *Não.*

Não? Por quê?

**Felipe:** *Por causa que ela é dura e ela sobrevive até pra sempre. [...] E porque ela não tem vida.*

**Sérgio:** *Porque não tem vida.*

E dá pra saber quando alguém tá vivo ou tá morto?

**Felipe:** *Dá. [...] Se a pessoa tá viva, ela tá feliz e tá andando, se ela tá morta, ela tá no caixão e não tá mais ali.*

**Sérgio:** *Sim. [...] A pessoa não fala com você.*

E os mortos, eles se movem?

**Felipe:** *Não. [...] Por causa que eles tão morto.*

**Sérgio:** *Não. [...] Porque eles tão mortos.*

Eles respiram?

**Felipe:** *Respiram, não. Por causa que o pulmão já parou, né?*

**Sérgio:** *Não. [...] Porque tá morto.*

Eles podem se levantar?

**Felipe:** *Não. [...] Por causa que eles tão morto e os ossos deles tão fracos, e eles tão... por causa que o coração já parou? E o cérebro não tem, ele não sabe o que fazer, então ele desligou e... [indistinguível].*

**Sérgio:** *Não. [...] Porque eles perderam a vida.*

E eles falam?

**Felipe:** *Não. [...] Por causa que as cordas vocais deles já era.*

**Sérgio:** *Não. [...] Porque eles morreram.*

E quando a gente fala sobre eles, eles podem ouvir? Eles escutam quando alguém fala com eles?

**Felipe:** *Não. [...] Por causa que eles tão mortos, e também por causa que eles, eles não conseguem ouvir por causa que se eles conseguissem ouvir, o cérebro estaria mandando uma mensagem pro ouvido, mas na verdade, o ouvido não tá ouvindo nada, então ele foi lá... o cérebro vai lá... e ele não permite.*

**Sérgio:** *Não. [...] Porque eles tão mortos.*

Depois de algum tempo, o que acontece com o corpo de quem morreu?

**Felipe:** *Ela vira cinza? [...] É... as cinzas, elas... joga no mar. [Pausa] Ou queima, por aí.*

**Sérgio:** *Vira osso.*

E o que as pessoas sentem quando alguém morre?

**Felipe:** *Tristeza, tristeza, raiva. De vez em quando... quando meu amigo morreu, eu fiquei triste e fiquei com raiva, por causa que, pra mim, eu senti uma culpa enorme.*

Por que você sentiu culpa?

**Felipe:** *Por causa que eu não tava lá naquele momento... eu podia tá lá pra ajudar, mas só que eu não tava lá pra ajudar. Por causa que eu não sabia onde é que ele tava... e eu só fui descobrir depois que ele morreu. Quando a professora falou.*

E o que as pessoas sentem quando alguém morre?

**Sérgio:** *Tristeza.*

Tristeza. Elas podem sentir outras coisas?

**Sérgio:** *Sim.*

O quê?

**Sérgio:** *Outro sentimento.*

Sentimentos? Você sabe me dizer quais, além da tristeza?

**Sérgio:** *Não.*

E o que as pessoas fazem quando alguém morre?

**Felipe:** *Elas... elas enterram. Ou chora.*

**Sérgio:** *Não sei. [...] Fica quieto.*

E você sabe pra onde levam quem morre?

**Felipe:** *Cemitério.*

**Sérgio:** *Não.*

E a gente pode falar sobre a morte?

**Felipe:** *Fala que não. [...] Por causa que se não você... por causa que se não você vai viciar naquilo e vai começar a falar bastante. Quando eu falava bastante, eu falava bastante de morte, até que aí eu parei, por causa que eu já tava começando a ficar triste, essas coisas assim.*

**Sérgio:** *Pode.*

E como você se sente quando você fala sobre a morte?

**Felipe:** *[Pausa] Não sei.*

**Sérgio:** *Triste. [...] Não sei como explicar.*

Você sabe o que é o luto?

**Felipe:** *[Pausa] Não sei.*

**Sérgio:** *[Gesto de afirmação].*

Então, você sabe como as pessoas ficam quando elas tão de luto?

**Felipe:** *Não sei.*

**Sérgio:** *Vários sentimentos difíceis. [...] Triste.”*

Foi verificado através de suas respostas, que a Sérgio apresenta características apontadas no Nível II, tal como Felipe mas destacamos os seguintes aspectos desse caso específico:

- Considera os aspectos visíveis acerca da morte, no entanto os não visíveis também passam a ser reconhecidos e integrados nas respostas, as respostas são relacionadas com sentimentos mais complexos, ainda que exista alguma dificuldade para nomear os sentimentos integrantes do luto, a criança tem compreensão de que o luto envolve sentimentos diversos.
- Associa morte e a perda como algo difícil de se passar, faz reflexões acerca da vida e da morte associando com sentimentos e apontamentos mais reflexivos e filosóficos acerca do que é fácil e difícil nesse contexto de perda de um vínculo importante.

Apesar de contarmos com duas crianças com situações e vivências mais complexas de perda e luto, são justamente essas que se apresentaram em um nível mais elaborado. Nesse sentido, apesar da experiência dolorosa com a perda associada ao modo como são impactadas afetivamente sobre essa experiência, pode ter proporcionado a elas desequilíbrios cognitivos que levaram a uma reflexão e entendimento mais aprofundado acerca da morte e do luto em relação as crianças de Nível I.

Nesse sentido, é importante pensar ações de acolhimento para que a criança passe pela experiência com a morte, que apesar de ser inevitavelmente dolorosa, pode ser também devidamente amparada e acolhida. É importante considerar que, apesar de difícil, a experiência também possa ser encarada como aprendizado acerca de questões da vida, proporcionando essa reflexão mais aprofundada, inclusive em espaços escolares. O preparo do educador, tal como a atenção com a rede de apoio e demais cuidados necessários (questões psicológicas que podem ser devidamente encaminhadas para os cuidados do profissional de psicologia, por exemplo) podem fazer diferença significativa na vida das crianças.

#### **6.4 Levantamento de Materiais Para Acolhimento no Contexto Escolar**

No quadro a seguir são apresentados recursos materiais que foram disponibilizados às crianças no momento posterior à entrevista, para auxiliar no acolhimento caso necessário e escolhido pela criança. Não se trata de resultados de intervenções aplicadas e apresentadas nesse estudo, mas sim de sugestões de recursos que podem auxiliar no momento de apoio acolhimento. Importante mencionar que esses

materiais selecionados também podem ter implicações pedagógicas quando utilizados em sala de referência por professores na escola.

Desse modo, tais recursos também podem ser utilizados por educadores em contextos escolares na intenção de acolher e inserir a temática da morte e do luto, de modo a facilitar a inserção de forma lúdica e auxiliar o acesso cuidadoso ao tema de maneira adequada. As diferentes formas de mídia apresentadas – literatura, música, filmes, jogos – possibilitam que a criança escolha aquilo que lhe é mais familiar e possibilitam ao professor incorporar o tema em atividades já existentes no cotidiano escolar.

**Quadro 2.** Relação de materiais a serem utilizados no acolhimento da morte e do luto no ambiente escolar.

<p><b>Literatura infantil</b></p>	<p>“O dia em que o passarinho não cantou”, L. Mazorra e V. Tinocco;          “Lembrança de aniversário”, G. Casellato;          “A história de uma folha”, L. Buscaglia;          “O pequeno filósofo: o que é a morte?”, M Piquemal e T. Baas;          “Menina Nina”, Ziraldo;          “Quando a saudade brilhar”, G. Marcondes;          “O vovô não vai voltar?”, C.B. Neufeld e A.H. Reis;          “O medo da sementinha”, R. Alves;          “Os dois irmãos”, W. Piroli e O. Moraes;          “Começo, meio e fim”, Frei Betto;          “A coisa brutamontes”, R. Penzani;          “O pontinho da saudade”, S.R. Casadei;          “O livro do adeus”, T. Par;          “Rose e o balão perdido”, A. Michaels;</p>
<p><b>Jogos e Cards</b></p>	<p>Fale Mais Sobre Isso – loja Estímulos          Acolhimento Luto e Perdas;          Baralho Luto na Infância.</p>

<b>Música</b>	“Aquarela”, Toquinho; “Marcha Fúnebre”, Chopin.
<b>Filmes</b>	“O Menino Maluquinho”; “Viva – a vida é uma festa”; “O dia que o passarinho não cantou”.

Fonte: elaborado pela autora.

Como já apontado por Sengik e Ramos (2015), a literatura infantil relacionada ao tema luto e morte, pode ser um importante recurso pedagógico que pode ser utilizado por professores em contextos escolares, por meio dos contos, podem surgir discussões, dúvidas, relatos compartilhados, e por meio da escuta ativa e do acolhimento, o professor pode promover a interação dos colegas e o aprendizado acerca da temática.

Através das literaturas apresentadas no quadro 2, o educador também pode identificar crianças que estão em sofrimento e incentivá-las a se expressarem acerca dos seus sentimentos, tendo como principal norte de intervenção a escuta, a empatia e acolhimento. Além disso, quando devidamente capacitado, também pode realizar orientações acerca dos processos envolvidos no luto e utilizar da literatura infantil para ajudar a criança a compreender esse processo e os sentimentos envolvidos, sempre com uma postura acolhedora frente aos pequenos.

Além disso, para promover o acolhimento da temática no contexto escolar, os professores também podem utilizar cards, jogos, músicas e filmes como recursos materiais relacionados com a temática, para desse modo colaborar promovendo a reflexão, o compartilhamento de pontos de vista e vivências diversificadas entre colegas, o acolhimento e o aprendizado através das ideias que podem respectivamente ser compartilhadas pelas crianças a partir do contato com esses recursos.

## CAPÍTULO 7

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como motivação central compreender as ideias que crianças possuem sobre a morte, bem como analisar como professores e familiares se relacionam com questões envolvendo a morte, o luto e a infância, respectivamente em seus contextos escolar e familiar.

Como já abordado anteriormente no referencial teórico aqui mencionado, a morte e o luto podem ser encarados como tabu em nossa sociedade. Além de serem variadas as formas de encarar e lidar com esse processo indesejado, especialmente quando se trata de crianças o vivenciando a dificuldade é ainda maior devido ao receio e à associação com a dor inevitavelmente desencadeada por esse acontecimento que, fatalmente, acaba por vezes fazendo parte da vida e adentrando os cenários escolares.

À luz de teóricos influenciados pela epistemologia genética, foram encontrados estudos brasileiros acerca de como crianças compreendem aspectos relacionados à morte considerando o desenvolvimento cognitivo dos sujeitos, aspecto importante a ser levando em consideração quando se trata de acolher e compreender crianças que vivenciam experiências de perda e simultaneamente convivem e se relacionam umas com as outras em contextos escolares. As noções sociais construídas por parte dos alunos entrevistados possibilitam a reflexão acerca de como essa vivência também pode se

tornar construtiva e fonte de aprendizado, ainda que seja associada a uma experiência dolorosa. Conhecer suas ideias e noções, e simultaneamente dar voz às crianças enlutadas é de extrema importância para a expressão e acolhimento do luto, além de possibilitar estratégias e ações por parte dos educadores que aprofundem os conhecimentos e reflexões dos pequenos acerca das perdas, da morte e da vida, ampliando também o repertório cultural que envolve o tema.

Todos os entrevistados, professoras, adultos responsáveis e crianças, tinham histórico de perda, não somente no contexto de pandemia da Covid-19, mas também perdas prévias e posteriores a esse episódio caótico. Isso deixa evidente que essa demanda faz parte da vida dos sujeitos, e apesar de ser uma vivência presente e frequente na história de cada um, pode ser compreendida como corriqueira, passar como despercebida e banal pelo cotidiano, e evidentemente, isso ocorre também no contexto escolar, que acaba por vezes silenciando, ou até mesmo ignorando completamente essas demandas na tentativa equivocada de negar ou poupar a dor relacionada ao tema. Em compensação, a angústia continua presente, mesmo que emudecida nas perdas coletivas decorrentes da pandemia, tal como a perda coletiva de um aluno integrante da escola que impactou não somente os colegas, mas toda a comunidade escolar. É importante que se possibilite a reflexão acerca do papel da escola em contexto de perdas e no reconhecimento e acolhimento da comunidade enlutada, que inclui não somente os alunos, mas também toda a equipe escolar, e até mesmo os familiares das crianças. Essa tríade, quando bem alinhada e orientada, pode favorecer significativamente para uma forma mais acolhedora e segura de lidar com a morte e o luto.

Além disso, a capacitação dos profissionais da educação para acolhimento do luto e das questões que envolvem a perda e a morte

pode colaborar de maneira significativa no apoio e suporte de crianças enlutadas ou curiosas em relação aos temas da finitude, da morte, e da vida, assim como promover maior segurança desses profissionais quando se confrontam com essa realidade compreensivelmente evitada, porém presente nas vivências cotidianas, muitas vezes silenciada e negligenciada. Pensar formas de inserir a temática na formação e capacitação de educadores, tal como os recursos pedagógicos e materiais de suporte para essa prática são aspectos sugeridos para futuros estudos. Neste estudo as professoras entrevistadas se apresentaram abertas à possibilidade, mas reconheceram a dificuldade, a falta de suporte e o desconhecimento de uma prática fundamentada, o que por vezes gera insegurança quando em confronto com a temática na escola.

Em relação à atuação dos educadores no acolhimento do luto e das questões acerca da morte na escola, ainda existe uma insegurança quanto a capacitação e preparo para lidar com o tema. No entanto, acolhimento, escuta ativa, apoio, garantir o direito da criança se expressar para lidar com a angústia, além de fornecer orientações adquiridas através de capacitação que proporcione um conhecimento adequado acerca dos processos que envolvem situações de morte e luto são ações que podem ser realizadas pelo educador no ambiente escolar. Ainda, com o auxílio de recursos como literatura infantil, músicas, jogos e vídeos relacionados ao acolhimento do tema, o educador está munido das ferramentas necessárias ao suporte.

Em casos que a demanda extrapole a atuação do pedagogo, o encaminhamento para o profissional de psicologia clínica deve ser realizado para trabalho em equipe, e ainda que a criança inicie acompanhamento psicológico, é fundamental que o pedagogo continue consciente de seu papel no acompanhamento e acolhimento contínuo durante o processo de elaboração do luto ainda que a criança

já esteja em psicoterapia. Ambos os profissionais podem e devem ser complementares no apoio a criança enlutada.

Por fim, com esse estudo, foi possível verificar o impacto social imediato da pesquisa, pois, ao proporcionar acolhimento e escuta de sujeitos enlutados que, no geral, estavam sem suporte para desabafar e serem atendidos referente acerca de suas dores, angústias, expressões e dúvidas acerca das perdas vivenciadas, proporcionou o sentimento de amparo. Falas dos próprios sujeitos relacionadas a gratidão e reconhecimento da importância do olhar e da aproximação de temas relacionados a morte e luto, demonstram isso, além de evidenciar que os mesmos reconhecem os benefícios imediatos que foram proporcionados por meio da escuta qualificada e da acolhida.

## REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História da morte no Ocidente:** da Idade Média aos nossos tempos. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2017.

BOWLBY, John. **Formação e rompimento dos laços afetivos.** 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BOWLBY, John. **Apego e perda:** apego. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002 v. 1.

BOWLBY, John. **Apego e perda:** separação. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004 v. 2.

BOWLBY, John. **Apego e perda:** perda, tristeza e depressão. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004 v. 3.

CASELLATO, Gabriela. **O resgate da empatia:** suporte psicológico ao luto não reconhecido. São Paulo: Summus, 2015.

CASELLATO, Gabriela (org). **Luto por perdas não legitimadas na atualidade.** São Paulo: Summus, 2020.

DELVAL, Juan. **Crescer e Pensar: a Construção do Conhecimento na Escola.** Porto Alegre: ARTMED, 2002a. 245 p.

DELVAL, Juan. **Introdução à prática do método clínico:** descobrindo o pensamento das crianças. Porto Alegre: ARTMED, 2002b.

DELVAL, Juan; VILA, Irene Muria. **Los niños y Dios:** ideas infantiles sobre la divinidad, los orígenes y la muerte. México: Siglo XXI Editores, 2008.

EIZIRIK, Cláudio Laks; POLANCZYK, Guilherme Vanoni; EIZIRIK, Mariana. A morte: última etapa do ciclo vital. *In*: EIZIRIK, Cláudio Laks; BASSOLS, Ana Margareth Siqueira. **O ciclo da vida humana: uma perspectiva psicodinâmica**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2013. cap. 13, p. 191-200.

FRANCO, Maria Helena Pereira. **Formação e rompimento de vínculos: o dilema das perdas na atualidade**. X ed. São Paulo: Summus, 2010.

FRANCO, Maria Helena Pereira (org.). **Intervenção psicológica em emergências: fundamentos para a prática**. São Paulo: Summus, 2015.

FRANCO, Maria Helena Pereira. **O luto no século 21: uma compreensão abrangente do fenômeno**. 1ª ed. São Paulo: Summus, 2021a.

FRANCO, Maria Helena Pereira. Histórias e trajetórias. *In*: KREUZ, Giovana; GRIGOLETO NETTO, José Valdeci. **Múltiplos olhares sobre morte e luto: Aspectos teóricos e práticos**. Curitiba: CRV, 2021b. cap. 1, p. 27-34.

FRANCO, Maria Helena Pereira; ANDERY, Maria Carolina Rissoni; LUNA, Ivânia Jann (orgs.). **Reflexões sobre o luto: práticas interventivas e especificidades do trabalho com pessoas enlutadas**. 1ª ed. Curitiba: Appris, 2021c.

FRANCO, Maria Helena Pereira. e MAZORRA, Luciana. Criança e luto: vivências fantasmáticas diante da morte do genitor. **Estudos de Psicologia** (Campinas) [online]. 2007, v. 24, n. 4, pp. 503-511. DOI: doi.org/10.1590/S0103-166X2007000400009. Acesso em: 30 ago. 2021.

KOVÁCS, Maria Júlia (org.). **Morte e desenvolvimento humano**. 4ª ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

KOVÁCS, Maria Júlia. **Educação para morte**: desafio na formação de profissionais de saúde e educação. 2ª ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

KOVÁCS, Maria Júlia. **Educação para morte**: quebrando paradigmas. Novo Hamburgo: Sinopys, 2021a.

KOVÁCS, Maria Júlia. Educação para a morte: desafios atuais. *In*: KREUZ, Giovana; GRIGOLETO NETTO, José Valdeci. **Múltiplos olhares sobre morte e luto**: Aspectos teóricos e práticos. Curitiba: CRV, 2021b. cap. 2, p. 35-52.

KOVÁCS, Maria Júlia. Educadores e a morte. **Psicologia Escolar e Educacional** [online]. 2012, v. 16, n. 1, pp. 71-81. DOI: [doi.org/10.1590/S1413-85572012000100008](https://doi.org/10.1590/S1413-85572012000100008). Acesso em: 31 ago. 2021.

KREUZ, Giovana. Diante do novo normal. *In*: KREUZ, Giovana; GRIGOLETO NETTO, José Valdeci. **Múltiplos olhares sobre morte e luto**: Aspectos teóricos e práticos. Curitiba: CRV, 2021. cap. 18, p. 243-254.

KÜBLER-ROSS, Elisabeth. **Sobre a morte e o morrer**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

MAZORRA, Luciana; TINOCO, Valéria (orgs.). **Luto na infância**: intervenções psicológicas em diferentes contextos. Campinas: Editora Livro Pleno, 2005.

MCGOLDRICK, Monica. **As mudanças no ciclo de vida familiar:** uma estrutura para a terapia familiar. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 1995.

MEIRINHOS, M.; OSÓRIO, A. O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. **EduSer**, [S. l.], v. 2, n. 2, 2016. DOI: 10.34620/eduser.v2i2.24. Disponível em: <https://www.eduser.ipb.pt/index.php/eduser/article/view/24..> Acesso em: 26 ago. 2021.

NALETTO, Ana Lúcia. Morte e luto no contexto escolar. *In*: MAZORRA, Luciana; TINOCO, Valéria (org.). **Luto na infância:** intervenções psicológicas em diferentes contextos. 1. ed. Campinas: Livro Pleno, 2005. cap. 5, p. 111-126.

PARKES, Colin Murray. **Luto:** estudos sobre a perda na vida adulta. São Paulo: Summus, 1998.

PARKES, Colin Murray. **Amor e perda:** as raízes do luto e suas complicações. São Paulo: Summus, 2009.

PIAGET, Jean. **A construção do real na criança.** Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

PIAGET, Jean. **A representação do mundo na criança.** São Paulo: Ideias & Letras, 1947.

PIAGET, J. **Psicologia e pedagogia.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1970.

SARAVALI, Eliane Giachetto; GUIMARÃES, Taislene; MELCHIORI, Ana Paula; GUIMARÃES, Karina Perez. Como resolver uma situação de não aprendizagem: um estudo psicogenético sobre a construção do conhecimento social. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 5, n. 1, p. 92-116, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/6587/2712>.

SENGIK, Aline Sberse.; RAMOS, Flavia Brocchetto. Concepção de morte na infância. **Psicologia & Sociedade**, [S. l.], v. 25, n. 2, p. 379-387, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/dpNgmLwyLTrmYqHG4T3zByj/?>. Acesso em: 22 ago. 2021.

SENGIK, Aline Sberse.; RAMOS, Flavia Brocchetto. Literatura como instrumento de discussão acerca da morte. **Psicologia da Educação**, n. 41, p. 119-126, 2015. DOI: [dx.doi.org/10.5935/2175-3520.20150019](https://doi.org/10.5935/2175-3520.20150019). Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-69752015000200009](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752015000200009). Acesso em: 30 ago. 2022.

STROEBE, Margaret; SCHUT, Henk. The dual process model of coping with bereavement: rationale and description. **Death studies**, v. 23, n. 3, p. 197-224, 1999. DOI:10.1080/074811899201046 Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/074811899201046>. Acesso 18 jun. 2022.

TORRES, Wilma da Costa. **A criança diante da morte: desafios**. 1ª ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

TORRES, Wilma da Costa. O conceito de morte na criança.  
**Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 31, n. 4, p. 9-34. out./dez. 1979. Disponível em:  
<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/abp/article/viewFile/18239/16986>. Acesso em: 16 jun. 2022.

## **SOBRE A AUTORA**

Gabriela da Silva Disner é psicóloga (UNIMAR) e pedagoga (UNESP), mestre em educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da FFC/UNESP. Atualmente, é professora de educação infantil no município de Marília, São Paulo. Participou do Grupo de Estudos e Pesquisas em Aprendizagem e Desenvolvimento na Perspectiva Construtivista (GEADEC – UNESP) entre 2020 e 2023. Possui experiência em Psicologia da Educação e da Saúde, é especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional, e em Saúde Mental e Atenção Psicossocial pelo INDEP, em Psicopedagogia e Psicologia Hospitalar pelo CRP/SP. Possui aprimoramento em Psicologia Hospitalar pela Faculdade de Medicina de Marília - FAMEMA. Desenvolve seus estudos acerca da morte e do luto sob uma perspectiva psicopedagógica.

## **SOBRE O LIVRO**

### *Catálogo*

André Sávio Craveiro Bueno – CRB 8/8211

### *Normalização*

Kamilla Gonçalves

### *Diagramação e Capa*

Mariana da Rocha Corrêa Silva

### *Assessoria Técnica*

Renato Geraldi

Oficina Universitária Laboratório Editorial

labeditorial.marilia@unesp.br

Formato

16x23cm

Tipologia

Adobe Garamond Pro

Esse livro é fruto de um olhar sensível sobre a necessidade de abordagem de temas considerados tabu no ambiente escolar. Frente às questões relacionadas à perda e à morte evidenciadas pela pandemia da Covid-19, mas não somente, o presente trabalho descreve as noções de crianças do ensino fundamental acerca da morte e do luto, além da recepção de responsáveis e professores em acolher essa temática dentro da escola. Os resultados evidenciaram as ideias apontadas pelas crianças, bem como a falta de preparo e domínio para tratar da morte e do luto sentida pelos professores. Os pais e responsáveis se mostraram favoráveis a temática ser abordada na escola por educadores, de modo que o ambiente escolar possa proporcionar às crianças o acolhimento necessário acerca de suas vivências relacionadas à morte e ao luto. A partir dos relatos coletados pela pesquisadora Gabriela, com aporte psicopedagógico, é possível pensar em estratégias de integração da temática na escola, levando em consideração o que é entendido pelas crianças, e também o olhar dos pais e professoras. A presente obra traz resultados pioneiros em uma área de pesquisa ainda pouco desbravada, embora necessária, no Brasil.

---

ISBN 978-65-5954-506-3



9 78655 545063