

# PERDAS PELA MORTE: COMO ABORDAR ESTE TEMA?

Carmen Maria Andrade<sup>1</sup>

Maria Cristina Mores Carvalho<sup>2</sup>

**Resumo:** A morte continua sendo um tabu, apesar de sabermos que é a nossa única certeza. Passamos a vida querendo uma justificativa, mas não encontramos, porque suas razões são desconhecidas. A sua não aceitação é fruto de nossa realidade racional de encontrar significado na morte de uma pessoa querida, em vista do despreparo ou de não sabermos o que dizer à família enlutada. Este texto aborda a perda pela morte relacionada ao contexto de sala de aula, tendo como objetivo levantar sugestões de atividades. A pesquisa empírica foi subsidiada pela corrente de pensamento fenomenológica num estudo da abordagem qualitativa que assumiu o tipo de estudo de caso. Foram realizadas entrevistas dialógicas tanto com crianças enlutadas e seus familiares, como com professores que tiveram alunos que sofreram perdas pela morte. Os subsídios colhidos nos conduziram a construir sugestões de atividades como estratégia de apoio emocional aos alunos, diante da falta de uma metodologia para abordar a temática na escola. O resultado mostrou a vontade de crianças, familiares e professores em serem ouvidos sobre seus conflitos e sentimentos, o que implica num repensar para a escola sobre o ponto de vista da aprendizagem efetiva do aluno como ser-no-mundo e ser-no-seu-mundo.

**Palavras-chave:** Morte. Educação. Sala de aula. Elaboração

---

<sup>1</sup> Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>, Psicopedagoga. Aposentada da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM; Coordenadora do Núcleo Palotino de Estudos do Envelhecimento Humano – NUPEN – Faculdade Palotina da Santa Maria–RS/BR.

*E-mail:* carmen@brturbo.com.br.

<sup>2</sup> Prof<sup>a</sup> Ms; Psicopedagoga, Professora da rede pública de educação de Santa Maria–RS/BR.

de perda.

## **INTRODUÇÃO**

A problemática que nos propusemos a estudar está vinculada aos “vivos”, pois elaborar o morrer significa, por conseguinte, elaborar nosso viver. As perdas, as quebras de vínculos são questões dos “sobreviventes”, os que ainda não morreram, mas têm a consciência da inevitabilidade da morte e das consequências que acompanham a morte.

Segundo a psiquiatra suíça Kübler-Ross (1987), todos nós, que perdemos um ser amado, temos momentos em que nos torturamos e conjecturamos se não poderíamos ter agido melhor. A família, frequentemente, recusa o fato de que seu ente querido está morrendo. Quando o inevitável acontece, às vezes, são necessários vários meses para que a família volte a conversar sobre o assunto.

Tais consequências podem ser resumidas pela classificação proposta por Kübler-Ross (1998). Segundo a autora, o “sofrimento” pela morte passa pelos seguintes estágios: primeiro o choque e a negação; posteriormente, a raiva e o rancor; e, finalmente, a mágoa e a dor; mais tarde, negociação com Deus; e, em seguida, a depressão. Por fim, o moribundo retrai-se por algum tempo, afastando-se dos outros enquanto busca alcançar um estado de paz e aceitação (não de resignação, que ocorre quando não tem com quem partilhar as lágrimas e a raiva). Se esses estágios não foram superados pela família antes da morte, torna-se uma exigência que, após a morte, todos esses estágios sejam “cumpridos”.

Na tentativa de superar o sentimento de perdas, geralmente, familiares e amigos de um moribundo ou de um falecido buscam razões para a morte. Mas a morte não tem como ser justificada, porque suas razões não são conhecidas. A não aceitação da morte é fruto de nossa própria realidade de racionalizar e encontrar algum significado na morte de uma pessoa querida, em vista de estarmos despreparados e não sabermos o que dizer a uma família enlutada.

Tentamos buscar algo de especial na morte para consolar os familiares, o que nada mais é do que simplesmente segurar as mãos da pessoa e compartilhar os próprios sentimentos. Se continuarmos a visitá-la, mesmo depois que todos os parentes e amigos se foram, podemos transmitir um pouco de nossos reais sentimentos e ajudar a família a vencer o processo do pesar.

A perda pela morte é uma constante em nossas vidas. A toda hora perdemos alguém ou conhecemos alguém que perdeu algum parente e, ou amigo. O medo da morte mitificou e problematizou a questão, tornando-a um tabu e algo a ser investigado com mais precisão. Tal investigação pode contribuir para o crescimento pessoal. Essa dificuldade ultrapassa os limites da família e reflete-se na escola, local onde também os profissionais não estão preparados para enfrentar o que é desconhecido, a morte. A psicologia trata a questão como se fosse natural: nascer, crescer, amadurecer, envelhecer e...

Em relação a esse aspecto, Andrade (1996, p. 10) menciona que “nenhuma pessoa deveria morrer antes da ‘velhice madura’, com menos de 100 anos. Qualquer morte antes pode ser considerada como

morte prematura”.

Das crianças, ocultam-se a morte e os mortos, dos quais se guardam silêncio e interrogações, como se fazia em relação ao sexo no passado. Antigamente e ainda nos tempos atuais, o sexo pode ser considerado um tabu. Quando as crianças perguntavam aos pais de onde vinham os bebês, respondiam-lhes que nasciam do repolho ou, o mais popular, que eram trazidos pela cegonha. Hoje, a morte vem tomando o lugar de outros tabus que já conhecemos, como o sexo, a cor, a religião.

Como vivemos em uma sociedade capitalista, dirigida à produtividade, o sexo passa a ser algo positivo, pois reproduz, é vida, ao contrário da morte, que significa fim. Aquele que está condenado à morte perde seu valor, não produz, não troca, não consome. Assim, podemos observar que o cidadão, até então digno, perde sua dignidade, pois tempo é dinheiro.

Atualmente, a mídia estimula, desde a mais tenra idade, a “filosofia do amor”, já que tudo em relação a tal filosofia é permitido. Contudo, quando se depara com a morte e esta tem de ser comunicada, costuma-se utilizar eufemismos para referir-se a ela, com enunciados como “foi para o andar superior”, “des-cansou”. No hospital, fala-se “perdemos na mesa”, “foi a óbito”. Nas comunicações sobre guerra, não se fala em mortos, mas em “desaparecidos”. “Presunto” é a linguagem policial. O morrer é algo impessoal, e os mortos são “coisas”, porque morto não fala.

Há, ainda, o encontro com a “pornografia da morte”. Isso é o que causa excitação, visto a popularidade dos filmes de terror e o aparecimento de um novo cul-

to à violência nas produções cinematográficas.

Para Maranhão, “ao negar a experiência da morte e do morrer, a sociedade realiza a ‘coisificação’ do homem” (1985, p. 19). A morte não pode ser reconhecida, não faz parte do destino; passa a ser um estado de não produção, de não consumação. Heidegger diz que a grande angústia do homem é saber que vive para a finitude (1969).

## **2 EDUCAÇÃO *VERSUS* MORTE**

Na sala de aula, é comum buscar-se desmitificar a questão das perdas pela morte, assim como foi proposto em relação ao sexo. A morte, como a sexualidade, tem grande importância no desenvolvimento e na vida psíquica das pessoas, manifestando-se de formas diferentes ao longo da existência, necessitando ser construída a partir das possibilidades individuais e da interação com o meio e a cultura.

Segundo Maranhão, a morte, tão presente, tão doméstica no passado, vai se tornando vergonhosa e objeto de interdição. Nas palavras do autor,

a medida que a interdição em torno do sexo foi se relaxando, a morte foi se tornando um tema proibido, uma coisa inominável. A obscenidade não reside mais nas alusões às coisas, referentes ao início da vida, mas sim os fatos relacionados com o seu fim. Uma verdadeira inversão (1985, p. 09).

Entendemos que nosso aluno é um ser de relação, com sentimentos, e estes devem ser considerados em

sala de aula. Portanto, o fato de perderem um colega ou este perder um parente influencia diretamente o processo educativo, provoca discussão e elaboração pessoal em relação à morte, já que enxergamos na morte do outro a nossa própria morte.

O compromisso educacional, nesse momento, é fundamental e exige que o professor esteja “preparado” para conduzir a discussão de maneira que haja um comprometimento na busca de soluções. Convivemos com a necessidade de preparação para a morte e, mesmo conscientes dessa necessidade, nunca nos encontramos suficientemente preparados para aceitá-la na hora em que ela se torna fato real.

A violência que estamos vivendo atualmente (brigas com mortes dentro da escola ou nos seus portões) também indica a necessidade de um trabalho com todas as pessoas que trabalham para a escola. Auxiliar na vivência de um processo de luto saudável (diante da morte) provoca um aumento na qualidade de vida. Se os alunos se sentirem acolhidos e puderem compartilhar suas ideias e seus medos, é provável que seu rendimento escolar melhore.

Diante disso, propusemos sugerir atividades que colaborem com a instrumentalização do professor no seu trabalho com a questão da morte na escola e, mais especificamente, na sala de aula. A educação é um processo contínuo e permanente na vida humana que se constrói à medida que a pessoa se torna capaz de tomar decisões como um ser responsável, racional e livre, inspirado em valores pessoais de vida.

### 3 O QUE É EDUCAR

Sabemos que a ciência não é neutra, assim como podemos dizer que a educação também não é neutra sobre o comportamento das pessoas. É importante que, no processo educativo, no percurso normal de cada pessoa em família ou em relacionamento social ou de trabalho, haja oportunidades de conviver com aspectos que despertem para a humanização dos grupos de pessoas em suas diferentes condições de vida.

Werneck (1992, p. 11) escreve que

a educação é um processo de aperfeiçoamento humano, cuja função é promover uma realização pessoal, no sentido de crescimento e formação do indivíduo. Dessa forma a educação não pode ser vista como uma técnica ou algo acabado, porém, como um potencial que se estrutura na pessoa a partir das influências formais e informais do meio. Sendo inacabada, ocorre continuamente.

Baseadas em suas colocações, podemos entender que a tarefa do educador deverá ser a de propiciar ambiente e subsídios teóricos para a reflexão sobre as diferentes temáticas.

Observamos que, a partir do sentido etimológico de educar, que quer dizer tirar de dentro (*ex + ducere*), é preciso considerar que o papel do educador é desencadear um processo de reflexão que possibilite aos participantes manifestarem seus sentimentos e sua compreensão referente ao assunto, sem primeiro adestrá-los com argumentos e imposições de normas sociais, previamente elaboradas, ou pela reprodução

do pensamento dominante no contexto social. No entanto, não se pode negligenciar a importância que o contexto social e cultural exercem sobre as pessoas.

Demo (1998) define cultura como sendo um padrão de comportamento assimilado de forma comum num grupo social. A partir de cada cultura, são definidas as formas de sentir e o modo de agir de cada grupo, com os aspectos culturais influenciando o processo educativo. Pode-se dizer que, das várias culturas, herdamos a sabedoria. Dessa forma, considera-se que a cultura é apreendida, assimilada e é transmitida através das gerações nos grupos sociais. Não é determinante genético do comportamento humano do pensar, sentir e fazer, mas desenvolvida pelo homem em seu ambiente sociocultural.

Sartori (1996, p. 39) refere-se à questão de que

o educador deve estar convicto que o processo educativo não se restringe apenas a um determinado aspecto do ser humano em suas expressões cognitivas, afetivas e psicomotoras, mas que esta é também uma questão de complementaridade, da unidade e da integração do indivíduo consigo e o meio.

Dentro dessa perspectiva, o processo educativo permite ao educando tornar-se capaz de tomar decisões como um ser participativo, responsável, racional e livre, sustentado em valores humanos e princípios éticos.

A educação faz ver que a função do educador jamais deve reduzir-se a transmitir conhecimento, e sim possibilitar ao educando assumir sua existência, segundo valores não impostos, mas propostos,

para que o próprio educando se atualize mediante sua capacidade e compreensão e de acordo com o meio onde vive.

O educador, antes de tudo, é mister em construir conhecimento com as próprias experiências e vivências. Nesse sentido, Demo (1991, p. 10) afirma “que não tem nada a ensinar quem não construir espaço científico”. Seguindo sua racionalidade, não se constrói a competência exigida pela cidadania através de treinamentos reprodutivos e desenvolvida verticalmente, de cima para baixo. Deveria preferir-se a horizontalidade de um curso em que se desenvolvam habilidades construtivas, buscando “formar a competência capaz de preparar a vida e dar conta de novos desafios, dentro do contexto da educação continuada” (1994, p. 109).

Entender a educação desse modo exige profunda reflexão sobre construção do saber e da própria experiência, bem como reconhecimento consciente das limitações da ação pedagógica. O educador lida com pessoas, numa inter-relação de sujeitos, necessitando ter a suficiente clareza sobre as possibilidades e os fins do ato educativo.

A sociedade capitalista criou a ideia de inovar para poder competir. Se, por um lado, instituiu um processo de sofrimento e violência sobre os modos de vida, principalmente das classes menos favorecidas da sociedade, por outro lado, obteve um homem em constante busca de aperfeiçoamento, tendo em vista a melhoria das condições de vida e a melhoria de rendimento no trabalho profissional na tentativa de encontrar espaço em que a mão de obra espe-

cializada e a obtenção de um produto ou serviço de melhor qualidade sejam frutos de uma consciência competitiva. Isso confirma que o progresso científico influi em tudo os meios sociais, alterando o comportamento das pessoas e da sociedade como um todo. Percebe-se, uma vez mais, a necessidade de reflexão conjunta, sessões de estudo e tomada de consciência sobre o conhecimento da realidade histórica e social do meio em que se atua e da própria situação conjuntural em que se está inserido.

#### **4 A CRIANÇA E SUA COMPREENSÃO FRENTE À MORTE**

Hoje, as crianças são as mais esquecidas ou resguardadas quando ocorrem mortes. Preferimos pensar que elas não entendem e não as deixamos participar de velórios, enterros e missas de sétimo dia. Quando alguém morre, os adultos utilizam expressões como “foi para o céu”, demonstrando a sua própria dificuldade em aceitar a morte e negando à criança o primeiro momento da elaboração do luto, que é a aceitação de que alguém desapareceu para sempre.

Segundo Buscaglia (1987, p. 117),

as crianças são desencorajadas a comparecer a funerais e recebem respostas lacônicas às suas perguntas a respeito da morte. Ela é mantida como mistério obscuro, amedrontador e, muitas vezes, totalmente devastador, como se fosse um intruso que devesse ser expulso a qualquer preço.

É importante que as crianças de todas as idades participem dos rituais, de modo que elas se sintam incluídas espiritual e emocionalmente no círculo total da vida familiar. Geralmente as crianças aprendem suas respostas à perda pela morte com os adultos da família. Aprendem que a vida não é constituída só de ganhos e momentos alegres; também existem momentos de perdas e momentos tristes.

Conforme Hisatugo (2000, p. 17),

muitas vezes, os adultos temem tratar sobre o assunto com a criança e por meio de indiretas comunicam o ocorrido. Mas o que muitos não sabem, é que a criança possui uma maneira ‘mágica’ de pensamento e fica muito mais confusa com as metáforas pelos adultos.

Nesse sentido, devemos evitar “Deus quis assim”, “Deus chamou para ficar com ele”, ou “está descansando”, “foi embora”, “está dormindo”, pois linguagem figurada, como relata a autora, na verdade, não irá protegê-la, e sim aumentar a confusão. Em relação a Deus, as crianças podem ficar com medo ou ressentidas em relação a um Deus que leva para o céu alguém amado e necessário. Mentir ou fantasiar não ajuda os pequenos a aprender que a vida, um dia, também termina.

No livro *O Menino do Dedo Verde*, de Maurice Druon (1973), o personagem central, Tistu, descobre que seu grande amigo, o Sr. Bigode, não despertara certa manhã. O texto conta:

Bigode resolveu descansar para sempre, disse-lhe

a mãe. Tistu então quis vê-lo dormir. Disseram que não podia fazer isso, pois Bigode tinha partido para uma longa viagem sem volta. Tistu não compreendeu direito. Não se viaja de olhos fechados, pensou ele. Se está dormindo poderia ter dado boa noite, se partiu, podia ter dito adeus. Foi então que ele desconfiou que os adultos estavam lhe escondendo alguma coisa... Acertou na mosca! (1973, p. 21).

O modo como a criança dá sentido à morte depende do seu desenvolvimento cognitivo, emocional e físico, bem como do modo como os adultos lidam com a morte e o que dizem sobre ela.

Walsh e McGoldrick (1998, p. 65) argumentam que

crianças que perdem um dos pais podem sofrer conseqüências profundas a curto e em longo prazo, incluindo doenças, depressão e outros transtornos emocionais na vida adulta subseqüentes. Nisso podemos observar que, se a criança levar para a vida adulta tristezas não resolvidas, provavelmente venha a ter dificuldades no amor ou confiar em seus relacionamentos.

Crianças até seis anos, no aspecto cognitivo, não entendem a permanência da morte. Uma das características dessa fase é o pensamento egocêntrico. A criança pode interpretar erradamente os acontecimentos ao seu redor, principalmente quando se trata de causalidade, pois atribui a aspectos psicológicos a causa dos acontecimentos. Pode pensar, por exemplo, que a mãe foi para o hospital porque ela, a criança, foi desobediente.

De acordo com o que diz Longaker (1998, p. 296), “as crianças mais novas vivem num mundo que pare-

ce um pouco mágico, as circunstâncias e as pessoas aparecem e desaparecem o tempo todo sem explicações”. Para as crianças, as pessoas “morrem e desmorrem”, pois é assim que a televisão, o *video game* mostram a morte. O personagem morre, mas logo já está vivo novamente.

Esses pensamentos fantasiosos fazem-nas acreditar que seu comportamento ou pensamento pode causar ou reverter a morte. Assim como a noção de tempo, porque, para as crianças pequenas, a morte é temporária; elas podem esperar que a pessoa morta volte à vida. Isso porque as crianças desenvolvem gradativamente o conceito de morte e suas implicações e, até entenderem que a morte é irreversível, poderão esperar pela volta da pessoa morta. Elas conhecem a palavra “morte”, mas desconhecem, com já foi dito, suas implicações.

Quanto ao aspecto emocional, irão apresentar mudanças de humor, permanecendo deprimidas por longos períodos de tempo, pois não podem diferenciar sentimentos com a mesma precisão que têm as crianças mais velhas.

Segundo Longaker (1998, p. 298),

as crianças precisam aprender como os outros compreendem a morte, e que os outros membros da família também têm sentimentos confusos e tristes. Podemos deixar as crianças saberem que não estão sozinhas em seus pensamentos negativos ou na expressão de palavras zangadas, enquanto as tranqüilizamos, dizendo que os pensamentos negativos não têm o poder de causar a morte de uma pessoa.

Crianças geralmente concluem que, de alguma forma, causaram a morte. Podem pensar: “eu fui mau, então meu pai me abandonou”, ou “eu desejei que meu amigo morresse e isso aconteceu”. Devemos dizer que ela não tem culpa pelo que aconteceu.

O principal medo da criança, na verdade, não é o medo da morte, e sim o medo da separação ou do abandono. Kübler-Ross diz que,

se a criança for muito nova e não tiver tido tempo de se apegar à figura materna, uma avó poderá facilmente substituir uma jovem mãe e a criança não sofrerá sinais de sentir a perda (1991, p. 97).

Mas, se houver um forte vínculo afetivo, a criança poderá apresentar comportamentos regressivos, como voltar a fazer as necessidades fisiológicas na roupa, tomar mamadeira, chupar bico, podendo ainda ter perda de apetite, distúrbio de sono, vulnerabilidade a doenças...

Há, portanto, segundo Parkes (1988, p. 155),

muitos fatores estressores enfrentados pela criança que perde alguém com quem tem fortes vínculos de apego. A morte, em si, causa desorganização e, com frequência, é assustadora para a criança. No entanto, com apoio adequado do pai ou da mãe sobrevivente, ou de outros parentes, poderá enfrentar o trauma. Sua vida e o desenvolvimento dentro da família continuarão.

As crianças, por volta dos seis anos, não conseguem ver a morte como algo definitivo, que não tem

volta, e passam a fazer de tudo para que a pessoa que morreu volte. Kübler-Ross (1991, p. 98) exemplifica bem a questão:

caso o pai/a mãe estiver zangado com elas, poderão julgar-se responsáveis pelo seu ‘desaparecimento’, acreditando que isso seja um tipo de castigo temporário. Súbita e estranhamente, poderão tornar-se muito bem comportadas, oferecendo-se para lavar e enxugar a louça e para arrumar a cama, e os adultos ficarão impressionados ao ver que esse ‘prestativo pequeno homem’, de repente, tornou-se uma criança tão solícita.

Continuando, Kübler-Ross (1991, p. 98) diz que

esse comportamento é mau presságio, uma vez que decorre da culpa e do medo que a criança sente de ter se comportado mal anteriormente e representa uma tentativa de satisfazer o pai/mãe, de suborná-lo que volte para casa.

No aspecto cognitivo, por volta dos sete anos, ficam claros os conceitos de vida e morte. Por volta dos oito a nove, as crianças percebem que a mortalidade se aplica a elas também. Quando morre alguém, normalmente crianças nessa faixa etária ficam com medo de morrer e de que outras pessoas próximas morram.

De acordo com Hisatugo, “durante esta fase do desenvolvimento infantil, a criança passa a dar-se conta da finitude humana e inicialmente tende a sentir-se insegura a respeito” (2000, p. 29). Por essa razão, as crianças precisam de uma explicação especial de que a pessoa que morreu não tem mais sensações fi-

sicas e, portanto, não pode mais sentir dor. É preciso garantir-lhes que a pessoa não voltará mais.

Hisatugo (2000, p. 18) acrescenta que

enganar a criança é privá-la de desenvolver-se e pode causar sérios danos psicológicos. A idéia de poupar a criança sobre a morte muitas vezes é um argumento adulto para não tratar do assunto. É claro que não há necessidade de contar fatos mórbidos ocorridos com o falecido, mas é importante explicar sobre a finitude humana, a irreversibilidade e nossos sentimentos em relação à morte.

São comuns os distúrbios emocionais e comportamentais, como recusa em ir à escola, roubo, falta de concentração, até um ano depois da morte.

Por volta dos nove anos, as crianças são capazes de verbalizar a verdadeira natureza da morte, compreendendo que esta é tanto final quanto inevitável, aceitando ou não sua finalidade. Mas esta aceitação vai depender de como o assunto é tratado dentro da família.

Nesta direção, Walsh e McGoldrick (1998, p. 77) escrevem que,

quando os membros da família se comunicam abertamente sobre uma morte (independente de suas circunstâncias) e participam juntos dos rituais culturalmente significativos (por exemplo, ritos funerários e visitas ao túmulo), a morte se torna mais fácil de integrar. As tentativas de proteger as crianças ou os membros 'vulneráveis' desta experiência tendem a tornar o luto mais difícil.

Cognitivamente, a aparência do morto é identificada por volta dos 12 anos, quanto às diferenças em relação ao corpo vivo. O adolescente fica muito interessado em entender as características da condição do morto. O pensamento é mais flexível e capaz de abstrações, podendo construir suas próprias teorias sobre morte e vida.

Convém lembrar que a relação da criança com a pessoa que morreu não acaba, somente muda. Por isso, é importante, após o funeral, manterem-se fotos e outras lembranças do falecido para conversar sobre elas com a criança. Isso irá ajudar a formar um novo tipo de vínculo da criança com a pessoa que morreu.

O procedimento mais adequado, então, seria não esconder a morte as crianças, e sim trazer o tema usando métodos compatíveis ao seu desenvolvimento cognitivo.

## **5 O CAMINHO DA INVESTIGAÇÃO**

Este estudo foi sustentado na corrente de Pensamento Fenomenológico. Optamos por um estudo qualitativo que assume o tipo de estudo de caso. As informações foram coletadas e analisadas seguindo os pressupostos do estudo de caso, quais sejam: entrevistas dialógicas, entrevistas semi-estruturadas e gravações em fitas magnéticas.

Para entrar na vivência da experiência com o fenômeno da morte para os participantes, obedecemos a um roteiro, a fim de termos um rumo que nos direcionasse para atingirmos os objetivos desta investigação.

Na sequência, transcrevemos o roteiro da entrevista cujos tópicos obedeceram às questões norteadoras do estudo. Para entender a linguagem do entrevistado, várias leituras do texto são feitas até nos impregnarmos do sentido do todo.

As falas e os trabalhos dos participantes desta pesquisa a que nos propomos analisar provêm de uma atividade desenvolvida com crianças de quatro a 12 anos de idade (que estão e, ou estavam em atendimento psicopedagógico individual), suas respectivas famílias, como também professores que tiveram perdas pela morte de aluno e professores que tiveram histórias de alunos que sofreram perdas pela morte.

Optamos por denominar cada criança, professores e familiares com nomes de personagens de contos de fadas, escolhidos por elas, preservando suas identidades, como forma de respeito à sua cultura e aos seus valores.

A criança lida com emoções primárias que proporcionam sentimentos extremos, agradáveis e desagradáveis, muitas vezes sentindo-se insegura e com medo de atuar em um mundo que descobre dia a dia. Os contos de fadas lidam exatamente com essas situações extremas, maniqueístas, dando esperanças de que “pessoas podem viver felizes para sempre” e que a bruxa má, que representa seus medos, pode, simplesmente, ser queimada.

## CONSIDERAÇÕES DO ESTUDO

Desde o nascimento até o fim da vida, passamos por várias perdas próprias de cada fase do desenvolvimento. Além dessas, passamos por outras situações nas quais algo é perdido e uma outra situação passa a prevalecer: nascimento de um irmão, separação dos pais, mudança de escola, de casa, de cidade. Também as perdas por morte na família ou mesmo na equipe escolar podem trazer novos desafios, tanto ao desenvolvimento do aluno como a equipe escolar.

O modo como a criança dá sentido à morte depende do seu desenvolvimento cognitivo, emocional e físico, bem como do modo como os adultos lidam com a morte e o que dizem sobre ela. A morte dos avós, geralmente, é a primeira experiência da criança com essa dura realidade.

Luto por morte é um acontecimento importante e óbvio, que dificilmente será considerado com superficialidade. É uma reação normal e esperada em resposta a uma quebra de vínculo. Tem como função proporcionar a reconstrução de recursos e viabilizar um processo de adaptação às mudanças ocorridas em consequência das perdas.

Todos os rituais são limitados no espaço e no tempo, proporcionando uma sensação de segurança psicológica para os participantes. O período de separação, o luto e a reintegração social delimitam o tempo para a elaboração da dor. Embora esses aspectos variem de pessoa para pessoa e psicologicamente o tempo não seja cronometrado, eles permitem suporte para a expressão de sentimentos fortes e, sem dúvida, são

de grande importância para a vivência real da perda.

Todas essas situações podem gerar uma crise em que os envolvidos precisam de tempo e do apoio de pessoas orientadas para enfrentar e resolver melhor este desafio.

Nem sempre os profissionais da escola estão preparados para lidar com as perdas e, ou mortes. Isso acontece porque há uma ideia de que só podem lidar com a vida e, também, porque nem sempre estão seguros a respeito dos tabus que rodeiam as perdas pela morte.

A própria escola acaba exigindo que seus alunos vivenciem algumas perdas, como, por exemplo, mudança de série e reprovação. Além disso, muito do desenvolvimento físico e emocional das pessoas está acontecendo também na escola e não somente em suas casas. Portanto, é essencial trabalhar as perdas na escola.

Os subsídios colhidos através das entrevistas dialógicas conduziram o nosso pensamento à sugestão de atividades como jogos, literatura infantil, desenhos, análise de filmes, entre outros, como uma estratégia de apoio emocional aos alunos, diante da falta de uma metodologia que contemple abordar a temática *perda pela morte no ambiente escolar*.

Os depoimentos mostram a necessidade de um re-pensar para a escola, sob o ponto de vista da aprendizagem afetiva do aluno como ser-no-mundo e ser-no-seu-mundo.

O apoio e a orientação psicopedagógica terão papel fundamental para a manutenção da autoestima, da autoimagem e da autoconfiança dessas crianças em formação, nos momentos de relacionamento com

o universo que os rodeiam.

Sabe-se que cada história de vida é única, mesmo que repleta de pontos coincidentes e, ou semelhantes; todos experimentam o conflito, algumas vezes, durante os dias vividos da vida e diante do fenômeno da morte.

É muito difícil para o adulto, principalmente pais e educadores, falarem com as crianças sobre a morte, assim como outros problemas vitais como sexualidade, separação, adoção, doação de órgãos, dentre outros. Mas as crianças não são inocentes em relação à morte, elas têm sua forma própria de perceber, compreender a morte e reagir a ela. O adulto que se silencia diante da morte não está protegendo sua criança e sim deixando-a sozinha em suas dúvidas, medos e fantasias.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, C. M. **Uma pedagogia para a velhice: o desafio da construção de um trabalho com idosos no Brasil.** Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Porto Alegre, 1996.

BUSCAGLIA, L. **Assumindo a sua personalidade.** Rio de Janeiro: Nova Era, 1987.

DEMO, P. **Participação e Conquista.** São Paulo: Cortez, 1998.

\_\_\_\_\_. **Universidade e Qualidade,** Canoas, RS, Logos, ano 3, n. 1, 1991.

\_\_\_\_\_. **Educação e Qualidade.** Campinas: Papirus, 1994.

DRUON, M. **O menino do dedo verde.** Rio de Janeiro: José Olympio, 1973.

GUENTHER, Z. Educação e morte. In: D'Assumpção, E. **A morte e suicídio – uma abordagem multidisciplinar.** Petrópolis: Vozes, 1984.

HEIDEGGER, M. **O problema do ser o caminho do campo.** São Paulo: Pioneira, 1969.

HISATUGO, C. L. C. **Conversando sobre a morte.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

LONGAKER. C. **Esperança diante da morte.** Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

KÜBLER R. E. K. **Sobre a morte e o morrer**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

\_\_\_\_\_. **A roda da vida**: memórias do viver e do morrer. Rio de Janeiro: Sextante, 1998.

\_\_\_\_\_. **A morte**: um amanhecer. São Paulo: Pensamento, 1991.

MARANHÃO, J. L. S. **O que é a morte**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

PARKES, C. M. **Luto**. São Paulo: Summus, 1988.

RODRIGUES, J. C. **Tabu da morte**. Rio de Janeiro: Achiamê, 1983.

SARTORI, J. Avaliando a construção da atitude científica do educando a partir do desempenho pedagógico-didático. **Ensaio**: Avaliação Políticas em Educação, Rio de Janeiro, v. 4, n. 10, p. 39-50, jan./mar., 1996.

WALSH, F.; MCGOLDRICK, M. **Morte na Família**: sobrevivendo às perdas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

WERNECK, H. **Você finge que ensina, eu finjo que aprendo**. Petrópolis: Vozes, 1992.

## LOSSES EXPERIENCED BY DEATH: HOW TO DEAL WITH THIS THEME?

**Abstract**: Although death is certain, the subject remains a taboo. Human beings spend a whole life looking for an explanation for death. Non-acceptance is the result of our rational

mind trying to find meaning to the death of a love one, especially in cases of unpreparedness or dealing with the difficulty of not knowing what to say to the family. This article discusses strategies to deal with losses experienced through death as presented in the classroom situation. The empirical research was based on the study of the phenomenological qualitative approach in the framework study. Dialogical interviews were conducted with both children and their bereaved families, and also with teachers whose students have suffered losses through death. The results led us to suggest activities as a strategy for emotional support to students, because there was a lack of methodology addressing the issue at school. Results showed the readiness of children, families and teachers to air their feelings, indicating the necessity to provide the effective lessons in school.

**Keywords:** Death. Education. Classroom-loss preparation.

Recebido em fevereiro de 2010

Aprovado em março de 2010