

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
PUC-SP**

**ANTONIA APARECIDA KROLL SARTORI**

**LUTO NA ESCOLA: UMA REALIDADE A SER ENFRENTADA**

**MESTRADO EM EDUCAÇÃO: PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO**

**SÃO PAULO  
2018**

**ANTONIA APARECIDA KROLL SARTORI**

**LUTO NA ESCOLA: UMA REALIDADE A SER ENFRENTADA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação “Stricto Sensu” para obtenção do título de Mestre em Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob a orientação da Professora Dra Laurinda Ramalho de Almeida.

SÃO PAULO  
2018

## **BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Laurinda Ramalho de Almeida (Orientadora)

---

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Mitsuko Aparecida Makino Antunes (PUC-SP)

---

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Regina Célia Almeida Rego Prandini (UNESP)

“O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001”.

“This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Finance Code 001”.

## AGRADECIMENTOS

Não há no mundo exagero mais belo que a gratidão.

*Jean De La Bruyere*

Agradeço:

A Deus, em primeiro lugar, por me dar a força necessária para realizar este trabalho.

À minha orientadora, Professora Dra Laurinda Ramalho de Almeida, pela essencial ajuda durante todo o processo na realização deste trabalho e, por ter acreditado que o tema por mim proposto poderia ser importante à Psicologia da Educação.

Às Professoras; Dra Mitsuko Aparecida Makino Antunes e Dra Regina Célia Almeida Rego Prandini, pela valiosa contribuição acadêmica e acolhedora, ao participarem da minha Banca de Qualificação.

À minha família, meu marido e minha filha, que sempre me apoiaram e me impulsionaram a progredir em meus estudos e, em especial ao meu filho (“in memoriam”), inspirador das minhas inquietações.

À mãe entrevistada, que apesar de sua dor, teve a generosidade e o desprendimento de compartilhar sua experiência de perda, oferecendo sua valiosa contribuição para que este trabalho pudesse ser realizado.

A todo o corpo docente do Programa Psicologia da Educação, por me oferecerem seu conhecimento e sua experiência com tanto empenho.

Por fim, agradeço a todos que contribuíram para a realização deste estudo, seja de forma direta ou indireta.

O meu sincero, *Muito Obrigada!*

## **Cena escolar – um fato real**

Segunda-feira, semana mal começando. Conteúdos e estratégias como preocupação principal. A semana é longa, mas antecede o carnaval... O deslumbrar do feriado prolongado deixa o humor em alto astral.

De repente, a notícia... A mãe jovem, do meu aluno mais jovem ainda, faleceu de um aneurisma, no final de semana. Como numa roda viva, tudo gira e passa vigorosamente na mente. Para que conteúdo? Para que estratégia? Para que escola? Para que trabalho? Para que feriado? Para que tudo isso, se já não se tem mais a vida?

Respiro fundo, como se eu tivesse que ser uma fortaleza, para poder olhar dentro daqueles olhos tão infantis, tão perplexos quanto os meus, ao ver a morte manifestando-se bem ali diante de nós, ele ainda tão pequeno, carregando uma dor, da qual talvez ainda nem soubesse a dimensão. As palavras não saem. Quero abraçá-lo, protegê-lo, quero arrancar sua dor, mas neste exato momento percebo toda minha impotência. Esta dor é dele e, não sei o que o fazer! Isso me corrói e me dilacera, porque estou tão despreparada quanto ele! Mas, ele é uma criança e eu, enquanto adulta e educadora, deveria saber o que fazer!

*Antonia Aparecida Kroll Sartori (2004)*

## RESUMO

O estudo busca entender como a escola lida com crianças e adolescentes vivenciando experiências de luto por morte de parente próximo, buscando perceber se ela oferece suporte adequado e necessário a estes alunos. A narrativa da experiência pessoal da pesquisadora sobre vivência de luto como mãe e como professora é apresentada ao início do trabalho. O referente teórico foi construído a partir de um breve histórico sobre o significado da morte, suas alterações desde a Idade Média até o século XXI e, as consequências dessas alterações para a sociedade contemporânea segundo Philippe Ariès. Sobre luto, tomou-se o embasamento teórico fornecido por Colin Murray Parkes e John Bowlby, e o trabalho realizado pelo LELu da PUC-SP e LEM da IPUSP coordenado por Maria J. Kovács e Maria H. P. Franco respectivamente. Finalmente, para entender a criança e o adolescente em seu processo de desenvolvimento, suas relações com a escola e o lugar da afetividade, tomou-se a teoria de Henri Wallon. Realizou-se uma entrevista semi-estruturada, com uma mãe que tendo perdido um dos filhos, dispôs-se a relatar a experiência de luto de dois de seus outros três filhos, uma criança e outro adolescente, em suas relações com o ambiente escolar e familiar. A análise mostrou a importância do acolhimento pela escola à criança e ao adolescente enlutados e a necessidade de se introduzir o tema nas escolas, oferecendo aos educadores subsídios para uma abordagem reflexiva. Os resultados da análise realizada evidenciam que as instituições escolares e seus profissionais encontram muita dificuldade em oferecer suporte adequado à criança enlutada. Ao final do trabalho, como contribuição aos educadores, sugere-se uma relação de livros, filmes e animações que abordam o luto, considerados capazes de fornecer subsídios para o estabelecimento de um diálogo com os alunos, sejam crianças ou adolescentes, enlutadas ou não, promovendo o respeito aos sentimentos, facilitando a sua manifestação e ressaltando a legitimidade do processo do luto.

**Palavras-chave:** luto; morte; perda; acolhimento; afetividade.

## ABSTRACT

This study aims at understanding how schools deal with children and teenagers experiencing bereavement by the loss of close relatives, trying to understand if they offer the adequate and necessary support to these students. The narrative of the researcher's personal bereavement experience as a mother and teacher is presented in the beginning of the study. The theoretical framework was built from a brief historical overview on the meaning of death and its changes since the Middle Ages until the 21st century, while also highlighting the consequences of such changes to the contemporary society according to Philippe Ariès. In regards to bereavement, the theoretical framework is based on the works of Colin Murray Parkes and John Bowlby, as well as LELu from PUC-SP and LEM from IPUSP coordinated by Maria J. Kovács and Maria H. P. Franco respectively. Finally, to understand the children and the teenager in their growth processes, their relationships with the school and the place of affection, the study used the theory of Henri Wallon. The study undertook a semi-structured interview with a mother who lost one of her children and who agreed to describe the grieving experience of her two other children, a child and a teenager, in their relation both with the family and school environments. The analysis highlighted the importance of the school's care for the child and teenager bereavement and the need to introduce the theme in schools, offering tools for a reflexive approach by educators. The results of the analysis put in evidence that educational institutions and professionals face various difficulties in offering adequate support to the bereaved child. At the end of the study, there is a suggestion of resources, including books, movies and animations on bereavement, to assist educators in establishing a dialogue with bereaved and non-bereaved children that promotes respect, the sharing of feelings, and that also legitimates the bereavement process.

**Keywords: death; bereavement; affection.**

<b>SUMÁRIO</b>	
<b>INTRODUÇÃO</b>	9
<b>MÉTODO</b>	14
<b>CAPÍTULO I</b>	17
1.1 - Uma breve história sobre a morte	17
1.2 - Considerações atuais sobre o luto	21
<b>CAPÍTULO II</b>	24
As dores e fases do luto	24
<b>CAPÍTULO III</b>	31
A criança, o luto e a escola	31
3.1 - O luto na infância	31
3.2 - Luto e afetividade	36
3.3 - A escola como meio de apoio e acolhimento	39
<i>Cena escolar – um fato real</i>	39
<b>CAPÍTULO IV</b>	44
A criança enlutada e a escola	44
4.1 - A criança enlutada e a escola na percepção da mãe	44
4.2 - O adolescente enlutado e a escola na percepção da mãe	51
4.3 - Considerações sobre a entrevista	57
4.4 - Considerações finais	59
<b>REFERÊNCIAS</b>	62
<b>APÊNDICES</b>	66
Apêndice A – Sugestões para falar, ouvir, acolher, sentir e afetar...	66
Apêndice B – Filmes e animações	68
Apêndice C – Livros	70
Apêndice D – Laboratório de Estudos e Intervenções sobre o Luto - LELu	76
Apêndice E – Vídeos	79
Apêndice F – Entrevista	81
Apêndice G – Fotos	88
<b>ANEXO</b>	92

## INTRODUÇÃO

Este feliz desejo de abraçar-te,  
Pois que tão longe tu de mim estás,  
Faz com que te imagine em toda a parte  
Visão, trazendo-me ventura e paz.

*Mario de Andrade*

A cada romper de um novo dia, pessoas, sejam idosos, adultos, jovens ou crianças, perdem algum ente querido. Segundo o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), no Brasil ocorrem aproximadamente 3500 mortes por dia. Há de se imaginar, portanto, que diariamente um grande número de pessoas inicia seu processo de luto. Segundo Colin Murray Parkes (1998), o luto é o acontecimento vital mais grave que a maior parte de nós pode experienciar. Então, como não termos um olhar acolhedor e solidário para a dor do próximo? Como simplesmente não legitimar o sofrimento do luto e, pelo contrário, querer subjugar tais emoções?

Observei as mais diversas expressões ao divulgar o meu problema de pesquisa, mas todas elas, em geral, traziam certo grau de incredibilidade e espanto. É como se perguntassem: O que leva uma pessoa a se debruçar sobre um assunto tão sombrio e inquietante?

Desta forma, esclareço que o meu interesse em estudar o presente tema de pesquisa se norteia em dois eventos significativos:

O primeiro foi quando vivenciei a experiência do luto com a morte do meu filho, em 2010, enquanto cursava uma especialização em Psicopedagogia. Ao sentir a dor intensa da perda, a falta de energia e o sucumbir em um mundo que desmoronava, terminar uma especialização que antes era prazeroso, tornou-se um pesado fardo, algo sem nenhum sentido naquele momento. Parkes (1998) descreve que a morte de um filho é considerada o luto mais duradouro e o que causa mais sofrimento. Passei pela

experiência da perda e, de modo concomitante, com a falta do acolhimento social em minhas relações próximas. Confesso que por muito tempo, me senti desconectada dos grupos sociais, por perceber que a maioria deles evitava defrontar-se com o meu luto. Ariès (2001) expõe com clareza que a morte, na contemporaneidade, passou a ser proibida, devendo ser percebida o mínimo possível pelas pessoas do convívio social do falecido. Os rituais tornaram-se mais discretos, com cerimônias contidas, as condolências à família também ficaram minimizadas para se evitar fortes comoções. O luto foi sentenciado e condenado à reclusão e à solidão. O enlutado deve chorar longe das crianças e dos demais, evitar expor sua dor e tristeza e não deve mostrar-se infeliz, mesmo estando numa profunda depressão, tudo em prol da felicidade coletiva. É como se a sua tristeza compromettesse o status social de ser feliz, fazendo com que todos ao redor perdessem um dos principais objetivos da atualidade, a promoção e a divulgação da felicidade. A felicidade, vista por esse ângulo, é como um bem de consumo, uma mercadoria oferecida pelos meios de comunicação em suas propagandas, não devendo ser contestada ou obscurecida.

O segundo, ocorreu enquanto profissional da área da educação e tendo vivenciado o luto, ao perceber a forma superficial e insuficiente, com que a escola e os professores (inclusive eu), atenderam e apoiaram a criança enlutada. Atuando em sala de aula com alunos do Ensino Fundamental I, por vezes me deparei com crianças que experienciaram a perda de entes queridos, inclusive o pai ou a mãe. É coerente pensar que, da mesma forma que um adulto precisa de atenção e cuidados em seu processo de luto, devendo recebê-los do meio social mais próximo (por exemplo, a família), a criança, em seu processo de luto, também deveria ser atendida, para além da família, pelo meio social mais próximo, neste caso a escola e, para os casos mais complexos, por profissionais especializados.

Em nossa cultura ocidental contemporânea, passamos a evitar assuntos relacionados à morte e a acreditar que o problema do luto deixa de existir se não lhe dermos atenção e voz. Mais uma vez, recorro à Ariès (2001) para afirmar que no século XXI a morte se tornou um tabu, uma negação. É como se nós e as pessoas que amamos nos tornássemos imortais, ou seja, tecnicamente sabemos que podemos morrer, porém não nos convencemos disso. A morte sai do real, da vida cotidiana e entra no mundo do

imaginário. É mais provável o ser humano admitir ver-se, por exemplo, como um fracassado, do que admitir ver-se como um morto.

É espantoso ver o quanto o espaço escolar que é um espaço de relações sociais, chega ao século XXI sem promover a educação integral do ser humano, deixando de abrir espaço para discussão sobre os efeitos e consequências no aprendizado, das perdas de entes queridos.

Sabendo-se que é na fase inicial do desenvolvimento humano em que a maior parte dos processos psíquicos tem origem, busco na abordagem psicogenética de Wallon o embasamento e a importância de uma educação que entenda a criança como um ser completo, ao integrar seus quatro domínios: o afetivo, o cognitivo, o motor e a pessoa.

Delinheiro assim meu problema: Como as escolas acolhem e dão suporte às suas crianças enlutadas? Será que os profissionais da área da educação podem ser preparados para essas situações? Conforme demonstro ao longo deste estudo, considero que se faz necessária uma discussão dialógica, calcada na visão interacionista de Wallon e nas palavras de Paulo Freire: “Os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo, pela cultura”, reafirmando-me através das palavras de Almeida<sup>1</sup>:

Wallon, psicólogo e educador, legou-nos muitas outras lições. A nós professores, duas são particularmente importantes. Somos pessoas completas: com afeto, cognição e movimento, e nos relacionamos com um aluno também pessoa completa, integral, com afeto, cognição e movimento. Somos componentes privilegiados do meio de nosso aluno. Torná-lo mais propício ao desenvolvimento é nossa responsabilidade. (Almeida, 2000, p.86)

Acredito que abordar o luto em crianças como um tema de pesquisa seja relevante para a Psicologia da Educação, uma vez que a morte é a certeza da finitude dos seres humanos. Pessoas nascem e morrem diariamente. Somos preparados desde pequenos para festejar o nascimento e a vida. A todo instante, as crianças se deparam em seu convívio social com mulheres gestantes, bebês e comemorações de aniversário, mas quase sempre, são poupadas e excluídas de velórios, sepultamentos e despedidas.

---

<sup>1</sup>Professora Dra Laurinda Ramalho de Almeida, orientadora deste trabalho.

Muitas dessas pessoas chegam à fase adulta incapazes de participar de tais rituais e sem a mínima noção de como se comportar diante de uma pessoa que acaba de perder um ente querido.

Se somos educados socialmente para nos alegrarmos e participarmos da felicidade do próximo, pela chegada de um novo ser humano, porque não devemos ser educados para nos solidarizarmos com a dor alheia e nos prepararmos para enfrentar as nossas próprias perdas de entes queridos, que certamente virão em algum momento de nossas vidas? Acredito também ser papel de escola discutir temas tais como a morte, o luto e suas consequências.

Quando nos deparamos com a dura realidade das perdas, por vezes, pegos de surpresa com a estrutura emocional pouco fortalecida e sem o apoio social necessário – o que poderia tornar a dor mais suportável –, sucumbimos ao sofrimento. Desta forma, no caso das crianças, não só a família em seu âmbito, mas também a escola e a sociedade como um todo, poderiam adotar um olhar educativo para as perdas e o luto.

Assim sendo, o objetivo deste estudo é, pois, responder a duas questões:

- A escola dá suporte à criança enlutada? Se o faz, como o faz?
- É possível preparar os profissionais que trabalham com crianças para atendê-las em situações de luto?

Esclareço de antemão, que se trata de um estudo cujo escopo é ampliar e disponibilizar conhecimento para a área da Psicologia da Educação, uma vez que o assunto aborda os fenômenos do luto em crianças em idade escolar, na atualidade e na abordagem psicogenética walloniana. O estudo é voltado para a compreensão das realidades construídas socialmente sobre o luto, entendendo que há muitas significações e atitudes diversas, dependendo da vivência, do conjunto de valores, do credo de cada família, do cunho religioso, ou não, dos vários meios, inclusive do ambiente escolar onde a criança esteja inserida.

Defendo a importância em se acolher a criança enlutada na escola porque, segundo Heloysa Dantas Pinto (1993), um dos objetivos da ação pedagógica na perspectiva psicogenética de Henri Wallon é educar o aluno, tanto nas questões

cognitivas, como nas emocionais. Como esclarece esta autora em suas próprias palavras:

A grande lição da psicogenética walloniana refere-se à necessidade do refinamento nas trocas afetivas; a elaboração cognitiva da emocionalidade do próprio educador, o ajuste das formas de intercâmbio, tudo isto são exigências da própria afetividade em sua marcha evolutiva, que é essencialmente integradora. A associação entre emoção e inabilidade pessoal permanece como outro resíduo da sua gênese, ao longo da vida adulta: cada situação nova, difícil, para a qual se esteja despreparado, tenderá a elevar de novo o tônus emocional. Compreender o verdadeiro alcance do vínculo emocional exige recuperar o caráter eminentemente social da emoção, tão decisivo, embora não tão visível, quanto o tumulto orgânico por ela provocado. (PINTO, 1993)

Neste sentido, a experiência do luto deve ser considerada e estudada uma vez que se trata de uma das mais fortes experiências emocionais pela qual o homem inexoravelmente passa ao longo de sua vida, e, quando ela acontece durante a infância e adolescência, a escola, meio em que crianças e adolescentes passam grande parte de seu tempo e no qual têm relações muito significativas, sendo as com os professores, relações privilegiadas, sobre isso nos diz Franco (2010):

Por excelência, a escola é local de socialização para crianças e, por isso, deveria oferecer suporte para alunos que vivem processos de perda e morte. O acolhimento é fundamental para ajudar a significar a perda e promover a prevenção do sofrimento, em parceria com os pais. Para Parkes (1998), é fundamental que a comunidade possa ajudar pessoas enlutadas e, no caso de crianças e jovens, a escola é parte integrante desse processo. (FRANCO, 2010, p. 161)

## MÉTODO

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, em que as duas principais fontes para a elaboração do estudo foram: a referência bibliográfica sobre o luto e uma entrevista semiestruturada.

A análise documental bibliográfica consistiu na compreensão de textos sobre as fases do luto e suas consequências descritas por: Colin Murray Parkes; John Bowlby; Maria J. Kovács e Maria H. P. Franco. Quanto à importância da afetividade na vida psíquica e no processo ensino-aprendizagem, o embasamento foi oferecido pela teoria de desenvolvimento de Henri Wallon.

Henri Wallon (1879 – 1962) nasceu na França e lá viveu por toda a sua vida. Foi pesquisador, educador, psicólogo, médico e político. Destacou-se por sua importante atuação em assuntos educacionais e políticos de sua época, tendo sua produção intelectual sido permeada por esses e pelos aspectos sociais. Para Wallon, a psicologia da criança é um estudo dialético do ser humano, sendo que ele se tornou conhecido por seu trabalho científico sobre a Psicologia do Desenvolvimento. Wallon nos dá uma contribuição importante para que se olhe, tanto o professor quanto o aluno como um ser biológico, ao mesmo tempo, biológico-social-cultural, que vai se humanizando e humanizando a realidade, constituído pela cultura, mas também a constituindo. (ALMEIDA, 2010)

Segundo David Gray, o propósito de uma revisão bibliográfica é demonstrar as teorias, os argumentos e destacar as formas segundo as quais, a pesquisa na área foi realizada por outras pessoas:

Uma revisão bibliográfica abrangente é essencial porque proporciona um entendimento atualizado do tema e de sua importância e, acima de tudo, informa os problemas, os debates, os argumentos e as incertezas dentro do território, e estes devem começar a esclarecer suas próprias preocupações, objetivos e focos de pesquisa. (GRAY, 2012, pp. 85-87)

A entrevista foi escolhida como instrumento para a coleta de dados por ser uma importante técnica de trabalho em pesquisas na área das ciências sociais. Sua vantagem, no trabalho aqui apresentado, foi permitir o tratamento de um assunto de natureza estritamente pessoal e íntima como é o caso deste tema de natureza tão complexa, de

uma forma flexível e ajustada às condições do entrevistado. Segundo Marli André e Menga Ludke:

A entrevista semi-estruturada que se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permite que o entrevistador faça as necessárias adaptações. Parece-nos claro que o tipo de entrevista mais adequado para o trabalho de pesquisa que se faz atualmente em educação, aproxima-se mais dos esquemas mais livres, menos estruturados. As informações que se quer obter, e os informantes que se quer contatar, em geral professores, diretores, orientadores, alunos e pais, são mais convenientemente abordáveis através de um instrumento mais flexível. Ao lado do respeito pela cultura e pelos valores do entrevistado, o entrevistador tem que desenvolver uma grande capacidade de ouvir atentamente e de estimular o fluxo natural de informações por parte do entrevistado. Essa estimulação não deve, entretanto, forçar o rumo das respostas para determinada direção. Deve apenas garantir um clima de confiança, para que o informante se sinta à vontade para se expressar livremente. (LUDKE e ANDRÉ, 1986, pp. 40-41)

A entrevista abordou uma família enlutada pela morte de um dos filhos, e o impacto da perda do irmão sobre outros três filhos, sendo os dois últimos em idade escolar. A entrevistada foi uma mãe divorciada que, no ano de 2017, perdeu seu segundo filho em um acidente de trânsito e, que precisou elaborar não apenas o seu luto, mas também o luto de seus outros três filhos, dos quais, o terceiro filho, cursando o Ensino Médio e a quarta filha, cursando o Ensino Fundamental I, ambos em Escolas Estaduais. Um depoimento da pesquisadora, ao passar pelo luto em face da morte do seu filho, também foi incluído.

Por fim, o estudo procurou evidenciar a importância em se acolher a criança enlutada na escola, colaborando com reflexões práticas e pertinentes sobre o que ela, a escola, poderia fazer.

Assim se justificou o tema da pesquisa, apoiando-se também em Franco (2010), que esclarece as razões para o estudo do luto. Essas razões vão desde a necessidade de se construir conhecimento, considerando os desafios emergentes desse campo, até a preocupação com todos que poderão ser beneficiados por ele. Esta autora informa que as pesquisas em luto podem ter diversos olhares, dependendo da área de estudo. O luto pode ser entendido e trabalhado por meio de muitas referências que precisam ser

tratadas com ética, por se tratar de pesquisas envolvendo seres humanos e conclui que estudar o luto é posicionar-se diante da realidade de um fenômeno a fim de romper com os tabus que o cercam na atualidade.

## CAPÍTULO I

### **Uma breve história sobre a morte e as considerações atuais sobre o luto**

A morte chega cedo,  
Pois breve é toda vida  
O instante é o arremedo  
De uma coisa perdida.

O amor foi começado,  
O ideal não acabou,  
E quem tenha alcançado  
Não sabe o que alcançou.

E tudo isto a morte  
Risca por não estar certo  
No caderno da sorte  
Que Deus deixou aberto.

*Fernando Pessoa*

#### **1.1 - Uma breve história sobre a morte**

Segundo Philippe Ariès (2001), em *A História da Morte no Ocidente*, até a Idade Média morrer era considerado normal, dentro do esperado para aqueles que viviam, pois o índice de mortalidade era muito alto e a expectativa de vida muito baixa. A morte era velada pela família, amigos e religiosos na própria casa da pessoa falecida. Adultos e crianças participavam do evento com a naturalidade que era conferida à morte naquela época. Também não se mantinham lugares especiais ou privados para enterrar os mortos.

Ao final do século XVII as pessoas estavam muito familiarizadas com os mortos porque sabiam de sua própria mortalidade. Esta aceitação vinha da ordem imposta pela lei da natureza. Uma etapa a ser cumprida, sem ser exaltada ou evitada.

Após a morte o corpo era entregue à Igreja para que esta cuidasse do enterro, não havendo a preocupação de que o morto precisasse de um lugar especial ou exclusivo para ele, como se pratica atualmente. Apenas os muito ricos eram sepultados de modo especial, próximos às Igrejas. Há no apêndice<sup>2</sup> algumas fotografias que evidenciam essa prática comum na época, notadamente em países do velho mundo de cultura ocidental. No caso aqui evidenciado, curiosamente, essa prática permanece até os dias de hoje.

No final da Idade Média, a morte começa a ser exaltada e passa a ser acompanhada por uma forte carga emocional. Ela passa a ser vista como uma ruptura, uma transgressão que retira o homem de sua vida cotidiana e social. A morte deixa de ser familiar, não sendo mais aceitável.

Assim, os sobreviventes expressam a dor pela separação e a saudade, com muita emoção, à medida que decorre o tempo. A simples ideia da morte já incomoda. O luto exagerado a partir do século XIX vem acompanhado da não aceitação da sua própria morte e, muito menos, da morte do seu próximo.

Os túmulos, como lugares para chorar os mortos, tornaram-se símbolo da dificuldade de separação dos entes queridos falecidos. Passaram a representar o lugar para recordar e conferir ao morto uma espécie de imortalidade. Desta forma, surgiu o hábito das visitas aos túmulos, com oferenda de flores e adereços, para cultivar as lembranças da pessoa que partiu.

---

<sup>2</sup>Fotos do acervo pessoal da autora deste trabalho relativas ao tema encontram-se no apêndice G.

É, no entanto, na segunda metade do século XIX, que a morte se torna vergonhosa e objeto de interdição, porque se acredita que a vida é sempre feliz ou, ao menos, assim deve se apresentar.

A partir de então, a morte já não é mais declarada para aquele que vai morrer, passando a ser omnia do doente terminal e já não se morre mais em casa. A morte deve acontecer em um hospital, assistida por uma equipe médica e não mais em casa, ao redor da família, como acontecia quando a morte ainda era vista como um acontecimento natural. É o surgimento da morte asséptica.

A morte passa a ser proibida. Deve ser percebida o mínimo possível pelas pessoas do convívio social do morto. Os rituais são mais discretos, com cerimônias contidas, as condolências à família também são minimizadas para se evitar fortes comoções. O luto também é condenado. Deve-se chorar longe das crianças e dos demais. É um luto solitário. Em prol da felicidade coletiva, o enlutado deve evitar expor sua dor e tristeza, não deve se mostrar infeliz, mesmo estando numa profunda depressão. É como se, mostrando sua tristeza, a felicidade social ficasse comprometida e a sociedade perdesse um de seus principais objetivos, a promoção da felicidade. Deve-se morrer com elegância e discrição. Surgem as cremações, cerimoniais quase teatrais.

Percebe-se hoje que o luto interdito agrava o trauma de se perder um ente querido, ainda mais quando se trata de uma morte considerada prematura. Desta forma, não se dá mais o tempo necessário ao luto, ele deve ser tratado, minimizado e até apagado.

No século XX e início do século XXI, a morte se tornou um tabu, uma negação. É como se nós e as pessoas que amamos nos tornássemos imortais, ou seja, tecnicamente sabemos que podemos morrer, mas não nos convencemos disso. A morte sai do real, da vida cotidiana e entra no mundo do imaginário. O homem de hoje pode considerar-se, por exemplo, um fracassado, mas nunca um morto. Assim esclarece Ariés:

Hoje é vergonhoso falar da morte e do dilaceramento que provoca como antigamente era vergonhoso falar do sexo e de seus prazeres. Quando alguém se desvia de você porque você está de luto, está dando um jeito de evitar a menor alusão à perda que você acaba de sofrer, ou de reduzir as inevitáveis condolências a algumas palavras apressadas; não que a pessoa não tenha coração, que não esteja comovida, pelo contrário, é por estar comovida, e quanto mais comovida estiver, mais esconderá seu sentimento e parecerá fria e indiferente. O decoro proíbe, a partir de então, toda referência à morte. É mórbida, faz-se de conta que não existe; existem apenas pessoas que desaparecem e das quais não se fala mais – e das quais talvez se fale mais tarde, quando se tiver esquecido que morreram. (ARIEÉS, 2001, pp.222-223)

Certamente, se a morte foi interdita, o luto daqueles que perderam entes queridos também o foi. A pessoa enlutada deve agir como se nada houvesse acontecido, para não perturbar a vida social nem interrompê-la com a sua tristeza. A sociedade espera que o enlutado continue vivendo como antes e, a ele, só resta o choro solitário. Sem assistência, a pessoa enlutada, proibida de manifestar sua dor, pode desenvolver uma patologia física e/ou psicológica. Talvez muitas das patologias sociais atuais sejam desencadeadas pela interdição do luto. Aquele que vivencia a sua perda e a sua dor pode entregar-se a uma letargia inconsciente, bloqueando todos os seus canais receptivos, impossibilitando a continuidade da construção do seu conhecimento e de uma nova vida.

## 1.2 - Considerações atuais sobre o luto

A palavra luto vem do latim *luctus*, que significa um conjunto de reações a uma perda muito importante, reações essas geralmente provocadas pela morte de um ente querido. Segundo John Bowlby (2004) quanto maior o apego ao objeto perdido (que pode ser uma pessoa, um animal, uma fase da vida, o status social, etc.), maior o sofrimento do luto. Devemos observar que o luto tem formas distintas de expressão dependendo da cultura, do tempo e do meio. Podemos considerar como sinônimos ao luto a mágoa, a tristeza, o desgosto, a aflição, a dor e o pesar.

Dr. Colin Murray Parkes (1998), um psiquiatra britânico que se dedica a pesquisar o luto desde 1950, em seu livro *Luto: Estudo sobre a perda na vida adulta* (1978), oferece um entendimento sobre o processo do luto em pessoas adultas. Seus estudos, além de descreverem os meios pelos quais o luto pode levar a distúrbios psiquiátricos, aconselham a implantação de programas de prevenção e tratamento, cujo objetivo é reduzir as patologias que possam advir do enlutamento e promover o crescimento psicológico.

São quatro as fases do luto descritas por Bowlby (2004) e Parkes (1998) e, embora essas fases possam diferenciar-se em intensidade e duração, de um indivíduo a outro, elas normalmente seguem um padrão básico. A primeira fase caracteriza-se pelo *torpor ou aturdimento*, podendo durar horas ou semanas. Essa fase pode também apresentar manifestações de desespero e raiva. A segunda fase, impulsionada pela *busca em recuperar a pessoa perdida*, pode durar meses ou anos e, novamente, a raiva pode estar presente pela frustração ao ser constatada a perda, de fato. Na terceira fase, caracterizada pela *desorganização e desespero*, manifestam-se os sentimentos mais profundos de tristeza e depressão, ainda com a manifestação do choro e da raiva, devido à concretização da perda do ente querido, de forma definitiva. Na quarta fase, *organização*, ocorrem a aceitação da perda e a percepção da necessidade da reestruturação de uma nova vida. Observa-se ainda que o processo de luto nunca estará concluído e a saudade e a tristeza poderão retornar a qualquer momento.

A constatação de que o luto jamais se conclui remete-nos a Henri Wallon, que descreve em sua teoria do desenvolvimento o processo oscilante entre os três domínios (motor, afetivo e conhecimento), com avanços e retrocessos, com conflitos e com a superação de oposições entre as integrações das funções, cujo objetivo é garantir a adaptação e a sobrevivência, por meio de funções cada vez mais sofisticadas e diferenciadas. Em outras palavras, é por estar sempre a construir-se e constituir-se como um ser inacabado que o indivíduo adquire a capacidade da plasticidade, da adaptação ao meio e consegue dar um novo significado à própria vida. Sem dúvida, uma característica marcante e bela do ser humano.

Ainda em Parkes (1998), vemos que o luto tem forte impacto sobre o indivíduo e que ele é a expressão dos vínculos que as pessoas estabelecem umas com as outras. Assim como assinala Franco (2010), o luto é o custo do amor, e a única maneira de evitar a dor do luto é evitar o amor, o que, naturalmente, nos parece pouco provável. Portanto, se o luto faz parte da vida, torna-se necessária uma preparação emocional para podermos lidar melhor com nossas perdas futuras e, assim preparados, podermos também ajudar as outras pessoas a enfrentar suas próprias perdas. Retomo aqui o meu problema de pesquisa: Os adultos que trabalham na escola estão preparados para acolher a criança enlutada e colaborar com a construção do novo significado da sua vida, após ela ter perdido de um ente querido?

Embora os estudos sobre o luto tenham sido iniciados na Psiquiatria, ele pode ser considerado como consequência de um trauma psicológico, ou seja, um distúrbio psiquiátrico funcional de causas conhecidas, com características claras e curso geralmente previsível. Estudiosos como Bowlby (2004) e Parkes (1998) costumam classificar o luto como uma depressão reativa com ansiedade de separação. A resistência à mudança é a base do luto. No entanto, por se tratar de um processo e não de um de estado, o luto não é classificado como uma doença. No processo do luto há uma sucessão de quadros clínicos que se mesclam e se substituem, sendo comuns às pessoas enlutadas, inclusive as crianças.

Segundo os mesmos autores, muitos enlutados buscam ajuda médica e, embora o luto possa afetar a saúde física, a ansiedade e a tensão são os sintomas mais relatados.

Quanto ao luto e doenças mentais, suas pesquisas revelam que pacientes enlutados foram diagnosticados com diferentes tipos de doenças psiquiátricas, tais como: depressão reativa e neurótica; complexo de sintomas depressivos; distúrbio de ansiedade; e síndrome de pânico. O estudo do luto decorreu no melhor conhecimento do luto complicado e suas consequências.

As evidências sugerem que o luto é uma situação estressante e que, em situação de luto, a pessoa está em estado de vigília elevado. A persistência desse alerta total pode trazer uma série de consequências danosas à saúde. Quando a tensão é excessiva, a nossa eficiência e a nossa capacidade de aprendizagem sofrem um rápido decréscimo e nos vemos incapacitados para enfrentar a situação, ficando totalmente perturbados por ela.

Desta forma, as pesquisas esclarecem que, embora o luto seja um processo, ele é um trauma psicológico que necessita de atenção, cuidado e acompanhamento. Independentemente da aceitação social ou não, ele sempre ocorrerá após a perda de um ente querido e o enlutado deverá elaborar a sua dor. Ser acolhido e amparado pelos seus diversos grupos sociais proporcionará ao enlutado recursos emocionais para a aceitação do novo modelo de mundo e da nova realidade, possibilitando que volte a se sentir seguro. Nas sábias palavras de Henri Wallon, ele destaca a importância do papel do outro na constituição da pessoa, ou seja, o ser humano humaniza-se ao relacionar-se com outro ser humano.

## CAPÍTULO II

### As dores e fases do luto

De que são feitos os dias?

De pequenos desejos

Vagarosas saudades

Silenciosas lembranças.

*Cecília Meireles*

Este capítulo é uma tentativa<sup>3</sup> de entrelaçar a experiência pessoal da pesquisadora enlutada pela perda do filho, as fases do luto apresentadas no estudo de Parkes (1998) e a teoria psicogenética de Henri Wallon.

Segundo Parkes (1998), no início há o entorpecimento, o primeiro estágio do luto, sensação que faz o enlutado negar e não acreditar no falecimento do ente querido. O enlutado age como se nada houvesse acontecido. O entorpecimento tem uma função defensiva. Apesar da falta de emoções expostas, muitos sintomas físicos são desenvolvidos neste período, como por exemplo, a despersonalização e desrealização. Na despersonalização, a pessoa enlutada sente que ela própria é irreal e na desrealização, o mundo é que parece irreal. Segundo Henri Wallon, a emoção obnubila a razão e, assim, como no meio de uma nuvem, obscurecida, é que a pesquisadora sentia em relação à situação de perda que se lhe apresentava.

*Lembro-me da negação. Naquele momento eu não sofria, eu apenas observava, como se aquilo não fosse comigo, literalmente, eu estava entorpecida<sup>4</sup>.*

---

<sup>3</sup> Usei propositalmente o termo “tentativa” porque foi o capítulo mais sofrido de todo o texto, e não consegui colocar nele tudo o que o pretendia apresentar.

<sup>4</sup> As sentenças em destaque são relatos da minha experiência pessoal com o luto.

Ainda na fase inicial do luto, predominam os sentimentos de irritação e raiva. A perda ou diminuição da agressividade, provavelmente, só irá ocorrer em uma fase posterior. Para o enlutado, o mundo se transforma em um lugar inseguro e perigoso, o que justifica a manifestação dos sentimentos de amargura e de irritação generalizada, sentimentos esses que desencadearão os sintomas do estresse. A pessoa enlutada ainda sente que a pessoa morta é recuperável e qualquer coisa que traga a perda à tona é entendida como uma grande ameaça. A busca da pessoa perdida é o segundo estágio do luto. O enlutado tende a considerar a dor do pesar como uma punição injusta e fica com raiva daqueles que pensa serem os autores dessa punição.

*Confesso que blasfemei, coloquei em dúvida a minha fé. Perguntava-me, como uma mãe pode enterrar um filho?*

Segundo Parkes (1998), a raiva nem sempre é dirigida para o objeto que a causou e os enlutados que expressam muita raiva ficam mais isolados socialmente, do que aqueles que têm raiva menos intensa. A raiva, no início do enlutamento, é associada à autorrecriminação, ou seja, sentir-se culpado pelo próprio comportamento, seja por ter feito algo ou ter deixado de fazer algo pela pessoa que morreu.

*Repeti várias vezes que, me arrependia por não ter dito mais vezes o quanto eu o amava.*

O luto importante (luto pela pessoa muito próxima) põe em xeque a confiança que temos no mundo. A tendência é encontrar alguém para culpar, mesmo que esse alguém seja o próprio enlutado. Conforme Wallon, é a predominância da razão que possibilita o planejamento do futuro, e a morte quebra, bruscamente, essa possibilidade. É difícil aceitar a nossa impotência diante dos fatos.

*Eu já havia traçado um futuro onde, após a morte dos pais, meus filhos teriam um ao outro. A morte prematura do meu filho causou-me uma insegurança avassaladora, pois ela (minha filha) ficaria sozinha.*

Pessoas enlutadas tendem a resistir às tentativas de ajuda para diminuir seu pesar ou lamentações. Essas ajudas são vistas como invasivas e desrespeitosas ao morto.

*Fechei-me num casulo. Não dividi minha dor com ninguém. Para fingir que não precisava de ajuda, chorava sozinha enquanto dirigia.*

Os seres humanos adultos aprendem a esconder seus sentimentos. O choro suprimido é parte de um sistema de sinais sociais ritualizados, os quais permitem evocar a ajuda de outrem, de maneira ordeira e construtiva. Embora os adultos sejam conscientes de que não há sentido em procurar por uma pessoa que morreu, isso não os impede de experienciar um impulso forte em direção à procura. É a premência de chorar e procurar. O enlutado sente muita saudade da pessoa que morreu ou chora ou chama por ela. É a procura emocional subjetiva de procurar o objeto perdido. Um relato comum entre os enlutados são as ilusões frequentes em acharem que veem ou que ouvem a pessoa falecida.

*Em meu processo de luto não houve um dia em que eu não procurasse pelo meu filho, em que eu não ouvisse seu chamado ou não o visse por um relance, no meio na multidão.*

Para Wallon, essa dualidade é a alternância entre a emoção e a razão. Quando padrões de hábitos são reiniciados após a morte do ente querido, uma sensação de frustração logo aparece.

*Eu me frustrava diariamente e não me conformava com o fato de que, a vida podia continuar tão naturalmente, para todos ao meu redor.*

Para o enlutado, o único acontecimento importante é a volta daquela pessoa que foi perdida. É o terceiro estágio do luto, caracterizado pela desorganização e desespero.

*Eu só pensava em meu filho e em como era injusto ele ter morrido.*

O fato é que, aos poucos, a dor diminui e, com o decorrer do tempo, o enlutado recomeça a ter interesse por outros assuntos. É o quarto estágio do luto, a organização, a aceitação da perda e a percepção da necessidade de reestruturação de uma nova vida.

*Aos poucos, voltei a viver.*

Segundo Wallon, em “Eu e o outro”, seria o retorno para o outro, para o social, em virtude da importância do papel do outro na constituição da pessoa, contudo, essa pessoa oscila entre se manter enlutado e as outras demandas da vida. Como já exposto, o processo de luto nunca é concluído.

*Sofri uma descompensação no primeiro casamento de um de seus primos, no chá de bebê de seu melhor amigo, na formatura da irmã... Era a certeza da perda e um sentimento de culpa por estar vivenciando tudo aquilo sem ele. Foi a dor mais impiedosa que conheci.*

Novamente, Wallon nos faz entender que se trata da predominância da emoção, da afetividade sobre a razão. Mahoney (2010) esclarece que, embora essa alternância que une os conjuntos funcionais (motor, afetividade, cognição e pessoa) possa dar a impressão de descontinuidade, ela é apenas aparente, porque a cada nova exigência do meio, novas possibilidades orgânicas poderão ser ativadas em múltiplas direções.

Atividade criativa e pensamentos filosófico-religiosos têm o objetivo de restaurar os objetos de amor que tememos perder ou que já perdemos. Pessoas que acreditam em vida após a morte têm melhor recuperação, mais bem-estar e menos negação do luto, do que aquelas que não têm essa crença.

*A fé espiritual e a crença de que a morte não é o fim me devolveram a paz e a possibilidade de voltar a sorrir.*

Acreditar que espiritualmente, o falecido está por perto, alivia a dor e faz com que o enlutado se sinta mais seguro.

*A certeza de que ele está sempre presente trouxe-me uma confortável sensação de paz e segurança.*

Com o passar do tempo e a vida seguindo sem sobressaltos, a intensidade da saudade diminui e a dor e o prazer da lembrança são sentidos como uma mistura agri-doce de emoções, traduzidas nas belas palavras de Wallon, em seu texto, Morte e Sobrevivência: “*Cabe a cada um guardar memórias de seus mortos, de lhes atribuir a única sobrevivência que estaria disponível e concebível: a memória dos homens*”.

*Com o tempo, nos permitimos falar mais sobre ele, rindo das situações engraçadas, das viagens e comemorações em família, contudo, lembranças ainda temperadas com lágrimas de muita saudade.*

É o sentimento forte, a ambivalência entre a razão e a emoção tão claramente descritas por Wallon. O sonho de enlutamento é o contato com a pessoa falecida por meio de um sonho. Sendo o sonho uma forma de resolver problemas, o enlutado cria a ação, o enredo e os personagens.

*Os sonhos que tive com meu filho foram tão reais, quanto surreais, desde sonhar que ele voltava e não estava mais morto a despedidas intensas entre dois mundos paralelos, qual duas dimensões.*

Infelizmente, o problema do luto e o resgate do objeto perdido não podem ser resolvidos. Não importa se o sonho é feliz, pois sempre haverá um despertar.

Ainda segundo Parkes (1998), depois que a crise de dor intensa tiver passado, surgem a depressão e uma atitude de derrota. A perda da pessoa querida pode levar a uma queda no status social e a um declínio que apresenta falta de coragem e depressão.

*A depressão chegou tão de mansinho que, quando fui buscar aconselhamento médico, precisei de ajuda psiquiátrica e terapêutica. Já estava doente há algum tempo.*

Nos enlutados, hábitos e pensamentos que foram construídos ao longo de anos precisam ser revistos e modificados. Segundo Parkes (1998), essa mudança é denominada Transição Psicossocial (TPS) e consome tempo e esforço. A perda do ente querido cria na pessoa uma série de discrepâncias entre o seu mundo interno e o mundo que agora passa a existir. A pessoa enlutada pensa que o mundo perdeu totalmente seu significado.

*Durante meses eu não conseguia ver mais sentido em nada.*

Desde que nascemos, construímos internamente um modelo de mundo, um conjunto de concepções que servem de base àquilo que reconhecemos como mundo e, assim, planejamos nosso comportamento de acordo com esse mundo. Qualquer coisa que coloque em dúvida esse modelo nos incapacita. Para o enlutado, o mundo torna-se desconhecido, fazendo com que ele perca a confiança em si mesmo. Atividades externas podem ser uma fuga momentânea do problema do luto, permitindo-lhe evitar as lembranças e aliviar a dor decorrente do luto. O enlutado pode precisar de apoio de outros, para receber a segurança necessária que irá capacitá-lo a aceitar a realidade desse mundo desconhecido.

*No meu caso, precisei de ajuda médica.*

Para o enlutado, há novas expectativas e papéis para enfrentar um novo modelo de mundo e um novo repertório de soluções de problemas, essenciais para que ele volte a se sentir seguro e à vontade.

*Demorei em elaborar uma resposta satisfatória para a pergunta sobre quantos filhos eu tinha. Embora soubesse que causaria impacto, respondia dois, pois apesar de ambos estarem fisicamente longe de mim, estavam espiritualmente muito próximos, o mais velho está no céu e a caçula, trabalhando em outro continente.*

O período de desorganização é nítido no processo de luto. Quando antigas concepções e modos de pensar tiverem sido deixados de lado, o indivíduo sente-se livre para recomeçar e buscar um novo lugar na hierarquia social. Assim como as antigas concepções sobre o mundo se mostram ineficazes e um novo conjunto de concepções é construído, também a identidade antiga se dissolve e é substituída por uma nova e distinta. Parkes (1998) diz que: *“É reconfortante saber que os seres humanos são criaturas altamente adaptáveis e, a longo prazo, que a maioria é capaz de enfrentar até mesmo os acontecimentos que causam grande desorganização e sofrimento”*.

## CAPÍTULO III

### A criança, o luto e a escola

Se a gente cresce com os golpes duros da vida também podemos crescer com os toques suaves na alma.

*Cora Coralina*

#### 3.1 - O luto na infância

Apesar de a Psiquiatria ter iniciado recentemente o estudo sobre o luto em adultos, o estudo do luto em crianças é ainda mais recente (Beverley Raphael, 1976, em Sidney, iniciou um estudo desse tipo).

Em seu livro *Perda, Tristeza e Depressão*, John Bowlby (2004) afirma haver uma controvérsia entre os estudiosos do luto infantil. Alguns como Robert Furman (1964), Erna Furman (1974) e Gilbert e Ann Kliman (1965) defendem que a criança pré-adolescente é capaz de reagir à perda de um dos pais com um luto sadio, ou seja, é capaz de se adaptar e aceitar as mudanças externas, realizando as ressignificações em seu mundo interno e representativo, caso receba apoio e informação honesta, após a perda de seu ente querido. Já Deutsch (1937), Mahler (1961), Fleming e Altschul (1963) concluíram que, por o ego infantil estar em desenvolvimento, uma criança não suporta a tensão do processo do luto, sendo inevitável que uma perda na infância siga um curso complicado.

Segundo Bowlby (2004), devemos nos ater ao fato de que a maioria das observações das reações de crianças ao perderem um genitor é relatada e influenciada pelo genitor sobrevivente, quase sempre a mãe. Sem pretender minimizar a importância de tais relatos, deve-se ressaltar que o genitor sobrevivente também está passando pelo

processo de luto e que pode ser um observador inseguro com lembranças seletivas, vindo a confundir seus sentimentos com os da criança.

Outro aspecto relevante ao estudarmos a reação do luto em crianças é a influência que estas sofrem das mais diversas variáveis, das condições do ambiente e de pessoas próximas a ela.

As pesquisas mostram que as crianças das sociedades ocidentais recebem a notícia da morte de um genitor pelo genitor sobrevivente e que as informações são manipuladas, com o intuito de proteger a criança da dor provocada pela perda. Assim, para a grande maioria das crianças, é relatado que a pessoa morta foi para o céu (um problema para as famílias que não são religiosas, pois não terão argumentos filosóficos, nem fundamentos religiosos de apoio baseados na fé). A criança passa a imaginar que o céu é um lugar de onde a pessoa morta pode voltar a qualquer momento e sofre com a volta que não ocorre. Outra explicação comum é dizer que a pessoa foi dormir ou viajar. Embora esta explicação seja uma figura de linguagem, a criança entende-a de maneira literal e poderá passar, por exemplo, a ter receio de dormir.

Mesmo sabendo que as informações sobre a pessoa morta são dolorosas, é importante que elas sejam dadas à criança, ou seja, deve-lhe ser dito que a pessoa morta nunca mais voltará e que seu corpo foi cremado ou enterrado no solo.

Becker e Margolin (1967) afirmam que, muitas vezes, a criança não é ouvida quanto aos seus sentimentos e questionamentos de pesar, porque o genitor sobrevivente não quer demonstrar ao filho o seu próprio sofrimento. Quando os pais têm medo de compartilhar informações e sentimentos, os filhos podem também passar a esconder suas emoções. Essas afirmações vêm corroborar a ampla aceitação da teoria de que o ego infantil é muito fraco e pouco desenvolvido para suportar o sofrimento do luto.

Sabendo-se que um luto complicado em crianças que perdem um genitor pode ser resultante de uma informação ocultada e/ou da falta da expressão de sentimentos, o cuidado deve voltar-se ao genitor sobrevivente, que deve ser orientado a expressar seu pesar e compartilhar a raiva e a saudade com seus filhos. Quando a criança recebe apoio

e informações exatas, ela pode reagir à perda com realismo, mostrando sua capacidade em enfrentar as mudanças inevitáveis em seu processo de luto.

Em seus estudos, Robert e Erna Furman (1974) mostram que mesmo crianças muito pequenas ficam melhor preparadas para sentir pesar pela morte de um parente próximo ou até mesmo de um genitor, quando devidamente orientadas pelos pais, quanto à morte ser algo natural, que ocorre com todos os seres vivos, tal como a morte de um inseto, ou mesmo, de um animal, sendo normal sentir tristeza e saudade.

Em condições favoráveis como: relacionamento seguro com os pais antes da perda, recebimento de informações imediatas e seguras sobre o que aconteceu, possibilidade em fazer perguntas com recebimento de respostas claras e participação do pesar familiar em seus rituais fúnebres, bem como a presença confortadora do genitor sobrevivente, crianças, mesmo pequenas, podem enlutar-se pela perda de um genitor de modo muito semelhante ao luto sadio de um adulto.

Quando as condições acima são garantidas, após a morte de um genitor ou de um ente querido, é provável que a criança sinta saudade e expresse esse sentimento sempre que acolhida por um ouvinte compreensivo. Por vezes, pode alimentar a esperança de que o ente querido volte, mas ao constatar que isso não vai acontecer, ela pode demonstrar tristeza. É possível ocorrer a busca pela pessoa morta, com a experimentação da raiva e da culpa pela perda e o medo da própria morte, ou da morte do genitor vivo. No caso do falecimento do genitor, a saudade pode ser mais intensa e dolorosa, especialmente nos momentos em que a criança esteja passando por alguma dificuldade em sua vida, pois não poderá contar o com o acolhimento dele.

As reações iniciais da criança enlutada podem variar também segundo a sua faixa etária. Bowlby (2004), observando as pesquisas de Kliman (1965), afirma que, em crianças com menos de 5 anos, o choro copioso é menos evidente do que em crianças com mais de 10 anos. E ainda relacionando a perda do genitor com a procura do objeto perdido, crianças enlutadas têm, ocasionalmente, imagens claras do genitor morto e esperança de sua volta, especialmente em reuniões de família, confraternizações e aniversários.

Quanto aos aspectos práticos do dia a dia, nota-se a ambivalência dos sentimentos, com demonstração de raiva e angústia, principalmente quando a criança precisa estabelecer novas relações e sente que as recordações das relações anteriores estão ameaçadas. Isso pode ser muito frustrante e doloroso para uma nova figura de pai ou de mãe, pois as comparações serão inevitáveis.

Em relação à identificação com o genitor morto, as pesquisas demonstram que as crianças permanecem dispostas a continuar imitando o genitor como antes de sua morte.

Bowlby (2004) conclui que crianças e adolescentes vivem o luto de maneira muito semelhante aos adultos. Contudo, há algumas diferenças que devem ser observadas, justamente porque o adulto pode controlar melhor a sua vida do que a criança e que as crianças sempre dependerão diretamente do efeito que a perda teve sobre o comportamento do genitor sobrevivente. São elas:

- Para a criança, as condições predominantes no momento da perda e nos meses e anos que se seguem são muito mais impactantes, pois enquanto a maioria dos adultos entende que poderá viver sem a presença constante de uma figura de apego, a criança não tem esse mesmo discernimento e sofre ao ver-se sozinha em um mundo estranho. Situação ainda mais complexa ocorre quando a criança perde os dois genitores ou quando o genitor vivo transfere a terceiros o cuidado do filho. Bowlby (2004) sugeriu que as crianças que sofrem na infância a perda de um dos pais, em especial da mãe, podem estar predispostas a um comportamento de apego excessivo e a apresentar mais tarde um pesar muito intenso.
- Sendo a criança mais dependente do que um adulto, ela terá as informações sobre a morte, passadas pelo filtro do adulto, tendo pouca participação nas decisões imediatas.
- A criança pode sofrer ainda, pela falta de compreensão e tolerância de parentes, educadores e colegas, em relação à sua saudade, seu sofrimento e angústia.

- O fato de a criança ter um entendimento menor sobre as questões da vida e da morte torná-la-á mais predisposta a tirar conclusões falsas ou entender mal o significado dos acontecimentos, especialmente quando se utilizarem figuras de linguagem.
- Crianças vivem mais no presente do que os adultos. Para elas, é difícil ter lembranças do passado, sendo mais comuns períodos em que se ocupará com outros interesses e menos com sua perda. Como são mais inconstantes e distraídas, poderão ser erroneamente julgadas, por não demonstrarem claramente que sofrem e sentem saudades do genitor que morreu.

Nesta mesma linha de pensamento, Raphael (1984) também concluiu que há muitos fatores estressores enfrentados pela criança que perde alguém, com quem tem fortes vínculos de apego, pois a morte de um ente querido causa desorganização, insegurança e é assustadora, porque ameaça a continuidade da vida familiar da criança. No entanto, com apoio adequado do pai ou da mãe sobrevivente, ou de outros parentes, poderia enfrentar o trauma.

Raphael (1984) ainda afirma que a criança pode passar por períodos de isolamento e se recusar a conversar sobre o assunto, e que os meninos reagem de maneira mais agressiva ao luto, enquanto as meninas podem se tornar cuidadoras compulsivas. Há também uma tendência de a criança idealizar o genitor que morreu e compará-lo ao que sobreviveu, assim como também se tornarem muito adultas, assumindo papéis e responsabilidades parentais. É importante ressaltar que podem ocorrer problemas se a família mantiver o padrão de tratar a morte como um tabu e, principalmente, se parar de expressar calor e afetividade (ideia de que, se não “ligarmos” para o outro, não sofremos com sua ausência), fingindo que as coisas podem prosseguir como se nada tivesse acontecido ou ainda, se ao contrário, se desorganizar e cair no caos. Em todos estes casos, faz-se necessária a ajuda de um profissional.

### 3.2 - Luto e afetividade

Segundo Mahoney (2012), “todo ser humano é afetado positiva e negativamente pelo meio e, ao ser afetado, reage a esses estímulos”. Todas as pessoas são afetadas tanto por elementos externos como internos em seu processo evolutivo.

Para Wallon, a afetividade é expressa por meio da emoção, do sentimento e da paixão, e tendo origem no domínio do ato motor. Essas manifestações surgem durante toda a vida do indivíduo. A emoção é a base e a primeira expressão da afetividade. Ela é o que motiva as atividades do organismo, desencadeia o ato e não é controlada pela razão. O sentimento, por sua vez, nomeia, reflete sobre a emoção, é a representação da sensação. A paixão silencia a emoção, caracteriza-se pelo autocontrole em função de um objetivo.

Ainda segundo Wallon, para que o indivíduo desenvolva as funções do domínio do conhecimento, ele deve desenvolver primeiramente as dimensões, motora e afetiva. O desenvolvimento ocorre por um processo oscilante desses três domínios (motor, afetivo, conhecimento), com avanços e retrocessos, conflitos e com a superação de oposições entre as integrações das funções, cujo objetivo é garantir a adaptação e sobrevivência por meio de funções cada vez mais sofisticadas e diferenciadas.

A integração dos domínios das funções de Wallon nos faz refletir sobre a impossibilidade de não considerarmos uma criança em sua totalidade e dimensões, sem negligenciarmos seu pleno desenvolvimento. Assim, a criança que passa por perdas significativas, exposta à predominância da emoção, tem as suas outras funções ainda presentes, mas não em evidência. Dessa forma, o domínio do conhecimento esperado na criança em idade escolar, caso ela esteja passando por um luto, ficará temporariamente fora de foco, o que pode causar prejuízos ao seu processo de aprendizagem. Neste momento, os sentimentos, os estados humorais, a falta de motivação e a ansiedade da criança, podem impedi-la de atuar em uma atividade de domínio do conhecimento.

A criança que passa por perdas significativas, exposta à predominância da emoção, deve receber uma atenção especial da escola e professores, para que sejam

percebidas alterações em seu ato de aprender e suas necessidades pontuais. Acolher o aluno em sua dor, emoções e sentimentos, mostrando a ele que é normal sentir medo e frustração quando passamos por uma perda, é respeitar seu momento e oferecer-lhe um tempo para que se reequilibre, se adapte e sobreviva à nova realidade.

Adicionalmente, na afirmação de Prandini (2010), se ao experimentar uma forte emoção, a pessoa estiver sob a preponderância do domínio da afetividade, as outras funções ainda estão presentes, integradas sob o seu domínio e que ao identificar, nomear e representar tal emoção, ela passa a ser um sentimento. Assim, retomando as fases do luto descritas em Parkes (1998), percebemos que a raiva manifestada pela perda de um ente querido, transforma-se gradativamente em um sentimento de perda. É por este motivo que precisamos considerar as necessidades do aluno num acolhimento das emoções manifestas e latentes. Falar, refletir sobre a emoção, a transforma em sentimento e coloca o comportamento sobre a preponderância da razão. Entretanto, em nossa cultura, é comum a escola visar apenas as funções do domínio do conhecimento, levando-nos a ignorar a afetividade e o movimento, como se fosse possível excluí-los das atividades de ensino-aprendizagem.

Segundo Mahoney (2010), para que haja aprendizagem é necessária a interação permanente da pessoa com o meio físico e social, sendo a presença de outro ser humano indispensável nesse processo. Em situações de vulnerabilidade emocional, como é o caso do luto, a criança precisa encontrar no professor um interlocutor, para que sinta que o outro pode ser um amparo, enquanto se constitui como pessoa e desenvolva os vários papéis sociais. Mahoney (2010) insiste que a sociedade deve investir na infância, para que a criança tenha boas e plenas condições para se constituir como adulto. A teoria psicogenética de Henri Wallon baseia-se num enfoque interacionista, em que o desenvolvimento da criança é visto pela ótica de suas condições orgânicas, interagindo com o meio social e físico, voltado para a sociedade, com a sua cultura e seu tempo. Sabemos que os meios, social e físico impõem à criança exigências, às quais ela precisa responder para se adaptar a eles, e que a cultura determina o que deve ser aprendido para que essa adaptação aconteça. É nessa interação, em constante transformação, que se constitui a pessoa. Por si só, tal período já demanda atenção e cuidados, imaginemos

então, o quão vulnerável se encontra uma criança que, enquanto se constitui pessoa, precisa lidar com um luto pela morte de um genitor ou de outro ente querido.

Wallon afirma que a solidariedade deve ser contemplada na organização das atividades escolares, como um valor que visa o bem-estar de todos, por meio das condições mais adequadas para a convivência e sobrevivência humanas. Sabemos que as perdas mais significativas, como é o caso da morte de um ente querido, despertam o desequilíbrio nas relações sociais, portanto, torna-se imperiosa a manifestação da solidariedade, tanto para acolher aquele que sofre, como para o grupo que precisa se reequilibrar, se readaptar. Mais uma vez, Wallon promove a reflexão sobre a aprendizagem interacionista, função da escola, função do outro.

O ato motor oferece o apoio tônico para a expressão das emoções e sentimentos, sendo o primeiro recurso para a sociabilidade que une a criança com seu semelhante e, portanto, deve ser perceptível ao adulto atento ao se relacionar com uma criança em luto, porque o sofrimento dela poderá não ser verbalizado, mas com certeza será manifestado em seu ato motor. Dessa forma, não podemos afirmar que a criança está bem apenas porque ela não verbaliza tristeza ou sofrimento. Precisamos, sim, perceber a dimensão da importância do conjunto afetivo em uma criança, que experimenta a perda de um ente querido e controla seus sentimentos, deixa seu sofrimento sem visibilidade para o outro e este outro (adulto), erroneamente, acredita que a criança está bem.

É na relação com o outro que a criança se humaniza. Segundo Mahoney (2010), aprender é transformar-se na relação com o outro, é a aquisição de significados e, assim, aprendendo, nós nos diferenciamos. E a autora conclui “ao lado dos conhecimentos teóricos, assumem relevância, a sensibilidade, a curiosidade, a atenção, o questionamento e a habilidade de observação do professor sobre o que se passa no processo ensino-aprendizagem”.

E não poderia deixar de citar a máxima de Wallon, que diz que a pessoa é a unidade do ser, ponto máximo atingido no homem: nos tornamos a cada dia mais nós mesmos. Somos sempre e desde sempre pessoa completa.

### 3.3 - A escola como meio de apoio e acolhimento

#### *Cena escolar – um fato real*

*Segunda-Feira, semana mal começando. Conteúdos e estratégias como preocupação principal. A semana é longa, mas antecede o carnaval... E o deslumbrar do feriado prolongado deixa o humor em alto astral.*

*De repente, a notícia... A mãe jovem, do meu aluno mais jovem ainda, faleceu de um aneurisma, no final de semana. Como numa roda viva, tudo gira e passa vigorosamente na mente. Para que conteúdo? Para que estratégia? Para que escola? Para que trabalho? Para que feriado? Para que tudo isso, se já não se tem mais a vida?*

*Respiro fundo, como se eu tivesse que ser uma fortaleza, para poder olhar dentro daqueles olhos tão infantis, tão perplexos quanto os meus, ao ver a morte manifestando-se bem ali diante de nós, ele ainda tão pequeno, carregando uma dor, da qual talvez ainda nem soubesse a dimensão. As palavras não saem. Quero abraçá-lo, protegê-lo, quero arrancar sua dor, mas neste exato momento percebo toda minha impotência. Esta dor é dele e, não sei o que o fazer! Isso me corrói e me dilacera, porque estou tão despreparada quanto ele! Mas, ele é só uma criança e eu, enquanto adulta e educadora, deveria saber o que fazer!*

*Antonia Aparecida Kroll Sartori (2004)*

Retomo neste capítulo a epígrafe utilizada no início desta dissertação. Na ocasião, deveria relatar uma cena do nosso cotidiano escolar e descrevi o ocorrido que compõe a epígrafe da abertura. Considero-a muito pertinente para o momento, ao refletir o papel da escola e do professor no acolhimento de alunos enlutados.

Meu depoimento corrobora as pesquisas atuais sobre o luto, ao detectar as dificuldades e o desconhecimento sobre o assunto no universo escolar, assim como, as inquietações que me impulsionaram e me aproximaram deste objeto de pesquisa.

Segundo Kovács (2003), a disseminação da morte em tempo real, para grande número de pessoas, através dos meios de comunicação, coloca crianças e jovens expostos, em demasia, à morte e à violência, e o risco dessa superexposição é levar à ideia de que a morte é um evento banal, intensificando os sentimentos de despersonalização e dessensibilização. Como complicador, temos ainda a falta de discussão sobre a questão da morte, na escola.

Harris (1991) afirma que crianças podem apresentar sintomas físicos, psíquicos e problemas escolares, quando vivenciam a morte de entes queridos, e ressalta a importância do preparo dos professores para compreenderem, acolherem e ajudarem esses alunos a lidar com seus sentimentos durante o processo de luto. Num estudo na Irlanda, de McGovern e Barry (2000), observou-se o desconforto dos adultos com as crianças ao terem de tratar do tema da morte com elas. Os professores alegaram que era um assunto para os pais tratarem com as crianças e temiam provocar conflitos. Lima (2007) também aponta a dificuldade dos adultos em falar sobre a morte com as crianças.

Kovács (2010) nos coloca uma questão que pode nortear as reflexões sobre o luto na escola:

O educador pode ter o papel de cuidador na escola, complementando o papel da família. Esse papel é fundamental quando os pais estão destroçados pelas perdas vividas e não conseguem cuidar dos filhos. Os professores, pela convivência diária com as crianças, têm conhecimento de suas reações e atitudes e podem ser referência para elas nesse momento de sofrimento e dor. A questão que se apresenta é: os educadores estão preparados e querem realizar essa função?

A criança aprende com o adulto a lidar com perdas. Se este não está acessível e oculta sentimentos, a criança registrará essa forma de enfrentar a situação. Observa-se então a solidão dos envolvidos, cada um com seu sofrimento. (KOVÁCS, 2010, p. 151 e 152)

Os professores, comumente, alegam falta de preparo em sua formação para abordar, com os alunos, o tema da morte. Para Domingos (2000), dizer que não houve preparo não encerra o problema e nos coloca outra questão: “*Como oferecer subsídios aos educadores para que possam abordar a questão na escola? Como cuidar dos jovens em risco de vida ou que perderam pessoas próximas e que podem entrar em processo de luto complicado?*”. O autor ainda afirma que a escola não substitui a família, mas sua ajuda é importante no acolher, suportar e encaminhar para atendimento, os casos complicados.

Para Parkes (1998), a escola deve ajudar crianças e jovens em seu processo de luto. Uma vez que a escola é lugar de socialização, ela precisa, em parceria com os pais, oferecer acolhimento e suporte para os alunos enlutados, ajudando na significação da perda e promovendo a prevenção do sofrimento.

Kovács (2010) insiste na necessidade de se preparar os educadores para lidar com questões relativas à morte e ao luto, mesmo que eles acreditem que tal função não seja de sua responsabilidade. É preciso mudar paradigmas e visualizar uma educação escolar progressiva e integral do aluno, na qual todas as questões do ser um ser humano possam ser abordadas sem tabu e sem fragmentação. Contudo, são muito pertinentes e necessárias as questões da autora, para refletirmos sobre a inclusão do tema da morte na escola.

Os educadores querem se preparar para lidar com a morte? Deverá ser atividade regular ou esporádica (apenas quando ocorrem situações de perda e morte com alunos e educadores no âmbito escolar)? Quem assumirá a responsabilidade por essa tarefa (a instituição, o orientador educacional, o coordenador pedagógico, o psicólogo, os professores de determinada área, ou ainda contratar um especialista externo)? (KOVÁCS, 2010)

Assim, a autora considera que as reflexões acima, se não nos permitem chegar a um consenso, ao menos nos encaminham para um pensar dialógico e desafiador, e esclarece que, embora essa discussão já tenha algum embasamento teórico e prático em outros países, no Brasil estamos apenas iniciando tal abordagem. Ela propõe cursos sobre o tema da morte, tais como: morte e desenvolvimento humano com foco em crianças e adolescentes, perdas e processos de luto, educação para a morte e o educador, cursos esses que podem ter lugar em instituições de educação. Propõe ainda módulos de treinamento para educadores, tais como: comunicação em situações de perda e morte, com crianças e adolescentes, sempre com o foco nas relações professor *versus* aluno e no trabalho com a classe. A autora conclui que a questão da morte deve ser incluída na programação das escolas e que, embora não haja receitas padronizadas no cuidado com os alunos enlutados, deve ser aberto um canal entre universidades e escolas, para se discutir e abordar tais propostas.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018), uma das competências a ser desenvolvida pelos alunos na escola é “*Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida*”. Sabendo-se que o ser humano é constituído de duas dimensões, a imanência (dimensão concreta e biológica) e a transcendência (dimensão subjetiva, simbólica), é importante que a escola ofereça ao aluno enlutado o reconhecimento de sua dor, exercitando com todos os alunos o desenvolvimento da competência do cuidar de si e do outro, na relação entre a imanência e a transcendência. É na dimensão da transcendência que as pessoas encontram os desafios do ser finito e, assim, atribuem sentidos e significados à vida e à morte.

As linguagens específicas da dimensão transcendental estão no símbolo, no mito e no rito, que alicerçam as crenças e as doutrinas religiosas e onde se encontram as ideias de imortalidade (ancestralidade, reencarnação, ressurreição, transmigração), que explicam o sentido da vida aos seus adeptos ou seguidores. São referências tanto para a vida quanto para o pós- morte, que direcionam as condutas individuais e sociais por meio de códigos e morais e éticos. Da mesma forma, pessoas sem religião adotam princípios morais e éticos de fundamentos racionais, filosóficos e científicos, que valorizam o respeito à vida e à dignidade humana.

Para Mahoney (2010), a teoria de Henri Wallon, considera de grande importância o meio como determinante no processo de constituição da pessoa. O meio é todo o entorno da criança que influencia o seu desenvolvimento. A evolução da criança depende de sua sociedade, de sua cultura e de sua época e, a cada nova exigência do meio, é uma nova oportunidade para que muitas aprendizagens ocorram. A escola é um meio que sistematiza e engloba o social, a cultura e a época; sendo assim, precisa oferecer recursos para que a criança conheça o mundo e a si mesma, para enfrentar todos os novos desafios do meio. A interação social que facilita essas aprendizagens é aquela que respeita o momento em que a criança se encontra nesse processo. Portanto, respeitar é acolher a criança em seu processo de luto, é garantir que ela possa em seu tempo e em sua cultura, reelaborar-se, desempenhar seu novo papel social e familiar.

É possível preparar os professores para atender ao luto na escola? Embora não haja uma resposta prontamente elaborada, precisamos refletir sobre o tema e encontrarmos subsídios para oferecer, na formação dos professores, recursos que os instrumentalizem para discutirem apropriadamente sobre a morte e o luto, especialmente quando houver uma criança, adolescente ou jovem enlutado em sua sala de aula.

Mas, se a escola não está preparada para trabalhar o tema da morte e do luto, outra preocupação surge: quando a escola dá suporte à criança enlutada, mesmo com o melhor propósito, como ela o faz sem ter o preparo necessário? Só podemos pensar que ela o faz com a natural imperícia dos leigos, causando mais danos do que benefícios e deixando de prover as condições necessárias para o falar autêntico e o ouvir o outro.

## CAPÍTULO IV

### A criança enlutada e a escola

A discussão que se segue é feita a partir da perspectiva da mãe de duas crianças enlutadas. Importante ressaltar que, em se tratando de temas complexos como o luto, são os pais ou responsáveis pela criança que oferecem as informações necessárias para o levantamento dos dados de estudo. É interessante considerar neste momento, as colocações de Ludke e André sobre entrevistas e observações:

As observações que cada um de nós faz na nossa vivência diária são muito influenciadas pela nossa história pessoal, o que nos leva a privilegiar certos aspectos da realidade e negligenciar outros, de tal forma que, ao sermos entrevistados, discorreremos sobre o tema proposto com base nas informações que detivemos nessa vivência, as quais no fundo, são a verdadeira razão da entrevista. (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p.29)

#### 4.1 - A criança enlutada e a escola na percepção da mãe

A psicogenética walloniana oferece o suporte teórico para compreender o depoimento da entrevistada e das referências que faz aos seus dois filhos enlutados. Mahoney (2009) esclarece que *“a teoria facilita compreender o indivíduo em sua totalidade e indica as relações que dão origem a essa totalidade, mostrando uma visão interpretada na pessoa do aluno”*.

Para Wallon, o estudo da criança exige o estudo do(s) meio(s) em que ela está se desenvolvendo. A psicogênese está intimamente ligada às relações com o meio, tanto humano como físico. Os diversos meios sociais são complementos indispensáveis aos indivíduos, e a escola, é um meio funcional cuja função é levar à criança e ao adolescente o acervo cultural construído pela humanidade e desenvolver as relações interindividuais.

Vários meios podem, então, superpor-se para um mesmo indivíduo e até entrarem em conflito. Alguns são vergonhosos, outros vantajosos, alguns são renegados e outros desejados. Assim a existência dos meios reais pode ser duplicada para a criança, por julgamentos de valor ou por aspirações imaginativas, no decorrer das quais, ela opõe a situação que desejaria para si e a situação do outro ao seu próprio destino. Os meios em que vive e aqueles com os quais sonha, são a fôrma que deixa nela sua marca. Não se trata de uma marca recebida passivamente. Com certeza, os meios dos quais a criança depende começam por comandar muitas de suas condutas, e o hábito precede à escolha. Mas a escolha pode se impor, seja para resolver desacordos, seja para comparar seus próprios meios a outros. (WALLON, 1959/1986b, p.171)

Wallon esclarece ainda que a família é ao mesmo tempo meio e grupo, pois sua existência depende da reunião de indivíduos, onde cada um tem seu lugar e papel definido dentro de um conjunto de relações. A família é para a criança, o primeiro grupo natural e necessário. Seu nascimento numa dada família já lhe define um grupo distinto, que também lhe proverá a segurança necessária para seu desenvolvimento e sua primeira educação. Mas, se a família é meio e grupo, a escola não é um grupo propriamente dito, e, sim, um meio onde coexistem vários grupos com tendências e objetivos variáveis. Portanto, família e escola são os grupos indispensáveis à criança para a sua aprendizagem social, desenvolvimento da sua personalidade e de sua consciência. O grupo é o veículo, ou o iniciador de práticas sociais, não só para a aquisição de certas regras, mas para a tomada de consciência das suas próprias capacidades, dos seus próprios sentimentos.

A família contém papéis essenciais de difícil substituição e, para a criança, a ação da família sobre ela é muito importante e significativa. Quando ocorrem rupturas na estrutura familiar, como é o caso do falecimento de um de seus membros, as consequências são inevitáveis para cada um de seus componentes.

É o que notamos a seguir, no depoimento da entrevistada, a qual vivencia as consequências dolorosas sobre cada um de seus filhos, da ruptura provocada pela morte de um deles. O filho falecido, o segundo na constelação familiar, na ocasião de seu falecimento, era, ao lado da mãe, o suporte afetivo e financeiro da família. Essa dependência, não apenas afetiva, exigiu e continua exigindo de toda a família, um grande esforço no sentido da criação de novas reestruturações e papéis familiares.

*“Eu tenho quatro filhos, com o meu filho falecido”*<sup>5</sup>

Logo no início da entrevista a mãe revela a permanência do filho falecido em sua memória, em sua história de vida. Ela sempre será mãe de quatro filhos. Wallon define que é a nossa memória, que atribui a sobrevivência aos nossos mortos. É a sobrevivência do outro, na pessoa, após ele ter morrido. *“Cabe a cada um, guardar memórias de seus mortos, de lhes atribuir a única sobrevivência que estaria disponível e concebível: a memória dos homens”*(WALLON,1968). No entanto, após a morte de um membro da família, os outros precisam se reorganizar, dentro da nova estrutura familiar que irá se impor como consequência.

*“Deixei a Carla na casa do meu irmão, falei como pai dela e pedi a ele, que lhe contasse sobre a morte do irmão. Ele (o pai) relatou-me que não precisou dizer o que havia acontecido, porque ela já sabia que o irmão tinha morrido, porque viu todo mundo chorando na casa do tio”.*

Notamos que a entrevista nos remete à teoria de Parkes (1998), onde a criança, ao ser comunicada pelo pai que o irmão havia falecido, alega que já sabia do ocorrido, por perceber que todos choravam na casa do tio. As pesquisas mostram que as crianças das sociedades ocidentais recebem tardiamente a notícia da morte de um genitor ou de um ente querido e que as informações são manipuladas com o intuito de proteger a criança da dor da perda. A família julgava estar protegendo a criança com a postergação da notícia, mas ela já “sabia” que o irmão tinha morrido, sem, contudo, poder manifestar o seu pesar, porque a ela foi negada a informação fidedigna e no momento adequado. Segundo Wallon, a emoção é contagiosa, ou seja, a criança tinha a percepção do sofrimento de todos à sua volta, apenas não podia expressar seus próprios sentimentos, porque lhe faltava a validação necessária de seu grupo familiar. Naquele momento, Carla, por ser criança, foi excluída das relações familiares, mas tinha a nítida consciência do ocorrido, mesmo diante da informação velada.

---

<sup>5</sup> As frases em destaque são as respostas extraídas da entrevista.

*“Ela não participou do velório nem do enterro, por opção própria. Ela disse que não queria ir ao cemitério. A reação de Carla foi muito boa, muito madura para a sua idade. Ela chorou apenas quando visitamos o cemitério em outro momento”*

Segundo Parkes (1998), a participação no pesar familiar, através de seus rituais fúnebres, facilita o enlutamento sadio da criança, pela perda de um ente querido. Contudo, em nossa sociedade atual, não temos mais o hábito em promover a participação de crianças em rituais fúnebres. É comum a família ficar aliviada quando a criança opta em não participar do velório e/ou do sepultamento. Para Wallon, o grupo familiar é o primeiro veículo de práticas sociais, sendo, portanto, responsável por também desenvolver na criança sentimentos mais humanizados e solidários. Quando a família não incentiva a participação da criança nos rituais fúnebres, transmite-lhe a ideia errônea de que as pessoas podem escolher sentir ou não sentir a dor da perda e, se assim desejarem, também não precisarão dar amparo à dor alheia.

*“Meu irmão foi até a escola e comunicou que o irmão de Carla havia falecido e, por isso, ela se ausentaria das aulas por uma semana. Carla não apresentou dificuldades em continuar frequentando a escola. Não houve queda em seu rendimento nem em seu aproveitamento”.*

Embora seja evidente que a morte de um ente querido, como é o caso da perda de um irmão, cause sofrimento, Carla é vista de maneira fragmentada, apenas pela função cognitiva. Sua reação foi considerada madura pela mãe porque não houve queda em seu rendimento escolar. No entanto, não é possível afirmar que a criança estivesse bem de fato. Esse aspecto fica evidente na fala subsequente da mãe.

*“O problema era depois da escola. Após a morte do irmão, Carla não queria mais ir para a casa da avó e nunca mais dormiu no quarto do irmão. Ela está bem, realiza suas atividades normalmente e participou das festividades, tanto*

*familiares quanto escolares, sem problemas. A única diferença é que, até hoje, ela evita o quarto do irmão”.*

Quando Carla se encontra no meio familiar, ela apresenta a predominância da função afetiva. A ocorrência da alternância e prevalência entre o cognitivo e o afetivo depende do meio social onde Carla está inserida. É o que Mahoney (2010) descreve, sobre como as exigências do meio podem ativar novas possibilidades orgânicas em múltiplas direções. Carla ainda não superou o seu processo de luto. Provavelmente está na segunda fase do luto descrita por Bowlby (2004) e Parkes (1998), que é quando a pessoa ainda está impulsionada a buscar e recuperar o ente querido. Para Carla, o fato de entrar no quarto do irmão é a constatação de que, de fato, ela o perdeu. Ela evita-o para não se frustrar e não sofrer ainda mais, mostrando que sua dor e infelicidade são silenciosas e solitárias, o que pode trazer mais complicações do que se o seu luto fosse exposto, como defende Franco (2010). Aparentemente, é fácil para Carla participar dos eventos sociais, porque tem o apoio do grupo. No entanto, entrar no quarto do irmão, desprovida desse apoio, sem o amparo do grupo, ainda é muito difícil. Para Wallon, é a importância do *outro* na constituição do *eu*. Nesta relação com o outro, Carla se fortalece e também toma consciência de si própria, das suas próprias capacidades, dos seus próprios sentimentos e de sua individualidade.

*“Não houve oferecimento de ajuda por parte da escola. Eu fui conversar com a professora para saber como estava Carla e ela me disse que Carla estava bem, e que avisaria se percebesse alguma mudança no comportamento dela”.*

Novamente, a criança é vista de maneira fragmentada, ou seja, apenas pela função cognitiva. De fato, não se espera que a família tenha conhecimentos sobre as questões da psicologia educacional, mas é esperado que professores e escolas tenham um domínio mínimo dessas questões. A professora mostra desconhecer os estágios de desenvolvimento e os quatro conjuntos funcionais, descritos por Henri Wallon, ao considerar apenas a dimensão cognitiva da criança. Carla encontra-se no estágio categorial que tem início por volta dos seis ou sete anos e vai até o início da adolescência, entre os onze e doze anos. O início do pensamento categorial (formal),

ainda não consegue dar conta de todas as exigências para se explicar o mundo de maneira lógica e coerente, mas já consegue perceber mudanças em seus sentimentos. Do ponto de vista social, Wallon esclarece que, neste estágio, há fortes exigências afetivas voltadas para as noções de justiça e igualdade. Evoluindo para uma personalidade mais diferenciada, a criança, quando não acolhida em suas necessidades emocionais, pode desenvolver um sentimento de ser pouco amada. É uma etapa de extrema importância para o desenvolvimento intelectual e social da criança. Quando a escola deixa de perceber e observar Carla como uma pessoa que integra os vários conjuntos funcionais, diminui sua ação educativa e inibe a expressão de sentimentos e pode até dificultar a aprendizagem da criança. Wallon esclarece que:

Observar é, evidentemente, registrar o que pode ser verificado. Entretanto, registrar e verificar, é analisar, é ordenar o real em fórmulas, é fazer-lhe perguntas. É a observação, que permite levantar problemas, mas são os problemas levantados que tornam possível fazer a observação. (WALLON, 1975, p. 16)

*“Acho que a escola ajudou em não ficar perguntando sobre a morte do irmão. A professora conversou com os colegas da classe, para que eles não tocassem no assunto quando Carla voltasse”.*

A atitude da escola foi evitar o acontecido, e a mãe achou natural esse fato. É o senso comum descrito por Ariés (2001), quando ele defende que, se a morte foi interdita, o luto daqueles que perderam entes queridos também o foi, e a sociedade espera que o enlutado continue vivendo como vivia antes. A pessoa, no caso, a criança, proibida de manifestar sua dor e por não encontrar assistência e escuta, vivencia a sua perda e sua dor num sofrimento solitário. Percebemos que a escola ao se posicionar indiferente em relação ao luto da aluna, causa mais danos do que poderíamos imaginar, pois ao ignorar e fingir que o problema não existe, abandona a criança a sua própria dor, deixando todo o processo e elaboração do luto dependente tão somente dos recursos dela e de sua família.

A orientação recebida pelos colegas de Carla, de não fazer perguntas sobre a morte de seu irmão, cerceia qualquer manifestação de carinho, de apoio e de atenção,

que ela poderia receber de seu grupo. Se, ao contrário, fosse amparada, poderia começar uma elaboração sadia de seu luto. É o que expõe Wallon:

Esta acção mútua é uma acção que do ponto de vista escolar é muito eficaz, mas do ponto de vista social é ainda melhor. Tem o mérito incomparável que é o estimular, não o espírito de domínio em cada indivíduo, mas o espírito de solidariedade e de mútua recuperação. (WALLON, 1975, p.213)

Podemos perceber, pelo relato da mãe, que Carla deixou de ser devidamente acolhida nos dois meios e grupos mais significativos de suas relações sociais. Ocorreu primeiramente, no meio e grupo familiar, pela pouca observação e atenção aos seus sentimentos e emoções evidenciados em seu processo de luto infantil. Ocorreu também no meio e grupo escolar, por uma observação fragmentada da pessoa, onde apenas parte de seus conjuntos funcionais foram considerados, com perda de seu significado essencial na constituição do seu *eu*. Para Prandini (2010), é importante “*informar aos alunos que sentimentos, conflitos, ansiedades e expectativas que vivenciamos em relação às situações de ensino-aprendizagem são legítimos e comuns aos indivíduos*”. Tentar ocultar, nas atividades cotidianas escolares, as emoções que envolvem um grupo é desconsiderar a própria expressão do ser humano, é acreditar que os sentimentos não são perceptivos nem contagiantes. Portanto, cabe à escola, como meio de desenvolvimento e relações humanas, ser solidária e dar suporte a todos os alunos, principalmente àqueles que estejam passando por um processo de luto.

## 4.2 - O adolescente enlutado e a escola na percepção da mãe

As respostas destacadas nesta sessão foram dadas pela mãe, sobre as reações do filho adolescente.

*“Pedi para meu irmão (o tio) contar para ele. Ele foi ao velório, mas não quis participar do enterro”.*

As mesmas considerações feitas para a criança sobre a participação em rituais fúnebres cabem aqui para o adolescente. Segundo Parkes (1998), a participação no pesar familiar em seus rituais fúnebres facilita o enlutamento sadio também do adolescente, pela perda de um ente querido. Contudo, em nossa sociedade atual, não temos mais o hábito em promover a participação nem de crianças nem adolescentes em rituais fúnebres. Já afirmamos que é comum a família ficar aliviada quando a criança e/ou adolescente optam por não participar do velório e sepultamento. Inconscientemente, é uma maneira de a família se proteger do desconforto das perguntas oriundas ao tema e das emoções e respectivo sofrimento, inerentes aos rituais de despedida. Entretanto, como já abordado anteriormente, quando a família não incentiva a participação da criança ou do adolescente nos rituais fúnebres, transmite-lhe a ideia errônea de que as pessoas podem escolher sentir ou não sentir a dor da perda e, se assim desejarem, também não precisarão dar amparo à dor alheia.

*“Paulo mudou de comportamento. Começou a sair de casa para ir ao shopping com os amigos. Antes ele não saía. Teve muitos problemas de comportamento na escola, deixou de participar das aulas, brigava com os colegas e chegou a quebrar equipamentos da escola. No final do ano, ele foi reprovado”.*

Paulo, o filho adolescente, apresenta na fase inicial de seu luto, a raiva e a revolta. Ao brigar com os colegas e quebrar equipamentos do ambiente escolar, ele está manifestando o seu sofrimento e pedindo ajuda. No entanto, ao contrário de ser acolhido e amparado pela escola, ele é advertido sobre seu comportamento intolerável. Em nenhum momento se procura saber e conhecer as causas desse comportamento.

Mudanças de comportamento são entendidas como rebeldia e não como um pedido de ajuda. A escola que, neste momento, deveria ser o suporte que ele não poderia ter na família, pois lá todos sofriam pela mesma perda, passa a ser mais um problema na vida do adolescente e, por decorrência, na vida da mãe. Tanto é que ele não obteve a progressão na avaliação final do ano letivo. Segundo Parkes (1998), a raiva nem sempre é dirigida para o objeto que a causou, e os enlutados que expressam muita raiva, ficam mais isolados socialmente, do que aqueles que têm raiva menos intensa. Eles se sentem mais inseguros e sozinhos por terem afastado familiares e amigos. A raiva no início do enlutamento é associada à autorrecriminação. É o fato de se sentir culpado pelo seu comportamento ou por ter feito algo, ou por ter deixado de fazer algo pela pessoa que morreu. Ao sair de casa com mais frequência, independentemente da companhia dos amigos, Paulo busca afastar-se das lembranças do irmão falecido e, dessa forma, diminuir a dor causada pela perda e pela ausência do irmão. Assim Wallon (1968) esclarece, sobre o indivíduo social, que sente falta da pessoa falecida, enquanto ela permanecer no estado de uma presença:

Na espécie humana, o indivíduo biológico torna-se o suporte de um indivíduo social. O desaparecimento, a dissolução do corpo, pode abolir de uma só vez as diversas relações que se entrecruzam na pessoa de cada um: relações de subsistência, de esforço coletivo, de ligações afetivas ou ritualísticas, de compreensões mútuas que são fixadas e estabilizadas durante a vida por meio de usos comuns e, por fim, pelos costumes e instituições.

Como deixaria o indivíduo de ser provocado a atribuir ao seu eu a mesma persistência que é atribuída aos hábitos e aos princípios que regulam o curso da vida? Como poderia o grupo do qual se é membro, não se sentir afetado na íntegra de sua existência, se lhe fosse subtraído o papel que exercia a pessoa falecida?

Antes de passar ao estado de lembrança, a pessoa falecida permanece no estado de uma presença, da qual se sente falta. (WALLON, 1968, p.151)

*“Ele ia para a escola, mas não assistia às aulas. O Paulo tinha o irmão como modelo; eles eram muito unidos e próximos. Era o José quem ajudava o Paulo a estudar e participava das reuniões com os professores. O Paulo já tinha dificuldades de aprendizagem, mas foi o seu comportamento que mudou muito após a morte do José”.*

Franco (2010) alerta para as dificuldades entre o luto e o ciclo vital da família, em casos de perdas numa família com filhos adolescentes. Nesses casos, trata-se de um momento bastante traumático, pois duas experiências de perda se sobrepõem: a morte em si (de um ente querido) e a morte inerente ao desenvolvimento do próprio adolescente. É o que percebemos na família de Maria, que tem o filho, Paulo, passando pelo processo da adolescência, com seus conflitos naturais da passagem de uma fase para outra e, cumulativamente, passando perda pela decorrente da morte do filho, ainda muito jovem. Ainda segundo Gorer (1965) e Walsh e McGoldrick (1991), *essa morte é considerada a situação mais difícil para a elaboração do luto no sistema familiar, sob a visão de mortes prematuras que quebram o ciclo vital*. Ademais, segundo Franco (2010), a perda por morte exige uma reorganização familiar, e tanto as necessidades individuais, quanto as familiares devem ser levadas em conta na reconstrução da identidade familiar. Com o impacto da morte de um ente querido, a família precisa superar a crise emocional e relacional, até chegar a um novo nível de equilíbrio. Constatamos aqui, que a escola não ofereceu a base de apoio necessária à família de Maria, pelos dois processos traumáticos de luto que marcaram e influenciaram o ciclo vital da família, e menos ainda a Paulo, o filho adolescente enlutado.

*“A escola em nenhum momento foi sensível à situação. O diretor foi muito duro com o Paulo. Disse que sabia que ele tinha perdido o irmão, mas que todo mundo tem problemas, e que ele não era o único. Ele disse ao Paulo que não ia tolerar na escola dele aquele tipo de comportamento. Eu também não achava certo o que o Paulo estava fazendo, mas o diretor poderia ter falado de outro jeito”.*

A mãe do adolescente percebe e aponta um total descaso do diretor do Ensino Médio com o sofrimento de seu aluno. A afirmação da mãe nos leva a inferir que, para o diretor, adolescentes não precisam de suporte psicológico em seus momentos de dor e consternação, revelando seu desconhecimento sobre um dos estágios de desenvolvimento, descritos por Wallon, neste caso, o estágio da adolescência. Segundo Gulassa (2010), a adolescência é um período de transformações significativas, tanto

físicas como psíquicas, e essas mudanças levam o jovem a se sentir perdido em relação a si mesmo, fazendo-o querer projetar-se para frente, ser adulto. Nesta fase, ele passa a questionar os valores da família e se vê refém de sentimentos ambivalentes e intensos. O jovem tenta superar seu meio imediato e transcendê-lo, questionando o porquê de as coisas serem como são e tentando transformar o mundo. Neste período de desenvolvimento, pertencer a um grupo significa filiar-se a ideias e ideais que possuem influência sobre o jovem. Justamente na fase mais turbulenta de seu desenvolvimento, Paulo precisou passar pelo luto da perda do irmão e, nesse momento, a escola não estava preparada para atender ao jovem que se encontrava em pleno processo de duplo luto, pela morte do irmão e pelas suas transformações de ordem psíquica— a criança sob a influência da puberdade.

A fala do diretor ao minimizar a dor de Paulo pela perda do irmão, comparando-a aos problemas de todo mundo, mostra, no mínimo, falta de empatia e sensibilidade, assim como desconhecimento sobre o processo de desenvolvimento dos alunos do Ensino Médio, o que é preocupante, pois ele é o Outro referencial para seus alunos. Como esclarece Almeida:

A questão do Eu e do Outro, posta por Wallon já na primeira metade do século passado, continua sendo de extrema pertinência na sociedade de hoje, cujas rápidas transformações exigem que se repense continuamente a relação Eu-Outro. Os educadores são o Outro do Outro que procura a escola; seu compromisso é com uma prática pedagógica que tenha por objetivo o fortalecimento da pessoa – uma pessoa com conhecimento de si e do mundo, que possa expressar emoções e sentimentos, que tenha respeito por si mesma e pelo Outro e que, assim fortalecida, seja solidária em suas relações Eu-Outro. A discussão teórica reconhece que os Outros têm um papel essencial no processo de desenvolvimento e que, queira-se ou não, os educadores são Outros importantes para o aluno:

- aceitando que é fundamental o conhecimento do aluno, de suas condições de existência, de suas características, das relações que ele estabelece nos diferentes meios, não para etiquetá-lo ou classificá-lo, mas para promover seu desenvolvimento;
- sendo um Outro que favoreça a constituição de um meio escolar, que ofereça condições para o exercício das competências correspondentes a cada estágio de desenvolvimento;
- sendo um Outro que evidencie por ideias e por ações, que a educação tem um papel transformador para o indivíduo e para a sociedade;
- sendo um Outro que não poupe esforços para uma constante qualificação, exigindo das devidas instâncias uma formação adequada e contínua. (ALMEIDA, 2014, pp. 595-604)

Desta forma, sendo o gestor escolar quem normalmente orienta seus professores e funcionários, direcionando o trabalho docente como um todo, pode-se imaginar o quão longe esta escola se encontra da promoção do desenvolvimento integral de seus alunos e do acolhimento de um aluno enlutado.

*“Ele não toca no assunto, não fala do irmão”.*

Para Franco (2010), quando a criança perde um dos irmãos, além do sofrimento pelo luto, ela pode manifestar outro sofrimento causado pelo sentimento de culpa, devido às diversas experiências anteriores vividas com o irmão falecido, destacando-se por exemplo, que tenha sentido ciúme dele. A fragilidade da família pela dor e pela crise da perda, assim como os sentimentos ambivalentes, dificultam a elaboração do luto pela criança. Na família entrevistada, o filho falecido era um elo de apoio e um provedor, e sua morte causou a quebra do padrão estabelecido e colocou em risco a estabilidade vigente. Provavelmente, Paulo se encontre na segunda ou terceira fase de seu luto, de acordo com o descrito por Parkes (1998), com a manifestação da frustração, da raiva, do desespero e com um profundo sentimento de tristeza. Paulo, assim como Carla, também foi visto de maneira fragmentada pela escola, que não considerou a dominância da função afetiva sobre a cognitiva. É notório que a escola não só deixou de oferecer ao aluno enlutado a ajuda necessária, como também impediu a sua progressão escolar.

Em relação ao luto do adolescente em seu meio escolar, percebemos que as dificuldades se intensificaram. Paulo estava passando por dois momentos muito conflitantes, o luto pela perda do irmão referencial e os conflitos próprios de uma fase de desenvolvimento muito significativa na vida de qualquer jovem: os conflitos da adolescência. Sem saber nem poder lidar com os próprios sentimentos, projetou-se no ambiente escolar a predominância das funções afetiva e motora, com uma explosão de emoções. Como agente complicador, temos uma escola despreparada para acolher um adolescente enlutado, escola esta que deixou de promover condições tais que respeitassem o processo de desenvolvimento de Paulo e considerassem sua condição de existência naquele momento de dor e de ruptura familiar.

*“Por meus filhos, precisei ser forte. O José, eu só posso ajudar fazendo orações, mas os outros precisam de mim agora”.*

Importante observar que o luto da mãe foi interditado pela demanda familiar. Impulsionada a amparar os filhos que sofrem não se permite vivenciar o próprio luto. Parkes (1998) descreve que a morte de um filho é considerada o luto mais duradouro e o que causa mais sofrimento. No entanto, a fala da mãe demonstra toda a sua generosidade em acolher o sofrimento dos filhos, ao suplantando a própria dor.

### 4.3 - Considerações sobre a entrevista

As observações descritas acima nos possibilitaram perceber que, entre as duas escolas, houve uma diferença de tratamento em relação ao acolhimento do escolar enlutado, embora as ações de ambas tenham sido equivocadas.

Se por um lado, a professora da escola de Educação Fundamental, escutou as preocupações da mãe e ofereceu uma observação atenta quanto a alguma mudança de comportamento da menina, por outro, interditou o luto na sala de aula, quando orientou a turma a não falar sobre a morte do irmão da colega. Negou, à criança enlutada, o apoio social de seus pares e inibiu as manifestações de carinho e cuidado que são próprios das crianças dessa fase escolar. Crianças manifestam, espontaneamente, acolhimento aos amigos em situação de dor e sofrimento. A maioria é capaz de demonstrar empatia e está sempre disposta a ajudar o outro.

Precisamos observar, contudo, que a professora, fruto de seu meio e cultura, sem um embasamento teórico adequado, apóia-se no senso comum, no qual prevalece a ideia de que, se ocultarmos os assuntos “difíceis” e “dolorosos”, diminuiremos o impacto causado por eles em nossas relações sociais. Tanto é assim que a própria mãe considera a ação da professora, de não expor o assunto da morte do filho, como certa, pois ela também faz parte do mesmo meio e cultura, compartilhando o mesmo senso comum.

Quanto à escola de Ensino Médio, a situação mostra-se ainda mais alarmante, pois além de não haver um acolhimento ao aluno, há uma demonstração do sentimento de dessensibilização, como descreve Kovács (2003), onde a morte é considerada um evento banal, corriqueiro e sem importância. A morte pode ates er um evento natural, mas nunca banal, principalmente para a pessoa que perde seu ente querido. Quando a escola deixa de se importar com as relações sociais e permanece distante dos problemas de seus alunos, revela uma triste realidade: a escola perde a sua essência enquanto meio para educar, sociabilizar, cuidar e solidarizar. A escola deve ser o elo, a comunhão entre o *eu* e o *outro* para a promoção do *nós*, *mas*, um nós, no sentido de “nós todos” e não, no sentido de “nós, os outros”, com define Wallon:

A palavra *Nós* pode, aliás, ter duas orientações diferentes: uma positiva e outra negativa, uma extensiva e outra restritiva, uma que reúne e outra que exclui. A palavra *Nós* pode ter o sentido de “nós todos” ou o sentido de “nós, os outros”. Dir-se-á que estes dois sentidos são complementares. Sem dúvida, mas a intenção nos dois casos é diferente. O primeiro sentido traz consigo a solidariedade e o segundo, a desconfiança, por vezes a hostilidade e, em todos os casos, a necessidade de isolar-se. (WALLON, 1954, p.177)

No nosso caso de estudo, as duas escolas perderam uma valiosa oportunidade em desenvolver no grupo, nesta etapa de grande sociabilidade, o espírito de cooperação, de solidariedade. Como descrito por Wallon (1975), sobre esta etapa: “*Tais são os resultados que esta etapa da sociabilidade permite obter, se se souber unir o indivíduo ao grupo simultaneamente pelo estímulo e pela solidariedade*”.

Devo confessar, todavia, que a mesma impotência me acometeu, quando precisei posicionar-me diante do meu aluno que perdera a mãe em 2004, como relatei na epígrafe, em “*Cena escolar – um fato real*”. Entretanto, a escola, como instituição educativa deve ter por objetivo a busca pelos saberes, pela ciência e pelo referencial teórico, procurando romper com o senso comum e promover o desenvolvimento e a evolução da sociedade, como um todo.

Se a entrevista denota o problema de “não saber fazer, nem o que fazer” da escola em relação às crianças e jovens enlutados, precisamos iniciar um diálogo para que seja aprendido o que fazer e como fazer, nessas situações. Longe de qualificar o problema como simples, pois estou ciente de toda carga emocional impregnada no tema, mantenho a convicção de que cabe à escola promover reflexões e discussões sobre os mais diversos temas educacionais, notadamente sobre a morte e o luto.

Considero, por fim, que seja função da escola desenvolver habilidades que promovam as relações sociais, nas quais haja o cuidado e o apoio ao outro, sempre que o outro esteja em situação de dor e sofrimento, desenvolvendo competências direcionadas à empatia e à alteridade. Sabemos que Wallon evidencia a solidariedade, como um valor que visa o bem-estar de todos, expresso na aprendizagem das condições mais adequadas para a convivência e sobrevivência humanas.

#### 4.4 - Considerações finais

Iniciei este estudo com muitos questionamentos e algumas certezas. No entanto, se perguntas foram respondidas, certezas foram reelaboradas. Buscava saber se as nossas escolas e os nossos professores, neste espaço e tempo que agora nos é contemplado, assumem a morte e o luto como uma realidade a ser enfrentada e, por conseguinte, um tema a ser trabalhado.

Ao longo desta pesquisa fui questionada sobre a relevância das questões envolvendo o luto, diante da diversidade e importância dos problemas educacionais enfrentados pelos professores e escolas, principalmente no setor público. Não deixando de considerar a relevância desses problemas que ocupam diariamente os professores e escolas de nosso país, não poderia deixar de considerar a universidade, um espaço democrático e oportuno, para pesquisar e discutir estas questões. Assim como vem sendo debatidos no espaço acadêmico, durante décadas, os problemas educacionais já conhecidos, também precisam ser discutidos os temas que surgem como novas necessidades impostas pelas mudanças sociais.

Após leituras e pesquisas, fiquei positivamente surpresa, ao encontrar em São Paulo, duas iniciativas pioneiras relativas à importância das questões sobre a morte e o luto no ambiente escolar. São dois laboratórios: o Laboratório de Estudos e Intervenções sobre o Luto – LELu (PUC-SP) e o Laboratório de Estudos sobre a Morte – LEM (IPUSP), ambos preocupados com a necessidade em se trazer este tema à tona e em se preparar os profissionais da área da educação, para que possam dar suporte ao aluno enlutado. São iniciativas como estas que elevam o nível do cuidado com o ser humano, despertando e projetando uma sociedade mais solidária e, portanto, mais evoluída.

Impactou-me também, o quanto pesquisadores estrangeiros, como Colin Murray Parkes e John Bowlby e também pesquisadoras brasileiras, como Maria Helena Pereira Franco e Maria Júlia Kovács, intensificaram as pesquisas e estudos sobre o luto em adultos e crianças, abordando suas fases, suas consequências e a importância em se acolher crianças enlutadas, inclusive no âmbito escolar. São pesquisas como estas que

validam a necessidade de passarmos a debater a inclusão deste tema na formação de educadores.

Se ao longo do estudo, as leituras e pesquisas me impulsionavam para novos conhecimentos e descobertas, foi o reencontro com um dos maiores teóricos da área da Psicologia e Educação, Henri Wallon, que a meu ver, veio validar a importância da elaboração do meu projeto de pesquisa, ao direcionar o meu olhar à concepção integral do ser humano. São reencontros como este que intensificam o conhecimento sobre as questões da escola e do aluno, promovendo reflexões que possam desencadear novos olhares e novas práticas pedagógicas.

As questões que me levaram a debruçar-me sobre o tema possibilitaram um leque de reflexões: Se a escola ainda não sabe o que fazer e como fazer para dar suporte à criança enlutada é porque temas sobre a morte e o luto ainda não ganharam espaço no meio escolar. São temas tabus, interditados pelo sofrimento que causam no grupo, seja no enlutado, ou naqueles que veem na situação dele o seu pesar que ainda está por vir. Reconhecer a legitimidade da dor e do sofrimento do enlutado, ajuda ao próprio não se ver como inadequado, desajustado. O sofrimento mais do que ser permitido tem que ser considerado legítimo. Não é tarefa fácil o confronto com as nossas próprias emoções, muito menos com as emoções do outro. Quanto à possibilidade dos profissionais da educação serem preparados para atenderem a criança em situação de luto, para mim fica evidente que sim. Antes, porém, é necessário conscientizar os professores quanto à necessidade e importância de que estejam minimamente preparados para acolher o aluno enlutado.

Sabemos da demanda das funções e responsabilidades de um professor, longe de querer atribuir-lhe mais uma, no entanto, não podemos simplesmente ignorar que, com frequência, professores se deparam com crianças e jovens que perderam entes queridos, e que na maioria das vezes, essas crianças e jovens, têm apenas, na figura do professor, que é a sua referência, o suporte para manifestar e legitimar sua dor e sofrimento. Como ser essa referência e suporte sem saber qual ação tomar? Faz necessário, sim, uma formação ampla e consistente que instrumentalize o professor a ser a ponte entre a teoria e a prática. Assim temos, nas palavras de Limongelli, o ser professor(a):

Ser professor é algo que se constrói, que se forma, que se desenvolve e, portanto, não é uma estrutura pronta, fechada e imutável dada *a priori* para determinados indivíduos. Assim, nós não nascemos professores(as), mas aprendemos a ser professores(as) ao longo de nossas carreiras. Para tanto, entre outras necessidades, precisamos conhecer e trabalhar as relações entre teoria e prática. (LIMONGELLI, 2010, p. 48)

Com a constatação de que a escola e professores precisam aprender a acolher e dar suporte ao aluno enlutado e que se trata de um campo do conhecimento a ser sistematizado e consolidado, resta-nos traçar um caminho, iniciar um começo que nos possibilite, ao menos, abrir diálogos, numa escuta respeitosa, em que a escola possa ser o meio que acolhe, não apenas seus alunos, mas também seus profissionais com suas dúvidas e limitações próprias dos seres humanos em constante formação.

Há recursos interessantes que podem ser facilitadores, tanto na formação de professores, quanto no acolhimento aos alunos enlutados: recursos oferecidos pelos próprios laboratórios (LELu e LEM) citados acima, tais como audiovisuais e referência bibliográfica, entre outros, que facilitam a aproximação e o diálogo sobre tema do luto e da morte; livros e filmes infantis que promovem a sensibilização e a escuta da dor da criança e/ou do adolescente enlutado; um projeto iniciado pelo Serviço Funerário Municipal de São Paulo (SF MSP), junto com a Fundação São Paulo (FUNDASP) para traçar um diálogo de colaboração e promoção da temática do luto em escolas, com a aula expandida no Cemitério da Consolação e seminários regionais sobre o luto infantil e parental, para humanizar o atendimento àquele que passa por uma situação de perda.

Finalizo com a certeza de que a temática do luto e da morte precisa, de alguma maneira, adentrar ao campo da educação, na perspectiva do desenvolvimento integral do aluno, na promoção social da solidariedade e para que o século XXI se constitua num milênio de quebra de tabus e paradigmas, em que todas as diferenças sejam respeitadas, inclusive a diferença de sentimentos, em que o sofrimento por luto seja considerado legítimo e respeitado socialmente, principalmente nas escolas, importante meio de formação do indivíduo e de suas relações interpessoais.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Ser professor: um diálogo com Henry Wallon. In MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. (orgs.). **A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon**. 2ª ed. São Paulo, Edições Loyola, 2010.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. A questão do Eu e do Outro na psicogenética walloniana. **Estudos de Psicologia** (Campinas), 31(4), 595-604, 2014. Disponível em: <<https://dx.doi.org/10.1590/0103-166X2014000300013>>

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; MAHONEY, Abigail Alvarenga. (orgs.) **Afetividade e aprendizagem: contribuições de Henri Wallon**. 4ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

ARIÈS, Philippe. **A História da Morte no Ocidente**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2001.

BARRY, H. JR., Barry, H. III & Lindemann, E. Dependency in Adult Patients following Early Maternal Bereavement. **J. Nerv. Ment. Dis.** 140, 196-206, 1965.

BECKER, D. & MARGOLIN, F. How Surviving Parents Handled their Young Children' Adaptation to the Crisis of Loss. **Amer. J. Orthopsy-chit.**, 37, 753-757, 1937.

BOWLBY, J. Perda: tristeza e depressão. In **Apego e perda** (Vol. 3). São Paulo: Martins Fontes, 2004.

CARARO, Aryane. Seis livros para falar de morte com crianças. **Blog da Crescer**, 2016. Disponível em: <<https://revistacrescer.globo.com/blogs/>> Acesso em: 20 de jun de 2018.

COELHO, N.N. **Literatura Infantil – Teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000b. In PAIVA, Lucélia Elizabeth. **A arte de falar da morte para crianças**. 3ª ed. São Paulo: Edições Ideias e Letras, 2014.

**Como falar sobre morte com criatividade, leveza e naturalidade**. 2016. Disponível em: <<https://www.garimpomiudo.com/single-post/>>. Acesso em: 20 de jun. de 2018.

DEUTSCH, H. Absence of Grief. **Psychoanal. Quart.** 1937. In BOWLBY, J. Perda: tristeza e depressão.

DOMINGOS, B., & MALUF, M. R. (2003). Experiências de perda e luto em escolares de 13 a 18 anos. **Psicologia Reflexão e Crítica**, 16(3), 577-589.

FRANCO, Maria Helena Pereira et al. **Vida e Morte, Laços da Existência**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

FRANCO, Maria Helena Pereira e Polido Kunieda. **Atendimento Psicoterapêutico no luto**. 1ª ed. São Paulo: Zagodoni Editora Ltda, 2014. (Série Prática Clínica).

FRANCO, Maria Helena Pereira. **Formação e Rompimento de Vínculos: O Dilema das perdas na Atualidade**. São Paulo: Summus, 2010.

FRANCO, Maria Helena Pereira; MAZORRA, Luciana. Criança e luto: vivências fantasmáticas diante da morte do genitor. **Estudos de Psicologia**, 24, 503-511, 2007.

FURMAN, E. **A Child's Parent Dies: Studies in Childhood Bereavement**. New Haven e Londres: Yale University Press, 1974.

FURMAN, R. A. Death and the Young Child: Some Preliminary Considerations. **Psychoanal. Study Child**, 1964.

FLEMING, J. & ALTSCHUL, S. **Activation of Mourning and Growth by Psychoanalysis**, 1963.

FRANCO, Maria Helena Pereira. **Formação e Rompimento de Vínculos: O Dilema das perdas na Atualidade**. São Paulo: Summus, 2010.

GORER, G. **Death, Grief and Mourning in Contemporary Britain**. Londres: Tavistock Publications, 1965.

GULASSA, Maria Lúcia Carr Ribeiro. **Estágio Impulsivo Emocional**. In MAHONEY, Abigail Avarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho. **Henri Wallon: Psicologia e Educação**. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

GRAY, David E. **Pesquisa no mundo real**. 2ª ed. Porto Alegre: Penso, 2012.

História da Pedagogia. **Revista Educação**. Henri Wallon. São Paulo: Editora Segmentos. Out. 2010.

IBGE. **Taxa Bruta de Mortalidade por mil habitantes**. Brasil. 2000 a 2015. Fonte: IBGE, Projeção da População do Brasil – 2013. Disponível em: <<https://brasilensintese.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 20 de abr. 2018.

KOVÁCS, Maria Júlia. **Morte e desenvolvimento humano**. São Paulo, 175, 74, ago.2007.

KOVÁCS, Maria Júlia. **Educação para a morte: Desafio na Formação de Profissionais de Saúde e Educação**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

KLIMAN, G, **Psychological Emergencies of Childhood**. Nova York: Grune & Stratton, 1965.

LIMONGELLI, Ana Martha de Almeida, **A Constituição da pessoa: integração funcional**. In MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho. **A**

**Constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon.** 2ª ed. – São Paulo: Edições Loyola, 2010.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas.** São Paulo: E.P.U., 1986.

MAHONEY, Abigail Avarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho. **A Constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon.** 2ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

MAHONEY, Abigail Avarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho. **Henri Wallon: Psicologia e Educação.** São Paulo: Edições Loyola, 2012.

MARQUES, Patrícia Regina Moreira. Bereavement in school: a necessary care. **Luto na escola: um cuidado necessário.** 2012. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2012.

**Memória & vida: morte e luto** / Secretaria Municipal de Serviços, Serviço Funerário do Município de São Paulo. São Paulo: SES, SFMSP, 2016. 40p.: il. Disponível em: <[www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/servicos/servico\\_funerario/orientacoes\\_sobre\\_luto](http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/servicos/servico_funerario/orientacoes_sobre_luto)>.

Morte Repentina de Genitores e Luto Infantil: **Uma Revisão da Literatura em Periódicos Científicos Brasileiros.** Disponível em: <<https://www.researchgate.net/publication/267763467>>. Acesso em: 20 de ago.de 2018.

NUNES, Deise Cardoso et al. **As Crianças e o Conceito de Morte.** Porto Alegre: Instituto de Psicologia UFRGS, 1998.

PAIVA, Lucélia Elizabeth. **A arte de falar da morte para crianças.** 3ª ed. - São Paulo: Edições Ideias e Letras, 2014.

PARKES, Colin Murray. **Luto: Estudos sobre a perda na vida adulta.** (Tradução: Maria Helena Franco). 3ª ed. São Paulo: Summus, 1998. (Novas buscas em psicoterapia, v.56)

PARKES, Colin Murray. **Amor e Perda: as raízes do luto e suas complicações.** (Tradução: Maria Helena Franco). São Paulo: Summus, 2009.

PINTO, Heloysa Dantas de Souza. Emoção e ação pedagógica na infância: Contribuição de Wallon. **Temas psicol.** (online). 1993, 1(3), 73-76. ISSN 1413-389X.

PRANDINI, Regina Célia Almeida Rego. A Constituição da pessoa: integração funcional. In MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho. **A Constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon.** 2ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

PRIBERAM, **Dicionário da Língua Portuguesa.** 2008-2013. Disponível em: <<https://www.priberam.pt/dlpo/luto>>. Acesso em: 25 de ago.de 2018.

**Programa de Educação Emocional para crianças.** 2002. Disponível em:<<http://www.amigosdozippy.org.br/>>. Acesso em: 15 de jun. de 2018.

RAPHAEL, Beverley. **The anatomy of bereavement: a handbook for the caring professions.** Londres, Hutchinson, 1984.

**Resenha sem spoilers.** Disney-pixar–Viva a vida é uma festa. 2017. Disponível em:<<https://meiobit.com/376726/>>. Acesso em; 10 de jun. de 2018.

SALVAGNI, Adelise; SAVEGNANO, Sabrina Dal Ongaro; GONÇALVES, Júlia et al. **Reflexões acerca da abordagem da morte com crianças.** Instituto Metodista de Ensino Superior. *Psicologia da Saúde*, 21 (2), Jul-Dez 2013, 48-55p. Disponível em:<<http://dx.doi.org/10.15603/2176-1019/mud.v21n2p48-55>>.

WALLON, H. **Do ato ao pensamento: ensaio de psicologia comparada.** 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

WALLON, H. **Objectivos e métodos da Psicologia:** As Etapas da Personalidade na criança. Lisboa: Editorial Estampa, 1975.pp. 131-140.

WALLON, H. O papel do outro na consciência do Eu. In M. J. WEREBE, & J. NADEL-BRULFERT (orgs.). **Henri Wallon** (pp.158-167). São Paulo: Ática. 1986a (Originalmente publicado em 1959)

WALLON, H. Os meios, os grupos e a psicogênese da criança. In M. J. WEREBE, & J. NADEL-BRULFERT (orgs.). **Henri Wallon** (pp.168-178). São Paulo: Ática. 1986b (Originalmente publicado em 1959).

WALLON, H. **As origens do caráter na criança.** São Paulo: Nova Alexandria. 1995. (Originalmente publicado em 1949).

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança.** São Paulo: Martins Fontes. 2007. (Originalmente publicado em 1941).

WALLON, H. Mort et survie. In **Enfance**, tome 21, n°1-2, 1968. *Ecritset souvenirs*. pp. 151-154.DOI: Disponível em <https://doi.org/10.3406/enfan.1968.2455>>.1968.

WALSH, F; MCGOLDRICK, M. **Morte na família: sobrevivendo às perdas.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.In FRANCO, Maria Helena Pereira. **Formação e Rompimento de Vínculos: O Dilema das perdas na Atualidade.** São Paulo: Summus, 2010.

Vídeo: **Falando de Morte na Escola;** LEM – IPUSP – Locução e montagem: Jussara Nathale.

Vídeo: **Falando de Morte; A criança; O adolescente; O idoso; Os profissionais da Saúde** - LEM – IPUSP – Locução e montagem: Jussara Nathale.

## APÊNDICES

### Apêndice A – Sugestões para falar, ouvir, acolher, sentir e afetar...

Todas as pessoas grandes foram um dia crianças – mas poucas se lembram disso. Só se vê bem com o coração, o essencial é invisível aos olhos.

*Antoine de Saint-Exupéry*

Muito se tem estudado sobre a importância da literatura para o desenvolvimento da criança e a sua utilização como instrumento pedagógico. Nos estágios iniciais do desenvolvimento da criança, o pensamento mágico e fantasioso se faz presente. Ao ler histórias e interagir com elas, a criança representa o real e experimenta emoções. Segundo Coelho (2000b), as histórias emocionam, dão prazer, divertem e modificam a consciência de mundo do leitor, enquanto desenvolvem a reflexão e o espírito crítico. Desta forma, a literatura pode facilitar as relações entre o adulto e a criança e ser um poderoso instrumento, na introdução dos mais diversos assuntos de difícil abordagem, como é o caso da morte.

Com a mesma riqueza de recursos para emocionar e refletir, encontramos os filmes e as animações, que provocam no espectador as experiências mais intensas e socializam os sentimentos vivenciados por todos os seres humanos.

Assim sendo, livros, histórias contadas e escritas, filmes e animações são instrumentos facilitadores para o falar, o ouvir, para acolher, sentir e afetar.

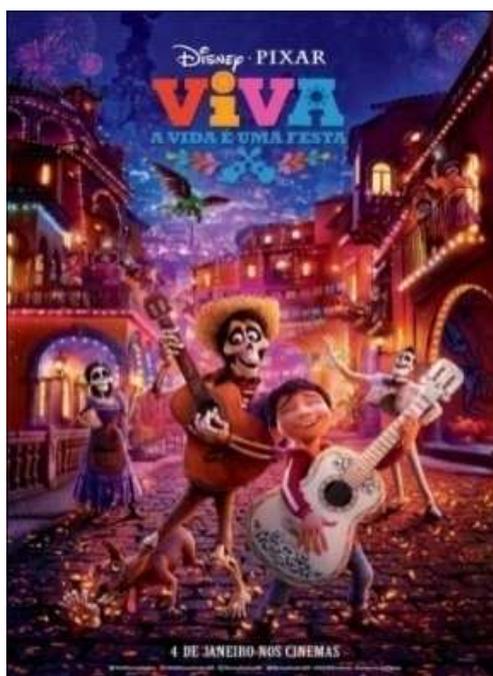
Paiva (2014), em seu livro: “*A arte de falar da morte para crianças*” dedicou um capítulo inteiro para descrever 36 livros infantis que abordam o tema da morte.

Trata-se de um excelente guia de auxílio à escolha de títulos, para o trabalho com o luto em crianças. Neste capítulo, encontramos sugestões de alguns títulos com essa finalidade, qual seja, a de abrir o tema ao debate.

## Apêndice B – Filmes e animações

Alguns filmes e animações mais antigos, que abordam a morte de genitores, foram muito divulgados e tornaram-se notoriamente populares, dentre os quais, podemos destacar a título de exemplo: Branca de Neve e os Sete Anões (1937), que é órfã de pai e mãe; Bambi (1942), que perde a mãe, morta por um caçador; Cinderela (1950), que primeiro perde a mãe e depois o pai e, por fim, O Rei Leão (1994), que perde o pai ao ser salvo por ele numa situação de morte iminente para os dois.

### Viva – a vida é uma festa<sup>6</sup>



Durante a realização desta pesquisa, a Pixar Animation Studios lançou em 2017, uma animação intitulada *Viva – A Vida É Uma Festa*, a qual, segundo os resenhistas Ronaldo Gogoni e Denise Soares (2017), mostra uma história sólida de amor, amizade e

---

<sup>6</sup>Disponível em:<<http://www.adorocinema.com/filmes/filme>>

perseverança, regada pela riquíssima cultura mexicana com boas doses de humor e emoção. É uma obra feita com coração e a bela trilha sonora é o fio condutor da história. O filme retrata a cultura mexicana que tem “El Día de Muertos” como uma data especial, quando a visita dos antepassados é celebrada com festa, reproduzindo fielmente aspectos comuns à cultura e identidade popular do México. Longe de ser mórbido, este filme aborda com profundidade o tema da morte e ancestralidade.

O protagonista Miguel, um garoto de 12 anos, sonha em ser músico, para desespero de toda a sua família, inclusive dos familiares que já morreram. Mesmo na mais improvável das situações, o protagonista descobre que o mais importante são os laços que unem uma família, os quais nem mesmo a morte pode romper, mantendo-se assim a família unida na vida e na pós-vida, porque morrer não é ruim, é apenas mais uma etapa da vida.

Considerarei este filme encantador, justamente por trazer à tona, de uma forma tão positiva, o tema da minha pesquisa. É possível, com leveza e sensibilidade, abordar o tema da morte com as crianças. São muitas as culturas que tratam a morte com naturalidade, sem interdita-la ou ocultá-la. Filmes e músicas emocionam sim e podem nos fazer chorar, mas, por vezes, são ferramentas essenciais para promover o acolhimento e a escuta de crianças e de jovens enlutados.

## Apêndice C – Livros

### Íris

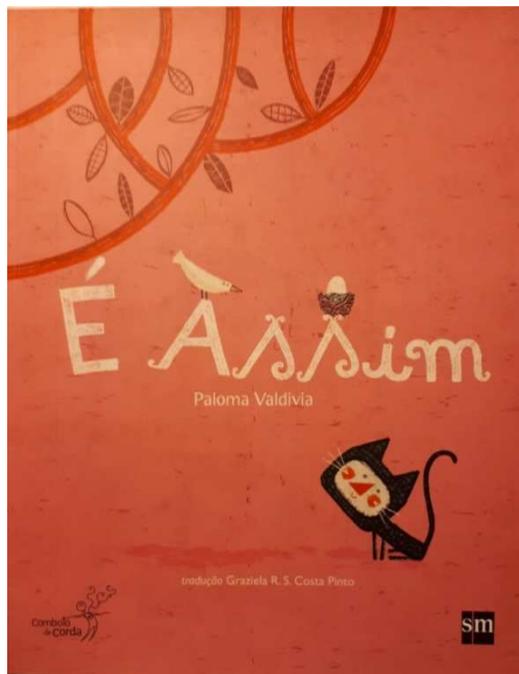


Em *Íris – uma despedida*<sup>7</sup> (Pulo do Gato, 2013), da escritora alemã Gudrun Mebs, a morte, a doença terminal e a importância dos vínculos nas relações humanas são abordadas com sensibilidade e profundidade. O livro descreve a morte numa linguagem mais incisiva e revela que certos acontecimentos da vida nos atingem inesperadamente. *Íris* é uma menina doente e sua irmã mais nova é quem vivencia a iminência da perda. A doença é metaforizada por flores de pétalas azuis que vão brotando do corpo da menina e, pouco a pouco, se apropriando dela. Em *Íris*, a morte é um acontecimento em torno da vida, e as percepções da irmã nos dão a ideia do quão confusos e ambíguos podem ser os sentimentos de uma criança que perde um ente querido. O que se revela na vida real é aqui protagonizado pela criança que sofre em silêncio ao ser poupada sobre a gravidade da doença da irmã, ao observar a tristeza e a melancolia dos pais e da avó, sem nada poder fazer e a sua própria tristeza, ao ser excluída dos rituais de despedida no enterro da irmã. O livro ainda nos oferece uma bela reflexão nas palavras de Bartolomeu Campos de Queirós: “*Ah! O eterno é o sempre. Não tem nós de nascimentos ou embaraços de mortes. E o pensamento, este é terreno demais para decifrar intenso mistério*”.

---

<sup>7</sup> Imagem do acervo pessoal/Biblioteca pessoal.

## É Assim

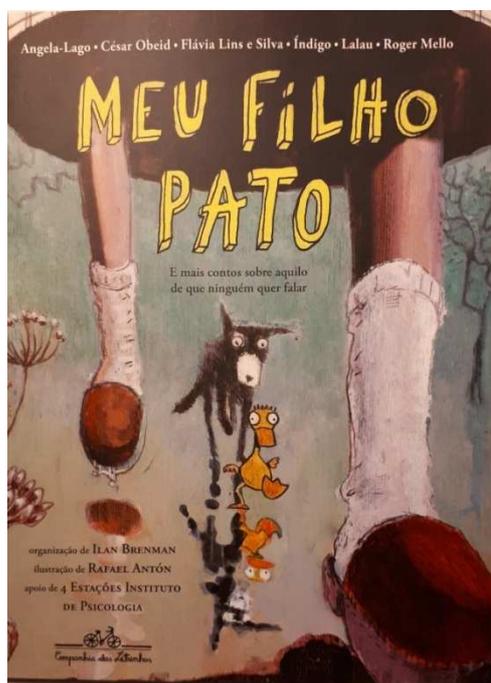


Em *É Assim*<sup>8</sup> (Edições SM, 2012) da escritora chilena Paloma Valdivia, o ciclo da vida é explicado de maneira simples, através de acontecimentos do cotidiano. O livro vai fazendo comparações e promovendo a reflexão sobre o mistério que permeia o nascer e o morrer, porque nem tudo na vida tem respostas, apenas acontece. Com leveza, o livro promove uma reflexão sobre mantermos vivos em nossas lembranças os entes queridos que já partiram e aproveitarmos a companhia daqueles que chegam e ainda estão conosco: “Nós, que aqui estamos, choramos pelos que partem. É bonito lembrar. Nós, que aqui estamos, nos alegramos com aqueles que chegam. Damos a eles boas-vindas, gostamos de celebrar”. As bonitas ilustrações do livro também oferecem boas oportunidades para a reflexão e para pensarmos sobre os mistérios da vida.

---

<sup>8</sup> Imagem do acervo pessoal/Biblioteca pessoal.

## Meu Filho Pato



*Meu Filho Pato e mais contos sobre aquilo de que ninguém quer falar*<sup>9</sup>, escrito por vários autores e organizado por Ilan Brenman, com o apoio de “Quatro Estações Instituto de Psicologia” (Companhia das Letrinhas, 2011), traz textos de gêneros e temas diversos, sobre as perdas que vão ocorrendo ao longo da vida. Todos os textos fazem um convite a uma reflexão e a um diálogo a respeito da morte, procurando mostrar às crianças que podemos conversar sobre assuntos que nos assustam, sem, contudo, nos assustarmos. Cabe também um destaque ao texto que inspira o título do livro, por se tratar da morte real de um animal de estimação.

---

<sup>9</sup> Imagem do acervo pessoal/Biblioteca pessoal.

## Para Onde Vamos Quando Desaparecemos?

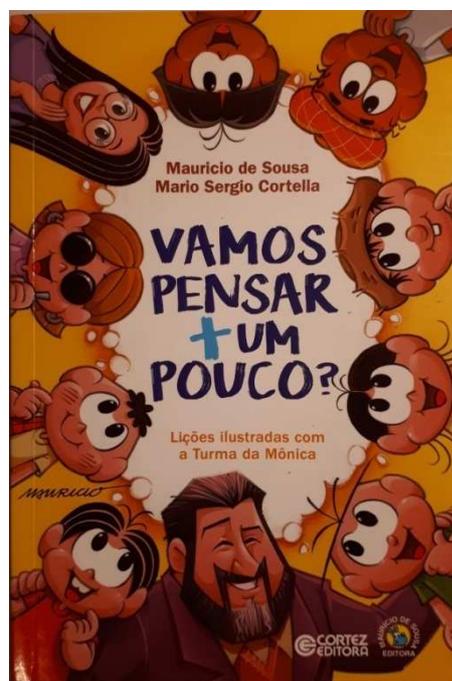
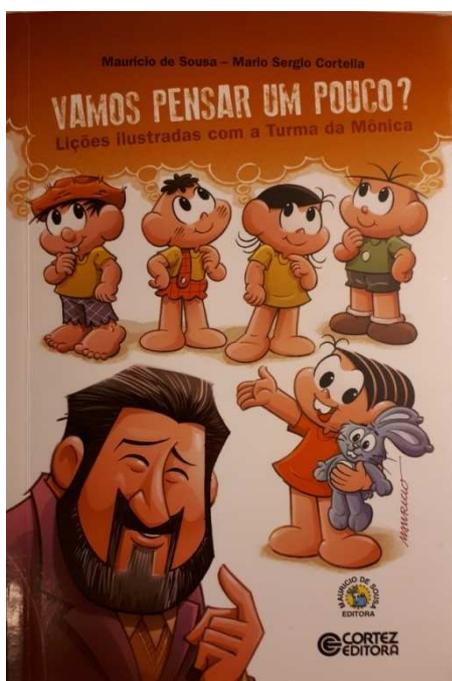


Em *Para Onde Vamos Quando Desaparecemos?*<sup>10</sup> (Tordasilhinhas, 2015) da escritora portuguesa Isabel Minhós Martins, nossa curiosidade é instigada pela pergunta da capa e, ao longo do texto, somos convidados a observar que tudo ao nosso redor desaparece ou se transforma. Todavia, o conteúdo do livro promove, de uma forma suave, o respeito às diversas respostas e conclui que, embora ninguém saiba ao certo, o importante é que podemos usar a imaginação e levantar várias hipóteses e, ainda, que podemos nos confortar com aquela que melhor nos acolhere responder às nossas dúvidas sobre os mistérios da vida.

---

<sup>10</sup> Imagem do acervo pessoal/Biblioteca pessoal.

## Vamos pensar um pouco? e Vamos pensar mais um pouco?



Nos livros *Vamos pensar um pouco?*<sup>11</sup> e *Vamos pensar mais um pouco?*<sup>12</sup> (Cortez Editora, 2017/2018), numa parceria entre Maurício de Souza e Mario Sergio Cortella, há um convite para a reflexão sobre vários temas, acerca dos valores que norteiam a nossa vida.

Alegando que o pensamento é o ponto de partida para tudo o que fazemos, ajudando-nos a entender o mundo, estes dois livros trazem à tona assuntos filosóficos que dialogados em conjunto (Eu e o Outro), facilitam o entendimento e o conhecimento sobre vários aspectos da nossa existência como indivíduos e sociedade. Não abordam o tema da morte ou do luto propriamente ditos, porém, também encaminham o pensamento para reflexão sobre momentos de perda e sobre o sofrimento do Outro.

---

<sup>11</sup> Imagem do acervo pessoal/Biblioteca pessoal.

<sup>12</sup> Imagem do acervo pessoal/Biblioteca pessoal.

### Amigos do Zippy<sup>13</sup>



O programa “Amigos do Zippy”, ligado à Associação para a Saúde Emocional da Criança, apresenta propostas para a educação infantil e fundamental, que abordam as perdas e as mudanças que ocorrem na vida, incluindo a morte. Entre as práticas pedagógicas, inclui-se visita ao cemitério, ao local de enterro de corpos e ao local de cultos. O programa também promove a capacitação de educadores para lidar com essas questões. O conceito fundamental do programa Amigos do Zippy é simples: ensinar as crianças a lidar com as suas dificuldades, deixando-as mais bem preparadas para lidar com problemas e crises, que venham a ocorrer na adolescência e na idade adulta.

O programa compreende histórias de um inseto, um bicho-pau e um grupo de crianças que interpretam esses personagens, enfrentando problemas que são familiares às crianças, tais como: amizade, solidão, *bullying* e perdas, entre outros. Encoraja as crianças a explorarem alternativas, a analisarem as consequências e a pensarem por si mesmas. Os professores deste programa, sendo especialmente capacitados, atuam como facilitadores do desenvolvimento emocional das crianças.

---

<sup>13</sup>Disponível em:<<http://amigosdoziki.pt/mundo/index.htm>>

## Apêndice D – Laboratório de Estudos e Intervenções sobre o Luto - LELu<sup>14</sup>

### Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica – PUC-SP

Material preparado pelos membros do Laboratório de Estudos e Intervenções sobre o Luto – LELu (PUC-SP) fruto de um convênio firmado entre o Serviço Funerário Municipal de São Paulo (SF MSP) e a Fundação São Paulo (FUNDASP), mantenedora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Desde 2014, o Serviço Funerário Municipal tem promovido mudanças significativas a partir da inovação e humanização da gestão e dos serviços oferecidos como parte do Programa Memória e Vida. O LELu ofereceu um diálogo de colaboração e promoção da temática do luto.



Livreto para auxiliar o diálogo sobre  
Morte, com crianças<sup>15</sup>.

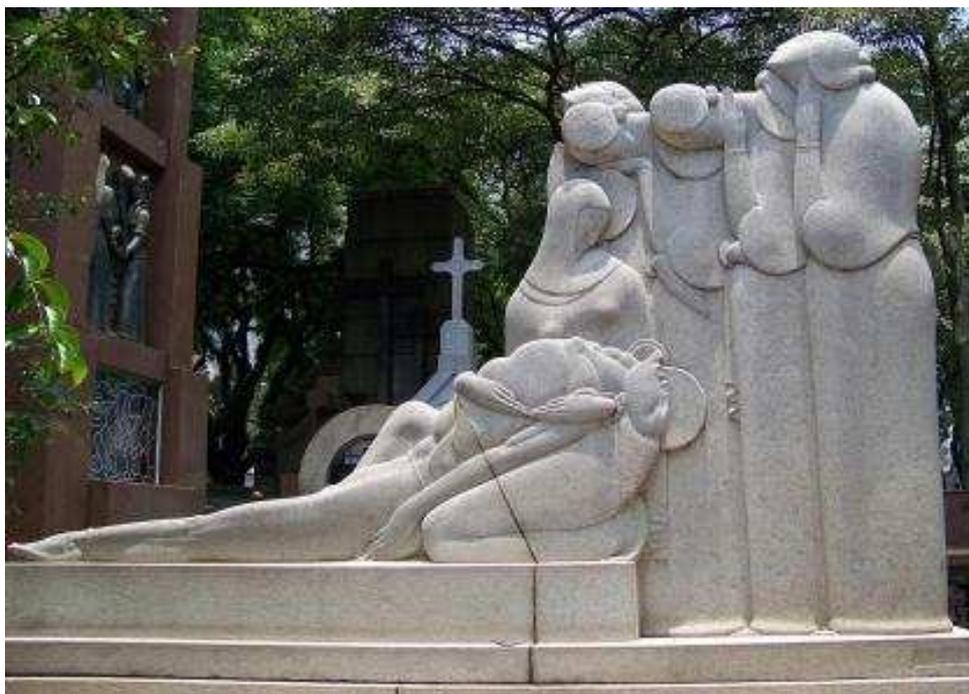
<sup>14</sup>LELu – Clínica Psicológica da Puc-SP. Rua Almirante Pereira Guimarães, 150, Pacaembú, São Paulo, SP. Telefone: (11) 3862-6070.

<sup>15</sup> Imagem do acervo pessoal/Biblioteca pessoal.

O material publicado: *Memória & Vida – Morte e Luto* tem como público-alvo os profissionais da educação. A utilização de Cemitérios como espaço pedagógico é inovador e inclui as temáticas sobre morte, luto, memória e vida, no currículo das unidades educacionais. Com o objetivo de fazer com que os cemitérios municipais assumam um caráter cultural e pedagógico, foram incluídos encontros formativos como:

- Aula Expandida no Cemitério da Consolação, que reconhece o cemitério como espaço de conhecimento interdisciplinar e como possibilidade de investigação e construção de conhecimento para estudantes, professores e gestores educacionais.
- Seminários Regionais sobre “Luto infantil e Parental”, cujo objetivo é a promoção da discussão sobre o luto e as formas saudáveis de se tratar a dor e a perda. Os seminários são voltados aos funcionários das áreas de educação, saúde, assistência social e serviço funerário para que possam realizar um atendimento humanizado ao munícipe que passa por uma situação de perda.

Os cemitérios são excelentes espaços de vivência e de inserção da temática da morte, luto, memória e vida. Sua utilização pode facilitar o enfrentamento do tabu da morte, tornar legítima a existência da dor nas perdas, com o acolhimento imprescindível da instituição educacional. Nesta perspectiva, os cemitérios são vistos como parques de memória e museus a céu aberto.



**Túmulo de dona Olívia Guedes Penteadó  
Escultura de Victor Brecheret – Cemitério Consolação  
Foto: Acervo Secretaria Municipal de Serviços**



**Visitas noturnas guiadas ao cemitério da Consolação –  
Aprender História  
Foto: Marcelo Brandt/G1<sup>16</sup>**

---

<sup>16</sup>Disponível em:< <http://www.acembra.com.br/site/>>.

## Apêndice E – Vídeos

**Laboratório de Estudos sobre a Morte – LEM<sup>17</sup>**

**Instituto de Psicologia – USP**

### Falando de Morte



Falando de morte é um projeto coordenado pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Júlia Kovács, autora de vários livros sobre o tema e responsável pela disciplina Psicologia da Morte no Instituto de Psicologia da USP. Propondo “um casamento” entre as áreas da Comunicação e da Psicologia, foram realizados quatro vídeos reunidos neste DVD, que proporcionam momentos de emoção e esclarecimentos num contato com as possibilidades de perdas de entes queridos.

---

<sup>17</sup>Pró-Reitoria de Graduação e Pós-Graduação da Universidade de São Paulo – Fundo de Cultura e Extensão da Universidade de São Paulo – USP. Imagem do acervo Pessoal.

## Falando de morte na escola



O DVD<sup>18</sup> falando de morte na escola trata de propostas que podem ajudar os educadores a tratar o tema morte com seus alunos, seja para acolher a dor do luto, como para quebrar o tabu sobre o tema, falando de modo aberto e sem metáforas.

---

<sup>18</sup> Imagem do acervo pessoal.

## Apêndice F – Entrevista

Na entrevista que se segue, houve, no primeiro contato, um acolhimento e um agradecimento à pessoa entrevistada, pela sua valiosa participação no presente projeto de pesquisa. De maneira rápida, mas fidedigna, o entrevistador informou o tema e o foco da pesquisa ao entrevistado.

A entrevistada é mãe de quatro filhos e seu estado civil é divorciada. Seu segundo filho, José<sup>19</sup> faleceu em 20 de março de 2017 aos 23 anos em decorrência de um acidente de trânsito. Inicialmente, o objetivo era a busca de informações sobre o luto da sua filha caçula de 9 anos e a verificação da prestação ou não de apoio a ela, por parte da escola, durante o período de enlutamento. Como a entrevistada demonstrou interesse em também prestar seu depoimento sobre o luto do seu terceiro filho, Paulo de 16 anos, seguem-se os registros dos dois relatos.

Legenda: **P** – pesquisador      **E** – entrevistado

**P** – Qual o seu nome, sua idade e sua profissão?

**E** – *Maria Souza, 46 anos, assistente financeiro e administrativo.*

**P** – Quantos filhos a senhora têm?

**E** – *Eu tenho quatro filhos, contando com o meu filho falecido.*

**P** – Quantos são os filhos e as filhas?

**E** – *Eu tenho três filhos e uma filha.*

**P** – Qual o nome dos seus filhos?

---

<sup>19</sup> Os nomes das pessoas foram trocados propositalmente, para garantir a privacidade dos entrevistados.

**E** – *O mais velho é o Tomás, a seguir vem o José, o terceiro é o Paulo e a caçula é a Carla.*

**P** – Qual o nome do filho que faleceu, quando ocorreu e qual o motivo do falecimento?

**E** – *Foi o meu segundo filho, José, que morreu em decorrência de um acidente de trânsito que ele sofreu em 20 de março de 2017.*

**P** – Quantos anos tinha sua filha quando o irmão morreu?

**E** – *A Carla tinha 8 anos na ocasião do falecimento do José. Hoje ela está com 9 anos completos e estuda em uma escola Estadual.*

**P** – Como ela ficou sabendo da morte do irmão? Quem contou e como contou?

**E** – *Quando eu recebi essa notícia terrível, eu fui para o hospital com o Tomás, o meu filho mais velho. Deixei a Carla na casa do meu irmão, falei com pai dela e pedi a ele que lhe contasse sobre a morte do irmão. Ele foi até a casa do meu irmão e disse que precisava falar com ela. Ele me contou, depois, que não precisou dizer o que havia acontecido, porque a Carla lhe disse que já sabia que o irmão tinha morrido, porque viu todo mundo chorando na casa do tio.*

**P** – Ela participou do velório e do enterro?

**E** – *Ela não participou do velório nem do enterro, por opção própria. Ela disse que não queria ir ao cemitério.*

**P** – Quais foram as reações dela?

**E** – *A reação de Carla foi muito boa, muito madura para a sua idade. Ela chorou apenas quando visitamos o cemitério num outro momento.*

**P** – A escola e a professora foram comunicadas? Quem comunicou?

**E** – *Meu irmão foi até à escola e comunicou que o irmão da Carla havia falecido e que ela ficaria ausente por uma semana.*

**P** – Ela apresentou alguma dificuldade em voltar para a escola? O que ela dizia?

**E** – *Carla não apresentou dificuldades em continuar frequentando a escola. Não houve queda em seu rendimento nem em seu aproveitamento. O problema era depois da escola. Habitualmente, Carla ia para a casa da avó após as aulas e José, o irmão falecido, estava dormindo lá porque a avó estava doente. Quando a Carla ia descansar, ela usualmente dormia no quarto do José. Após a morte do irmão, Carla não queria mais ir para a casa da avó e também nunca mais dormiu no quarto do irmão.*

**P** – A escola ofereceu ajuda nos momentos de maior dor da criança e da família? Como foi? O que ela fez?

**E** – *Não houve oferecimento de ajuda por parte da escola. Eu fui conversar com a professora para saber como estava a Carla e ela me disse que a Carla estava bem e que avisaria se percebesse alguma mudança no comportamento dela.*

**P** – Como está a criança agora? Voltou a realizar suas atividades normalmente? Como ela sentiu a passagem do Natal, aniversário e outras festividades?

**E** – *Ela está bem, realiza suas atividades normalmente e participou das festividades, tanto familiares quanto escolares, sem problemas. A única diferença é que, até hoje, ela evita o quarto do irmão.*

**P** – A senhora acha que a escola ajudou a sua filha quando ela precisou?

**E** – *Acho que a escola ajudou em não ficar perguntando sobre a morte do irmão. A professora conversou com os colegas da classe dela e recomendou a eles que não tocassem no assunto quando a Carla voltasse.*

**Sobre o luto do filho, Paulo:**

**P** – Quantos anos tinha seu filho Paulo, quando o irmão morreu?

**E** – *O Paulo tinha 15 anos quando o irmão faleceu. Hoje ele tem 16 anos e está no primeiro ano do Ensino Médio em uma escola Estadual.*

**P** – Como ele ficou sabendo da morte do irmão? Quem contou e como contou?

**E** – *Também pedi ao meu irmão para contar a ele.*

**P** – Ele participou do velório e do enterro?

**E** – *Ele foi ao velório, mas não quis participar do enterro.*

**P** – Quais foram as reações dele?

**E** – *O Paulo mudou de comportamento. Começou a sair de casa para ir ao shopping com os amigos. Antes ele não saía. Teve*

*muitos problemas de comportamento na escola, deixou de participar das aulas, brigava com os colegas e chegou a quebrar equipamentos da escola. No final do ano, ele foi reprovado.*

**P** – A escola e os professores foram comunicados sobre a morte do irmão? Quem comunicou?

**E** – *Eu mesma fui à escola comunicar a morte do meu filho e justificar as faltas do Paulo por uma semana inteira. Não sei informar se os professores foram avisados, mas eu avisei o diretor da escola.*

**P** – O Paulo apresentou alguma dificuldade em voltar para a escola? O que ele dizia?

**E** – *Ele ia para a escola, mas não assistia às aulas. O Paulo tinha o irmão como modelo; eles eram muito unidos e próximos. Era José quem ajudava o Paulo a estudar e participava das reuniões com os professores. O Paulo já tinha dificuldades de aprendizagem, mas foi o seu comportamento que mudou muito após a morte do José.*

**P** – A escola ofereceu ajuda nos momentos de maior dor do adolescente e da família? Como foi? O que ela fez?

**E** – *A escola em nenhum momento foi sensível à situação. O diretor foi muito duro com o Paulo. Disse que sabia que ele tinha perdido o irmão, mas que todo mundo tem problemas e que ele não era o único. Ele disse ao Paulo que não ia tolerar na escola dele aquele tipo de comportamento. Eu também não achava certo o que o Paulo estava fazendo, mas o diretor poderia ter falado de outro jeito.*

**P** – Como está o Paulo agora? Voltou a realizar suas atividades normalmente? Como ele sentiu a passagem do Natal, do aniversário e outras festividades?

**E** – *Ele não toca no assunto, não fala do irmão. Melhorou seu comportamento na escola, mas continua com dificuldades de aprendizagem. A dificuldade de aprendizagem ele já apresentava antes da morte do irmão. E era o José, o irmão falecido, que ajudava Paulo nos estudos.*

**P** – A senhora acha que a escola ajudou a seu filho quando ela precisou?

**E** – *Não, a escola que atende crianças mais velhas, adolescentes, não é tão sensível como a escola que atende crianças menores. A escola acha que os adolescentes não precisam de ajuda. Como sempre há um grupo que bagunça, eles generalizam e não se importam com ninguém, pois acham que todos merecem o mesmo tratamento, ou seja, nenhum.*

**P** – A senhora pensou em procurar uma ajuda psicológica para o Paulo?

**E** – *Sim, mas não tenho condições financeiras e depender do SUS para uma terapia é quase impossível. Eu mesma estou aguardando há meses para fazer um exame e não consigo.*

**P** – Vou verificar se há ajuda psicológica gratuita na PUC e depois lhe comunico.

**E** – *Seria bom, mas eu gostaria de obter essa ajuda também para o meu filho mais velho, o Tomás, de 26 anos. Ele se revoltou muito com a morte do irmão, chorou e visitou o cemitério todos os dias, por três meses. Como ele é o irmão mais velho, sempre achou que seria o primeiro a morrer. Foi difícil fazê-lo mudar de comportamento. Ficou bravo com Deus e me perguntava: Que Deus era esse que deixou o irmão*

*morrer? Aos poucos, consegui que ele se voltasse para Deus novamente. Somos espíritas e ele tem frequentado o Centro junto comigo. Por meus filhos, precisei ser forte. O José, eu só posso ajudar fazendo orações, mas os outros precisam de mim agora.*

## Apêndice G – Fotos



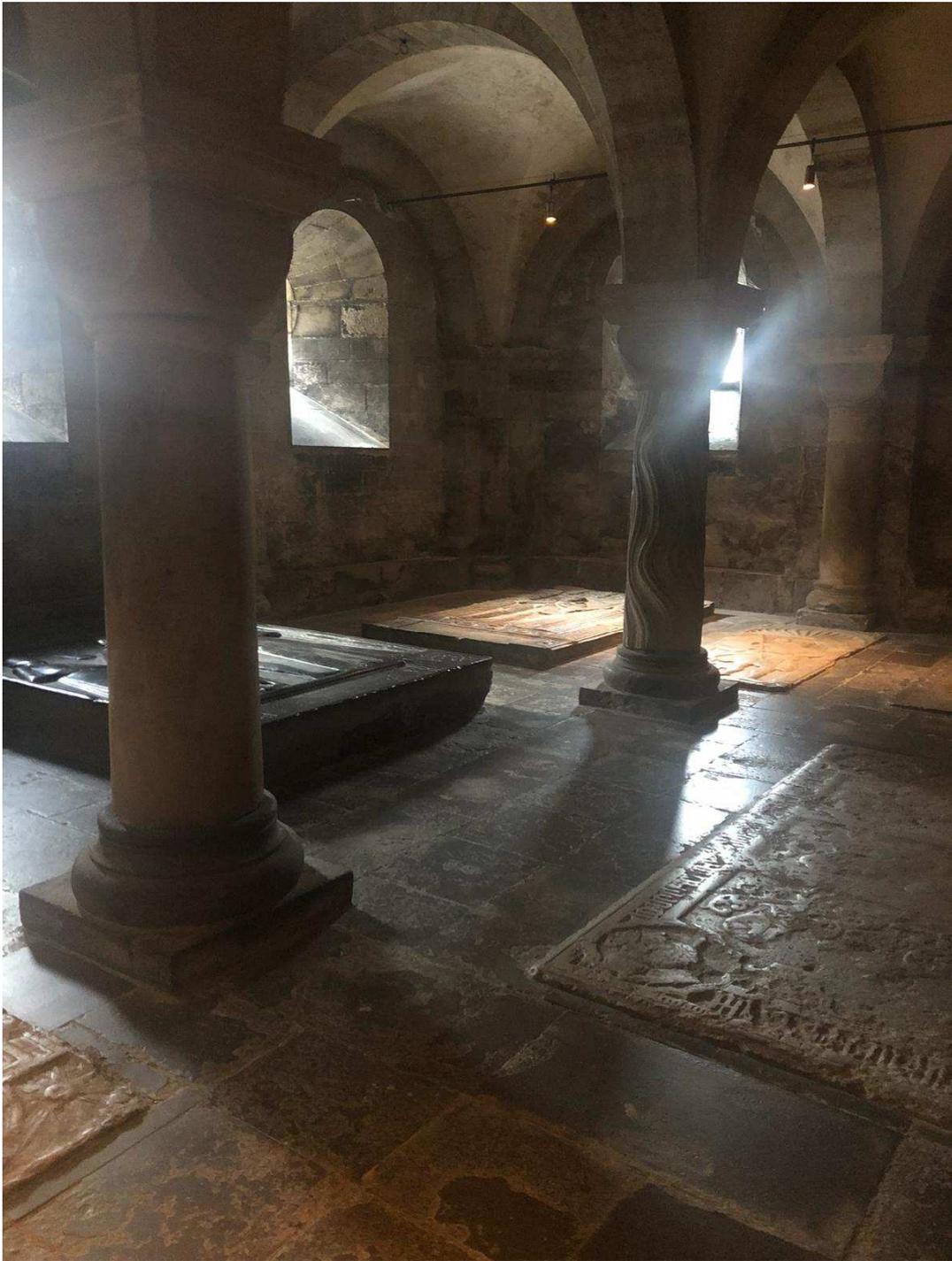
Cidade: Brösarp – Suécia – Brösarpskyrka, fundada em 1100.  
Vista panorâmica da parte de trás da igreja.  
Acervo pessoal: julho de 2018.



Cidade: Brösarp – Suécia – Brösarpskyrka, fundada em 1100.  
Vista do cemitério no lado de trás da igreja.  
Acervo pessoal: julho de 2018.



Cidade: Lund – Suécia – LundsDomkyrka – Catedral de Lund, construída entre os séculos IX e X (Igreja Luterana)  
Vista da Catedral que possui diversos sepultamentos em seu subsolo.  
Acervo pessoal: julho de 2018.



Cidade: Lund – Suécia – LundsDomkyrka.  
Vista dos sepultamentos existentes no subsolo da catedral.  
Acervo pessoal: julho de 2018.



Cidade: Lund – Suécia – LundsDomkyrka.  
Túmulo de um líder religioso importante, no subsolo da catedral.  
Acervo pessoal: julho de 2018.

## ANEXO



PUC-SP

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo  
Programa de Estudos Pós Graduated em Educação:  
Psicologia da Educação

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu \_\_\_\_\_,

Portador do RG nº \_\_\_\_\_ declaro ter conhecimento da finalidade da pesquisa intitulada: *Luto na Escola: Uma Realidade a ser Enfrentada*, que está sendo realizada pelo Programa de Estudos de Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação da PUC-SP. Ao assinar o termo de consentimento, declaro que estou esclarecido(a) sobre como será minha participação na pesquisa e concedo de forma livre as informações acima descritas sobre o tema pesquisado, bem como o uso da imagem para fins dessa pesquisa.

Assinatura do participante:

\_\_\_\_\_ Data: \_\_/\_\_/\_\_

Rua Monte Alegre, 984 – São Paulo/SP – CEP: 05014-901 – Fone: (11) 3670-527

<http://www.pucsp.br/> - ped@pucsp.br