



**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Maria Augusta Freitas Ribeiro de Carvalho

**O Luto na Criança:  
perspectivas sociológicas da perda na  
criança**



**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Maria Augusta Freitas Ribeiro de Carvalho

**O Luto na Criança:  
perspectivas sociológicas da perda na  
criança**

Dissertação de Mestrado  
Mestrado em Sociologia da Infância

Trabalho Realizado sob a orientação do  
**Professor Doutor Manuel Jacinto Sarmento**  
e da  
**Professora Doutora Clara Oliveira Costa**

Janeiro de 2011

## DECLARAÇÃO

**Nome:** Maria Augusta Freitas Ribeiro de Carvalho

**Nº do B.I.:** 6009933

**Endereço Electrónico:** mgu.ribeiro@hotmail.com

**Telefone:** 966391192/ 914013218

**Titulo da Dissertação de Mestrado:**

O Luto na Criança:

perspectivas sociológicas da perda na criança.

**Designação do Mestrado:** Sociologia da Infância

**Orientadores:** Prof. Doutor Manuel Jacinto Sarmento e Prof.<sup>a</sup>  
Doutora Clara Costa Oliveira

**Ano de Conclusão:** 2010

DE ACORDO COM A LEGISLAÇÃO EM VIGOR, NÃO É PERMITIDA A REPRODUÇÃO DE QUALQUER PARTE DESTA DISSERTAÇÃO/TRABALHO.

Universidade do Minho,

Assinatura: \_\_\_\_\_

## **Dedicatória**

A todas as CRIANÇAS, de forma genérica...

Pelo sofrimento e perdas que aspergem as suas  
“pequenas” vidas.

Aos meus FILHOS, em particular...

Este é o meu tributo à sua dor e coragem!



## **AGRADECIMENTOS**

Antes de mais, a todos quantos comigo partilharam e viveram esta travessia, que em muito reflecte a minha própria história de vida...

Em particular;

Aos meus filho que eu muito Amo...

... pela tolerância revelada ao longo desta cruzada...

... pela complacência na falta da mãe... na escassez de escuta, tempo, quiçá carinho... que tanto necessitavam.

À minha família, pelo apoio de retaguarda ...

...pelo estímulo prestado...

... pelo orgulho evidenciado.

À minha querida Mãe, pela sua presença física, ainda que debilitada...

...pelas memórias que presentemente guardo dela...

...pela saudade...

...pelo seu exemplo de vida que constituiu um encorajamento em prosseguir este propósito, tão particular para mim e tão semelhante à sua própria existência também.

A alguns amigos e colegas que em muito contribuíram...escorando, amparando na dor...

...nos momentos em que a motivação esmorecia...em que temia não ser capaz de alcançar o termo...pela amizade que nos une.

Ao Professor Doutor Manuel Jacinto Sarmento, um especial reconhecimento pelo voto de confiança e interesse demonstrado, sem o qual este trabalho não se teria efectivado...

...pelos seus sábios pareceres e orientação singular...

...pelo estímulo, pela escuta, pela liberdade e sabedoria com que me guiou e deixou caminhar...

À Professora Doutora Clara Costa Oliveira, um particular agradecimento pela sua compreensão...

...apoio e valiosos conselhos na orientação... pela escuta conciliadora...

...por perceber o que eu queria e por tornar claro esse trilho.

Ao TinBra, em especial às Professoras Fernanda e Madalena que contribuíram para a realização de duas sessões do Grupo de Enfoque...pela simpatia por esta causa e pelas crianças que a sofrem...

Aos pais das Crianças do Grupo de Enfoque, por terem consentido a participação de seus filhos...pela abertura de espírito que os levou a tal consentimento.

Finalmente, mas não por desmérito, a todas as **CRIANÇAS** que participaram no Grupo de Enfoque...pelo seu empenho, interesse e exemplo único da sua condição de “actores” e “cidadãos”...capazes de falar por si.

A todos muito obrigada!

# **O Luto na Criança:**

perspectivas sociológicas da perda na criança

Maria Augusta Freitas Ribeiro de Carvalho

Dissertação de Mestrado em Sociologia da Infância

Universidade do Minho – Instituto de Educação

2010

## **RESUMO**

Ao tomarmos a criança como actor social, fragmento do processo de socialização, estamos a reconhecer-lhe um papel activo que, segundo a teoria da “reprodução interpretativa”, lhe confere a apropriação selectiva do mundo dos adultos. Ao interpretá-lo à luz dos seus interesses e preocupações específicas e intervindo através das suas vozes e da sua participação, fazem ganhar relevância a “criança-cidadã”. Esta torna-se protagonista dos seus contextos de vida, com capacidades e competências para se expressar, (re) construir os seus mundos, num trajecto onde os sujeitos são concretos e singulares, com vontades e saberes, emoções e laços afectivos e vinculativos fortes e promotores da (s) sua (s) própria (s) cultura (s).

Neste contexto, o estudo aqui apresentado pretendia saber e “ouvir” as crianças acerca de conceitos como a Morte e o Luto, como manifestam elas as suas concepções e as enquadram nas suas vidas, que rituais lhes são permitidos, quais são os que criam e usam no confronto directo com essa realidade, como são aceites e apoiadas, que peso tem uma Perda por morte nas suas relações inter e intrageracionais ...

Reconhecendo o protagonismo das crianças, tanto na sua expressão como na acção, situámo-nos numa abordagem qualitativa, optando por metodologias interpretativas das suas “vozes” e registos, recorrendo ao Grupo de Enfoque como técnica participativa e contexto privilegiado de recolha de informação. Auscultámos ainda pais, docentes e auxiliares, no sentido de perceber as suas concepções acerca do tema, das consequências que ele encerra e da sua aquiescência na participação da criança nestas “coisas da morte”.

É nesta perspectiva que este estudo pretende apresentar-se como um potencial instrumento para fazer os adultos reflectirem, levando a “voz” das crianças até eles e mais além...



# **Mourning in Children**

sociological perspectives of loss in children

Maria Augusta Freitas Ribeiro de Carvalho

Master Thesis in Sociology of Childhood

Minho University – Institute of Education

2010

## **ABSTRACT**

By taking the child as a social actor, a fragment of the socialization process, we recognize on her an active role, which, according to the theory of the "interpretative reproduction", grants her a selective appropriation of the adult world. By interpreting it in light of her specific interests and concerns, and taking action through her voices and participation, the "child-citizen" gains relevance. This becomes the main character of her life contexts, with abilities and skills to express herself, (re) constructing her world in a journey where the subjects are authentic and singular, with wills and knowledge, emotions and affective binding ties, strong enough to promote her own culture(s).

In this context, the study presented here sought to acknowledge and hear children about concepts such as Death and Mourning (Bereavement, Loss, Grief...) and how they express and fit them into their lives; which rituals are allowed to them; which are those that they create and use in direct confrontation with this reality; how they are accepted and supported and how heavy a loss can be due to a death in their interpersonal and intergenerational relationships...

Recognizing the role of children, both in its expression and in action, we set in a qualitative approach, opting for interpretive methods of their "voices" and records. We decided to resort to the Focus Group as a participative technique and privileged framework for gathering all the information we needed. We also listened to parents, teachers and assistants in order to realize their conceptions on the matter in analysis, the impact that it encloses and their acquiescence in the child's participation in these "things of death."

It is against this background that this study intends to present itself as a potential tool to make the adults think about this subject, leading the "voice" of children to them and beyond...

# ÍNDICE

Propósito Inicial-----	1
Introdução-----	3
<b>Primeira Parte</b>	
<b>Capítulo I</b>	
<b>O Estudo e a Metodologia-----</b>	<b>13</b>
1. Apresentação do Estudo e Metodologia-----	15
1.1 Filiação do Estudo-----	15
1.2 Problemática e objectivos-----	16
1.3 Orientação Metodológica da Investigação-----	19
1.4 Conhecer o contexto-----	25
1.5 Estrutura e Organização da Pesquisa-----	27
1.6 Composição e caracterização do Grupo de Enfoque-----	33
1.7 Caracterização do Agregado Familiar-----	36
<b>Capítulo II</b>	
<b>Tomando a Criança; representações em torno da Infância-----</b>	<b>39</b>
2. Caracterização Histórico – Sociológica da Infância-----	41
2.1 Palmilhando a História ao encontro da Infância socialmente construída-----	43
2.1.1 A institucionalização da Infância e concepções da Criança---	47
2.2 As contradições da 2ª Modernidade na procura da (re) construção de um conceito e de um lugar para a Infância e as culturas da Infância---	54
2.2.1 As Culturas da Infância; esses mundos de vida da criança---	57

2.3 A Socialização; agentes e instâncias públicas socializadoras-----	62
Os Pares-----	63
A Família-----	68
A Escola-----	74
As Novas Tecnologias-----	76

## Capítulo III

<b>Morte e Luto; Conceitos, Crenças e Rituais-----</b>	<b>81</b>
3. Narrativa Histórico – Sociológica da Morte-----	83
3.1 A Morte até à Antiguidade-----	84
3.2 A evolução do conceito de Morte pelo poder da Religião e da Ciência, desde a Antiguidade aos nossos dias-----	88
Quando a morte era familiar ou domada-----	93
A morte de si; a riqueza e a pobreza diante da morte-----	98
Agora, a morte do próximo-----	106
A morte tornada invertida, vergonhosa-----	109
A morte, finalmente institucionalizada e solitária-----	113
3.3 A Morte e o Luto na Literatura; uma reflexão a partir da obra “A Morte de <i>Ivan Illich</i> ”-----	115
3.3.1 A Morte e o morrer-----	116
3.3.2 Luto, Perda, Dor e Sofrimento-----	122
3.3.3 Rituais de separação e o Luto solitário-----	126
3.4 A percepção da criança acerca da Morte e a sua construção social do Luto; seus Rituais de separação-----	130
3.4.1 A percepção da Criança acerca da Morte-----	131

3.4.2 A construção social do Luto na criança e seus Rituais de separação-----	134
---	-----

## **Capítulo IV**

### **A Criança e os Laços Afectivos-----141**

#### **4. A Criança e a construção dos seus Sentimentos, Emoções e Afectos-----143**

4.1 A Teoria da Vinculação; um contributo para a compreensão do Luto Infantil-----	144
--	-----

4.2 O Processo de Luto da criança na Família-----	150
---	-----

4.3 A criança enlutada e a Escola-----	157
--	-----

4.3.1 O contexto escolar-----	159
-------------------------------	-----

4.4 Criança em luto; que apoios? Que horizontes? -----	165
--	-----

4.4.1 Apoios; objectivos, princípios e procedimentos de intervenção psicológica-----	166
--	-----

4.4.2 Práticas e Organizações de apoio à Criança e à Família-----	172
---	-----

## **Segunda Parte**

### **Capítulo V**

#### **A apresentação, Tratamento e Análise dos Dados recolhidos--177**

5. Apresentação do Estudo Empírico-----	179
---	-----

5.1 Tratamento e análise de conteúdo das sessões do Grupo de Enfoque-----	180
---	-----

6. Tratamento e análise de conteúdo às Entrevistas aos Pais-----	220
--	-----

7. Tratamento e análise de conteúdo às Entrevistas aos Docentes e Auxiliares-----	250
---	-----

**Considerações Finais**-----267

**Bibliografia**-----275

## **ÍNDICE DE ANEXOS**

**Anexo 1** – Guiões de entrevistas a Pais e Professores/ Outros

Pré – Teste e Guião Final

**Anexo 2** – Declarações de Autorização e Participação no estudo

Pedidos de autorização da participação de Docentes e Auxiliares no estudo

**Anexo 3** – Transcrição das Sessões do Grupo de Enfoque

**Anexo 4** – Transcrição das entrevistas aos Pais

**Anexo 5** – Transcrição das entrevistas aos Professores/Outros

**Anexo 6** – Ficha de Identificação/caracterização das crianças do G.E.

**Anexo 7** – Trabalhos realizados pelas crianças nas sessões

**Anexo 8** – Registos de uma criança do Grupo de Enfoque de 2006 a 2010

**Anexo 9** – Diploma das Crianças do Grupo de Enfoque

**Anexo 10** – Avaliação das sessões do Grupo de Enfoque

**Anexo 11** – Quadro de Dimensões e Categorias de Análise

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Fig.1</b> – Género das crianças do Grupo de Enfoque-----	34
<b>Fig. 2</b> – Idade das crianças-----	34
<b>Fig. 3</b> – Ano de Escolaridade das crianças-----	35
<b>Fig. 4</b> – Instituição escolar-----	35
<b>Fig. 5</b> – Situação profissional do pai destas crianças-----	36
<b>Fig. 6</b> - Situação profissional da mãe destas crianças-----	36
<b>Fig. 7</b> – Habilitações académicas dos pais-----	36
<b>Fig. 8</b> – Género dos entrevistados/pais-----	220
<b>Fig. 9</b> – – Número de filhos dos pais entrevistados-----	223
<b>Fig. 10</b> - Anos de docência dos Professores-----	Anexo 5

## ÍNDICE DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – 1ª sessão-----	30
<b>Quadro 2</b> – 2ª sessão-----	31
<b>Quadro 3</b> – 3ª sessão-----	31
<b>Quadro 4</b> – 4ª sessão-----	31
<b>Quadro 5</b> – 5ª sessão-----	32
<b>Quadro 6</b> – 6ª sessão-----	32
<b>Quadro 7</b> – 7ª sessão-----	32
<b>Quadro 8</b> – 8ª sessão-----	33
<b>Quadro 9</b> – Caracterização das famílias das crianças do G. E.-----	209
<b>Quadro 10</b> – Idade dos pais destas crianças-----	221
<b>Quadro 11</b> – Profissão dos pais destas crianças-----	222



**Quadro 12** – Idade dos filhos/ crianças do Grupo e irmãos-----223

**Quadro 13** – Idade dos Docentes e Auxiliar entrevistados-----Anexo 5

**Quadro 14** – N° de filhos dos Docentes e Auxiliar entrevistados-----Anexo 5

**Quadro 15** – Idade dos filhos dos Docentes e Auxiliar entrevistados--Anexo 5

**Quadro 16** – Quadro de Dimensões e Categorias de Análise-----Anexo 11

Apreendi a viver cada dia à  
medida que ele chega e não a  
encontrar problemas no amanhã.  
É tão difícil para nós aceitarmos  
o que a vida nos proporciona.  
Vivemos nas tentos de morrer um  
dia. O que obtivermos a cada  
momento é tudo o que possuímos.

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'Carmel', written in a cursive style. The signature is positioned to the right of the main text block.



## PROPÓSITO INICIAL

Falar da Morte tem contribuído para comentários de pessoas visivelmente “arrepadas” com o tema escolhido para esta Tese. Mas, falar da “Morte” e “**Crianças**” simultaneamente aumentou o “arrepio” inicial; “Que tema foste escolher!!!”

De facto, parecem dois temas, dois conceitos antinómicos; a “antivida”, a ausência de mobilidade e a vida com actividade por excelência, encarnada pela Criança.

Contudo, a escolha deste tema, do qual me tenho vindo a apaixonar cada vez mais, não foi aleatória. Ser órfã de pai aos dois anos e nove meses, ser criada por uma mãe também ela órfã de pai, com aproximadamente a mesma idade, tendo três filhos órfãos de pai; a mais nova, à época com quatro anos e nove meses, o do meio com catorze anos e onze meses e o mais velho com vinte e dois anos e meio, constituiu o motivo maior da minha opção. A Morte de familiares significativos, neste caso o progenitor pai é uma ocorrência verificada nesta família, de há três gerações a esta parte pelo menos, deixando órfãs crianças pequenas.

Perante o choque da Morte, a vivência do meu próprio processo de Luto, da impotência em minimizar o Sofrimento dos meus filhos e a necessidade de reagir, reorganizar-me e voltar a ter uma “Família”, fui impelida para esta Tese, para o estudo do Luto, sobretudo o Luto Infantil. Compreender a Morte, e a forma como ela é encarada e repudiada por todos, reconhecer sinais de “crise” nos meus filhos, ajudá-los a encontrar de novo a sua identidade, o seu ajustamento pessoal, social e emocional constituíram os interesses e curiosidades deste trabalho.

Se para mim ele se erigiu como um factor catártico, para os meus filhos foi, algumas vezes, motivo de privação da atenção da mãe, ocupada em compreender a sua Dor. Considero, mesmo assim, ter valido a pena! Neste momento podem desfrutar de uma mãe, ainda que resignada, mais versada e apta a entendê-los.

Depois deles, moveu-me a utilidade em poder compreender e ajudar os outros, crianças com quem lido diariamente em contexto pré-escolar, amigos, vizinhos ou familiares, profissionais, colegas. Também eles trabalham com **crianças enlutadas** ou com outros tipos de Perda, ao longo da sua carreira docente. Afinal, ajudar sugerindo estratégias de discussão e abordagem do tema, difusão de bibliografia e autores conceituados nesta área e a divulgação de associações de apoio às famílias, docentes e crianças nesta situação.

Acima de tudo, esta Tese instituiu – se como uma profunda homenagem a todas as **Crianças sofredoras de Perdas aterrorizantes** – e aqui entenda-se por Perda a Morte, separação, maus-tratos, bullying, abusos sexuais e outras violências – e a seus familiares directos, e um desmedido respeito pela sua condição e coragem!!!

Por último, ergueu - se como um apelo e alerta aos profissionais de saúde , professores e pessoal auxiliar, à Escola enquanto instância socializante, às entidades superiores e reguladoras dos currículos escolares, para que não persistam em afastar as crianças, escamotear, banir a Morte e “a ficar passivos perante a perda de uma pessoa pela qual alimentamos um amor profundo...” que “constitui uma das experiências psicológicas, mais dolorosas, senão mesmo a mais dolorosa sentida pelo ser humano” (Rebelo, 2007:15).

Ouçam as vossas **Crianças!!!**

Dêem-lhes “a vez e a voz “que lhes pertence legitimamente!!!

Encaremos a Vida e a Morte de forma séria, mesmo que a “titubear”, tomando as palavras de Gibran;

Quereis descobrir o segredo da morte,  
Mas como consegui-lo sem procurar no coração da vida?  
[...] Pois a vida e a morte formam um todo, tal como o fazem o rio e o mar.  
Kahalil Gibran  
Le Prophète

## INTRODUÇÃO

A Morte é, sem dúvida, tão antiga quanto o Homem. Contudo, este não consegue conviver com ela com naturalidade. A Morte persiste para o Homem como uma barreira intransponível. Conquanto o acompanhe e seja certa, ele continua a encará-la como polémica e enigmática.

Nem sempre foi assim todavia. Efectivamente a Morte até à modernidade, era aceite com naturalidade e o luto e as suas manifestações conviviam vulgarmente com o quotidiano das pessoas. De forma análoga a criança vivenciava esta situação, tão própria e natural à condição humana. A Idade Média, através da literatura da época, conduziu até nós relatos sobre o imaginário das culturas populares e orais e revela-nos uma atitude perante a Morte característica de uma civilização distante e muito antiga. Remontando aos primeiros tempos da Humanidade, esta atitude revela a Morte primeiro como uma premonição, uma conformação, depois uma força da natureza, regida por Rituais habituais. Estes sinais naturais e sobrenaturais quase se confundiam numa barreira muito ténue entre ambos. Assim, a Morte era aceite com complacência e tornada pública, o moribundo devia estar rodeado de público e assim morrer, publicamente.

Desta época medieval provêm muitos rituais cerimoniais; a “encomendação”, o “testamento”, “as sepulturas familiares”, “as liturgias”, “as inscrições nas lápides”, “o luto”, “o Inferno e o Paraíso” e a origem dos “cemitérios” actuais, bem como alguns resquícios de hábitos frente à Morte, sobretudo em determinadas regiões rurais, interiores onde a preservação de tradições está mais inculcada nos costumes das pessoas.

De Homero a Tolstoi, durante milénios esta atitude tradicional perante a Morte, quase imutável, resistiu. Traduzia-se numa resignação estóica, inerte, relativamente à morte “domada”, familiar e resignada. Esta atitude tradicional está tão longe dos nossos costumes que temos alguma dificuldade em concebê-la. É tão oposta à actual segundo a qual até se torna difícil evocar o seu nome. O Homem tem criado formas de reduzir a sua angústia e medo frente à morte, iludindo-se, negando-a, preferindo desfrutar a vida, esperando

dos avanços tecnológicos a saúde e a longevidade. Aquela passa a ser vista, mais como um facto biológico do que um aspecto humano da vida e inerente à condição humana. É comum evitar-se falar sobre a morte e o morrer. É comum morrer-se só, em casa ou no hospital.

O escamoteamento da morte veio revelar a recusa da aceitação daquela, matizada em diferentes dimensões; seja a da própria morte, a do moribundo, do defunto ou do luto. Este tingir da morte veio consagrar o nosso pudor, fuga face àquela, como se necessitássemos de a recusar evitando evocá-la, disfarçando o cadáver com técnicas de conservação, perdendo-se o paliativo dos cerimoniais fúnebres e rituais nos sobreviventes, deixando o enlutando abandonado à sua “culpabilidade” latente (Thomas, 2001:47-61).

Não é de surpreender por isso, que os adultos intentem proteger as crianças dum situação que envolva a morte. Numa tentativa de minimizar o impacto, o sofrimento, escondendo, inventando pormenores, só as irão confundir mais. À medida que estas forem percepcionando o que se passa à sua volta e forem adquirindo a capacidade compreensiva de captar o conceito e as suas características ficam na posse de dados, ilações que não se assemelham ao que lhes foi referido. Numa atitude proteccionista, os adultos pensam preservar a criança do sofrimento, no entanto que conhecimento tem o adulto acerca daquilo que a Criança sabe ou é capaz de entender sobre a Morte? Que percepção terá a Criança sobre a Morte e morrer?

Segundo alguns historiadores, de entre os quais Ariès, foi durante o séc. XVI e XVII que se deu a afirmação de um certo “sentimento de Infância”, fruto das mudanças sociais, culturais e económicas, concomitantes com as necessidades familiares à época. O séc. XVIII trouxe um novo quadro de problemas sociais originados pela industrialização e, um movimento social de apoio aos “direitos das crianças” começa a manifestar-se, ainda que este sentimento se alicerce mais pela negativa, pelas restrições, do que pelo princípio da legitimidade. A par destas mudanças estruturais sobressai a entrada da mulher no mundo do trabalho.

Esta evolução na forma de percepcionar a Infância e a Criança deve-se, também ao interesse de académicos, pensadores e filósofos, pedagogos e

psicólogos. Foram sobretudo estes que iniciaram o aprofundamento do sentido e do conhecimento da Infância, apesar de numa primeira instância e do séc. XIX ao XX, iniciarem estes estudos pegando na criança enquanto paciente. Fizeram então surgir valiosos contributos na enunciação de teorias, princípios, direitos que levaram a práticas sociais e educativas generalizadas e dignas da Infância, correspondentes com o conhecimento imprescindível sobre o desenvolvimento infantil. No campo da educação, surgem também ensaios de métodos de educar com Froebel, Pestalozzi e Montessori, de entre outros.

A Educação da Infância, como domínio autónomo da Educação, desenvolveu-se lentamente durante o séc. XIX e estabeleceu-se, também lentamente durante o século seguinte, graças ao florescimento das ciências humanas e sociais e principalmente graças ao contributo da Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem da Criança.

A Sociologia da Infância inaugura então os estudos sobre a concepção social da Criança, a partir de Jenks, Prout, Corsaro, Sirota, Qvortrup, Lee, James de entre outros, cujas teorias asseguram que esta se vai desenvolvendo através de todas as suas dimensões, potencializadas a partir dum processo interactivo, com os Pais e os mais velhos. Nele assenta um outro processo; o da apropriação da aprendizagem da cultura comum, recriada e transformada em “culturas da Infância” próprias e específicas desta categoria.

A Infância é reconhecida como uma categoria social e as crianças são o seu elemento integrante. Distinta finalmente do mundo dos adultos, é caracterizada pela sua faixa etária específica e pelo seu modo peculiar de pensar e integrar os seus contextos de vida. A Infância configura-se por um período específico da vida do ser humano em que, a fragilidade, insegurança e dependência da criança não justificam contudo, que seja tratada como incapaz, uma “tábula rasa”, “naqueles que não têm a palavra”, um produto social. É precisamente, por oposição a esta perspectiva que a Sociologia da Infância se vai afirmar, no séc. XX, devendo;

“...construir o objecto criança com base no que deveria ser uma banalidade: as crianças são actores sociais, participam das trocas, das interacções, dos processos de ajustamento constantes que animam, perpetuam e transformam a



sociedade. As crianças têm uma vida quotidiana, cuja análise não se reduz à das instituições”Mollo-Bouvier (in Sirota, 2001:10).

A criança é um ser bio-psico-social, cujo desenvolvimento se processa através de regras sociais estruturadas, configurando contextos de acção próprios, definidos historicamente, onde ela é actor e objecto de estudo da sociologia interacionista emergente. A Infância atravessa uma época de contradições e paradoxos na 2ª modernidade, início do séc. XXI, mercê das mudanças no estatuto da criança. Numa sociedade em plena crise de confiança, num mundo altamente imprevisível e complexo, a Escola e a Família, duas instituições essenciais ao desenvolvimento da criança, supostamente o seu garante de serviços, cuidados, afectos também se ressentem de abalos estruturais, económicos e políticos.

Neste contexto descrito, a Família sofreu grandes alterações ao nível da sua estrutura em função das mutações sociais, laborais, tecnológicas, culturais e económicas das últimas décadas. A sociedade actual caracteriza-se, em particular, pelo esbatimento progressivo de várias fronteiras, tanto a nível de género como de vários universos culturais e pela evolução das próprias referências culturais. Isto leva-nos a constatar que a sociedade em que hoje vivemos, é caracterizada pelo cruzamento e interpenetração de diferentes universos culturais e diferentes fenómenos sociais que outrora mantinham, entre si, fronteiras claras.

A Família e a Escola vêm-se transformando através dos tempos. Acompanham as mudanças religiosas, económicas, socioculturais e políticas das épocas em que se encontram inseridas.

Segundo Giddens (1993), citado por Pinto e Sarmiento (1997:45), “ a criança é, desde que nasce, um ser activo” do seu próprio processo de aprendizagem e é na Família, primeiramente, que este se deveria processar harmoniosamente. Esta é, nas sociedades ocidentais, a instituição base e a primeira que fornece condições para o desenvolvimento da criança, imediatamente seguida pela Escola e grupo de amigos, ou Pares. É na família que a criança inicia a sua socialização conforme certificam aqueles autores (1997: 45);

“...consiste no processo através do qual os indivíduos apreendem, elaboram e assumem normas e valores da sociedade em que vivem, mediante a interacção com o seu meio mais próximo e, em especial, a sua família de origem, e se tornam, desse modo, membros da referida sociedade”.

Desta forma, qualquer ruptura familiar, mudança na configuração estrutural da Família causada por uma situação de Perda/Morte de um ente querido ou figura de Vinculação, pode originar desequilíbrio, desorganização emocional e comportamental na criança. Poderá repercutir-se ainda ao nível das relações com os pares, no rendimento escolar e nas relações com os adultos, familiares ou não.

Um dos autores, por excelência, desta problemática é John Bowlby, (1985, 1987, 1989), criador da Teoria da Vinculação, um paradigma reconhecido e um tema de pesquisa extremamente dinâmico. A sua teoria teve um impacto significativo e grande influência no pensamento e atitudes em relação à Infância, à separação, ao Luto, aos Laços Afectivos e ao comportamento social e relacional da Criança durante e depois duma Perda.

Segundo esta teoria, a relação de vinculação constrói-se progressivamente e é modelada pelo meio social, sendo possível atribuir-lhe características que a distinguem das outras relações sociais: a proximidade, a noção de base de segurança, a noção de comportamento de refúgio e finalmente as reacções marcadas pela separação involuntária. Sendo que “a criança tem uma tendência inata a vincular-se, em especial a uma figura, [...]”, isto traduz que “num grupo estável de adultos, uma das figuras irá tornar-se a figura de vinculação privilegiada” (Holmes, 1995) citado por Guedeney & Guedeney, 2002:35). Subjaz a esta reacção, um sistema contextual, de comportamentos característicos da espécie humana que conduzem a certos resultados previsíveis e em particular ao conceito de motivação intrínseca. Os elementos activadores do sistema motivacional são todas as condições que indiquem perigo ou stress, sejam elas de origem interna: fadiga, dor...ou de origem externa, ambiental: estímulo estranho, solidão, presença de pessoa estranha, a ausência da figura de vinculação. O elemento extintor deste sistema é a proximidade ou contacto com a figura de vinculação. Deste modo, Bowlby, considera o Sistema de Vinculação “como um retrocontrolo, à maneira

de um termóstato: o sistema é activado ou extinto” (Guedeney & Guedeney, 2002:36).

A pertinência desta teoria, para a temática que pretendemos desenvolver neste trabalho de investigação, é evidente porquanto aborda a questão da separação involuntária, o luto infantil e as consequências psicossociais para a criança e seus familiares sobreviventes. Neste ponto da situação convém reflectir, então, em face da Morte de um familiar próximo, se o Luto pode comprometer a construção/formação dos Sentimentos e Afectos na criança enlutada, bem como a sua Relação com o grupo de Pares e os mais velhos.

Uma Criança em Luto, como em qualquer situação aflitiva e espinhosa para ela, necessita do apoio incondicional dos familiares. Não obstante, isso não significará superprotegê-la, negando-lhe o direito a saber, participar ou vivenciar à sua maneira, o seu próprio processo de luto, a sua perda, o seu sofrimento. No passado, questionou-se a capacidade da criança pequena poder vivê-lo. Nos dias de hoje e a partir de estudos como os de Bowlby (1985,1987, 1989), ficou reconhecido que desde cedo a criança sofre o luto e de molde muito semelhante ao do adulto. Contudo, é muito comum a morte ser-lhe escondida mesmo que não tenha ocorrido no seio familiar, o que lhe dificultará todo o processo de luto quando por ele tiver de passar.

O significado da morte e seus rituais vêm sendo estudados, sofrendo influências históricas e culturais com o passar dos tempos, mediante o interesse demonstrado por várias ciências, a Sociologia, a Etnologia, a Antropologia e a Psicologia. Estas ciências, através das suas especificidades têm contribuído para a compreensão do posicionamento da **Criança face à Morte**, numa perspectiva diacrónica, Torres (cit. por Vendruscolo, 2005:27). A ascendência das religiões de grande escala, através das diferentes Igrejas disseminadas em todo o mundo, foi ainda um outro factor a considerar quanto ao significado que atribuíram à morte e seus rituais, em diferentes culturas.

A criança vai entendendo a morte conforme a sua idade, maturidade cognitiva e para essa compreensão é preciso ter conhecimento de quatro conceitos que a caracterizam: a irreversibilidade, disfuncionalidade,

universalidade e finitude. A reacção à perda é distinta de criança para criança. O sentimento de perda é justamente mais doloroso na Infância porque não pode ser bem compreendido. Não há tarefa mais difícil para alguém do que a de ter de comunicar a uma criança que um familiar próximo faleceu!

Os adultos devem contudo pensar que esta tem direito à verdade, sem grandes minúcias e também vai precisar de algum tempo para se reconstruir. É preciso respeitar esse luto, compreender a capacidade da criança o viver à luz da sua cultura infantil, na interacção com os pares e deixá-la partilhar dos rituais cerimoniais, se ela assim o ponderar.

Kovács refere que; “ao não falar, o adulto crê estar protegendo a criança, como se essa protecção aliviasse a dor e mudasse magicamente a realidade. O que ocorre é que a criança se sente confusa e desamparada sem ter com quem conversar” (cit. por Vendruscolo, 2005:27). Quando isso acontece o processo de luto pode ficar perturbado, bem como a sua relação com o adulto. A criança percebe a incoerência dos factos e das informações e a passagem da fase da negação para as seguintes ocorrerá com mais dificuldade. As alterações comportamentais demonstram ser sintoma desse processo de luto, e desencadeiam-se sentimentos e emoções em catadupa. É preciso mergulhar no mundo imaginário da criança, aceitar os seus sentimentos, procurando entender o psiquismo infantil, reforçando a sua resiliência, respeitando o seu luto, no tempo e espaço que for necessário.

Segundo Bromberg, citado por Vendruscolo (2005:30), é igualmente “...preciso considerar as relações familiares da criança enlutada, pois todo o funcionamento do sistema familiar pode estar alterado.” Neste momento, ocorre-nos perguntar quem, a nível Institucional e oficial, apoia esta Família e esta criança? Falar sobre a morte pode causar dor e sofrimento, daí resulta a necessidade de se evitar o assunto. Todavia é o momento de recorrer a Especialistas e procurar ajuda de redes sociais, junto da Escola, Amigos, vizinhos para a criança em luto. Mormente porque o adulto que lida com ela, tem dificuldade em perceber a forma como esta está a compreender e aceitar a morte do familiar.

Por sua vez, Kubler-Ross (2003) refere que as crianças “reagem à morte do pai ou da mãe dependendo de como foram criadas antes do momento desta perda, quanto maior for o investimento afectivo, tanto maior a energia necessária para o desligamento”. Este sentimento de aflição provocado pela perda de um dos progenitores pode desdobrar-se numa série de consequências sociais que devem ser analisadas cuidadosamente e atempadamente, sob pena de poderem causar sérios prejuízos na criança (in Teixeira, 2003:3)

Tal como os adultos, a criança revelará os seus próprios rituais como necessidade humana de solucionar seus problemas, a desordem provocada pela morte e aqueles constituirão momentos reestruturais socialmente. O ideal é que a criança em luto se sinta acarinhada, amada e aceite pelos seus amigos, professores e demais, fazendo-se valer destes liames sociais e dos seus próprios rituais de luto a que ela deve ter direito e acesso.

A criança sempre existiu, contudo a Infância não. Este foi um sentimento que aflorou nos meandros da modernidade, exemplarmente retratado por Ariès que impulsionou o interesse de académicos pela vida e mundos da criança, melhorando-a consideravelmente em muitos sentidos e procurando identificá-la melhor. Paradoxalmente e apesar de consagrados os Direitos das Crianças, estas encontram-se na encruzilhada de rupturas sociais à escala mundial e estas mudanças “têm sérias implicações no estatuto social da infância e nos modos, diversos e plurais, das condições actuais de vida das crianças” (Sarmiento e Cerisara, 2004:9-34).

Assistiu-se à construção de um novo paradigma da Sociologia da Infância, segundo o qual é tempo de “dar voz às crianças e de as fazer participar na produção dos dados sociológicos” (Pinto, 1997:68). É tempo de dar oportunidade à criança, institucionalizada, acorrentada, maltratada, prisioneira “dos mundos dos adultos”, de falar, debater e participar da sua própria vida, intervir, tomar conhecimento e preparar-se para as inevitabilidades da vida. A Família e a Escola deveriam revezar esta formação pessoal e social com uma configuração mais evolutiva da criança, que provou já ser um actor fundamental dos contextos sociais e da ordem social. A criança, deveria por

direito (s) próprio (s) estar no lugar que lhe pertence legitimamente; entre os outros actores sociais!

Este trabalho de investigação vai atravessar vários campos científicos e abordar conceitos fundamentais à clarificação do tema à procura do suporte teórico e sociológico da nossa questão de partida e dos objectivos subjacentes a ela.

Já foi aqui abordada a escolha do tema cujos objectivos irão ser enunciados no Capítulo I; constatar as reacções à perda por morte na criança pequena, através da sua percepção de morte, verificar até que ponto a família enlutada, os pares, os media, a escola e outros apoios são influentes no seu processo de luto.

O que pretendemos aferir neste estudo é, acima de tudo, como os outros “entendem” a existência do **Luto na Criança**, como esta o vivencia e quais as sequelas possíveis duma perda por morte, na criança pequena, ao nível das relações inter e intrageracionais.

Quanto à organização deste trabalho, apresentamos na primeira parte quatro capítulos. No primeiro deles exibimos a filiação do estudo e sua sustentação metodológica, referindo os quadros teóricos que deram suporte à abordagem qualitativa/interpretativa e às técnicas utilizadas para a recolha de dados sociológicos, bem como a explicitação da problemática e dos objectivos que pretendemos certificar.

No segundo capítulo avançamos ao encontro dos olhares e Concepções da Infância a partir da Idade Média, sobretudo com Ariès, e até à modernidade quando ocorreu a “descoberta” da Infância, enquanto categoria geracional. Realçamos “as Culturas da Infância” como um processo de incorporação do mundo dos adultos, convertido em produções culturais próprias e específicas desta categoria geracional, através das interacções com os seus Pares e em Contextos Socializantes.

Quanto ao terceiro capítulo detivemo-nos numa abordagem histórico-sociológica da Morte, para percebermos como o Homem tem lidado com esta através dos tempos e tem facilitado ou não, a participação da Criança no que concerne à Morte e ao morrer.

Precisávamos particularmente perceber as concepções da Criança de hoje, acerca da Morte, como ela constrói socialmente o seu Processo de Luto reflectindo-o nas suas Relações Sociais Intra e Inter-geracionais. Afinal compreender como se processa a sua participação ou ausência nas cerimónias fúnebres, as causas que as determinam e os Rituais por ela criados e permitidos.

Finalmente no quarto capítulo desobstruímos as reacções emocionais e comportamentais da perda por morte na criança pequena, utilizando para tal o cruzamento dos quadros teóricos enunciados nos capítulos anteriores, lançando os pressupostos que efectivamente confirmam e caracterizam o Luto Infantil.

A segunda parte deste estudo detém-se na análise de conteúdo dos dados apurados, tanto nas sessões do Grupo de Enfoque, como nas entrevistas a pais, professores e auxiliares de crianças com Perdas significativas.

Concluimos a dissertação com as considerações finais, espaço onde fazemos uma reflexão sobre o corpo teórico do trabalho e as narrativas dos participantes directos, configurando-se esta reflexão numa síntese actualizada da problemática proposta desde o início. Reflexão que mereceu a nossa preocupação ao lançar dúvidas, questões, alertas a todos quantos trabalham ou lidam directamente com **Crianças em Luto**, em sofrimento, vulneráveis, angustiadas, perdidas e incompreendidas.

## **Primeira Parte**

---

### **Capítulo I** O Estudo e a Metodologia





# 1. Apresentação do Estudo e Metodologia

## 1.1 Filiação do Estudo

“A alteridade da infância constitui um elemento de referenciação do papel que se centra numa análise concreta das crianças como actores sociais, a partir de um ponto de vista que recusa as lentes interpretativas propostas pela ciência moderna, a qual tematizou as crianças predominantemente como estando numa situação de transitoriedade e de dependência (...) O que se preconiza é uma mudança de perspectiva no campo interdisciplinar dos estudos da criança, em especial no campo sociológico. A investigação das crianças a partir da infância como categoria geracional própria, o reconhecimento crítico da alteridade da infância.” (Sarmiento, 2004:10,11)

Estudar as crianças e conhecer as suas culturas é uma tarefa difícil sob o ponto de vista das diferenças entre o investigador e os sujeitos de investigação, dado que cada um deles carrega consigo todo um conteúdo de representações e concepções próprias, e só o tempo e a interacção, entre ambos os sujeitos, podem tornar esta tarefa mais acessível. O investigador, criança que outrora foi, terá um compromisso sério; o de reconhecer a alteridade da infância e emergir nessa realidade. As crianças, atribuir-lhe-ão, todavia e sempre, características específicas de um outro, diferente dela e ao qual será revelado apenas algumas “imagens dos seus mundos”. Assim sendo, a interpretação do investigador converter-se-á em aproximações, “sempre de fora”, excluindo o efectivo regresso à infância mas consciente das suas responsabilidades nesta interacção. O adultocentrismo aqui subjacente, é um factor a considerar na tarefa do investigador, por mais comprometido que ele esteja, é sempre um adulto a falar por e sobre crianças, como explicam Graue e Walsh,

“(...) por mais aliciante que a frase «através dos olhos das crianças» possa ser, jamais veremos o mundo através dos olhos de outra pessoa, particularmente dos olhos de uma criança. Pelo contrário, veremos o mundo através de uma multiplicidade e camadas de experiência, das crianças e nossa, e de uma multiplicidade de camadas de teoria” (2003:56).

O presente estudo enquadra-se numa perspectiva interpretativa (Graue, Erickson, 2003:34) da vivência do luto pela criança, suas necessidades e

direitos, bem como modos de reprodução do seu “sentir”. O reconhecimento do luto na criança requer compreensão para a criança como “actor”, detentor por direito próprio, de uma “voz” e um “querer”; no conhecimento correcto da situação, na participação consentida dos rituais de despedida, na livre expressão dos seus rituais específicos, bem como na expurgação natural das emoções contidas e sofridas. Esta perspectiva relacional subentende uma interacção entre o investigador e os actores sociais, “de forma a poder reconstruir-se a complexidade da acção e das representações da acção social”, (Zago et al, 2003:142).

Para Arnold Van Gennep (1977:127), o luto “é um estado de margem para os sobreviventes, no qual entram mediante ritos de separação e do qual saem por ritos de reintegração na sociedade geral”, e esta passagem, eminentemente angustiante para a criança, pode desdobrar-se em aspectos peculiares e consequências nas relações sociais daquela com os outros. Importa pois, conhecê-la e reconhecer-lhe autenticidade e legitimidade!

## **1.2 Problemática e objectivos**

Partindo da certeza de que a morte é tão antiga quanto a Humanidade e inerente à condição humana, embora o Homem contemporâneo a escamoteie, oculte, na tentativa vã de lhe “escapar” e, sabendo ainda que a atitude deste face à morte, ao morrer e às coisas da morte foi gradualmente mudando ao longo das épocas, propusemo-nos verificar de que forma esta evolução se deu, para percebermos como encarava o Homem a participação das crianças nas situações de morte e cerimoniais de luto, ao longo dos tempos. Como foi a criança sendo excluída, paradoxalmente com o estatuto social que lhe foi sendo atribuído?

Hoje a Morte é tabu nas culturas ocidentais e a criança afastada de todas as situações e conversas acerca dela. O luto dos familiares é envergonhado e solitário, muitas vezes fingido diante das crianças. A elas é contada “uma verdade” que nem sempre corresponde à exacta, deixando a criança confusa à

medida que se vai apercebendo de pormenores. Contudo a criança sempre se deu conta da morte, da perda; de um animal de estimação, dum brinquedo... e cedo se apercebe dos sinais. Também ela vive o luto, também ela necessita de viver os rituais de separação para prosseguir sadiamente no processo de luto.

Tomando as evidências que os registos transcritos por Ariès trouxeram ao mundo moderno, sobre o advento do sentimento da infância e da forma como este foi crescendo, conformando a construção social da infância, eleita como categoria geracional e cujos membros – as crianças – seriam detentoras de direitos específicos e exclusivos da sua classe, pudemos inferir da importância e do estatuto que as crianças foram adquirindo até aos nossos dias e também das competências que lhes foram sendo atribuídas.

A criança hoje é reconhecida como actor social, activo, com direitos, interagindo e contribuindo para uma “modificação do estatuto tradicional da criança no seio da sociologia, que ascende ao papel de actor e de construtor social de si própria”, no dizer de Saramago (2001:9). Apesar disso, à criança é negada, não raras vezes, “a vez e a voz” nos assuntos que a ela lhe dizem respeito. A criança cidadã é então uma criança normalizada, formatada, pela cultura parental e societal.

Estas inquietações e outras tantas foram o ponto de partida para o estudo em causa. Porquê negar à criança vivências/informações tão naturais quanto a morte, oposto da vida, quando é sabido que através da naturalidade e espontaneidade com que se encara a morte, o processo de luto se tornará menos doloroso, tanto na criança como no adulto? Que sabe o adulto sob a forma como vive a criança um luto? Será capaz de compreender os sinais de dor e sofrimento que a criança abriga? Será ela compreendida entre os seus pares? Como se reestrutura a família enlutada? Que sequelas causam a morte dum ente querido na criança? E que segredos encerram a tristeza de uma criança em luto?

A nossa convicção assenta, no facto de que o escamoteamento da morte veio dificultar todo o processo de luto na criança que se debate com uma profunda angústia pela perda de familiares próximos, muito significativos e com os quais tinha laços de vinculação fortes. Angústia que leva a mudanças

comportamentais, a uma reestruturação da identidade perdida a um pesado trabalho de reconstrução emocional, pessoal e social. Esta convicção leva-nos à pergunta de partida, à problemática deste estudo que nos propusemos aclarar:

**- De que forma resolve a Criança os seus Sentimentos de Perda nas relações inter e intrageracionais?**

A esta pergunta estão subjacentes algumas indagações complementares que se constituem como os objectivos deste estudo;

- Aprender a percepção da Criança sobre a Morte;**
- Identificar os rituais que a Criança cria na vivência do seu luto;**
- Constatar o impacto de um luto na construção/formação de sentimentos e afectos na Criança;**
- Averiguar se os comportamentos da Criança, nas suas relações inter e intrageracionais, sofrem alterações depois de um luto;**
- Referir os apoios disponibilizados à Criança e família enlutadas.**

Pretendemos com estes objectivos um conhecimento mais profundo sobre a forma como a criança vive o luto dum parente próximo e significativo, bem como a forma como culturalmente ela tem ou não acesso aos rituais de passagem e à sua livre expressão. Neste sentido, esta pesquisa representa um contributo, em nossa opinião, para o estudo dos comportamentos da criança enlutada nas relações entre pares e com os adultos com quem convive e, de uma forma mais vasta, para a compreensão e análise das necessidades que a família fragilizada pode ou não sentir para dar continuidade à tarefa que lhe é inerente, por natureza, sobrevivendo à dor e encorajando a criança em luto a dar seguimento, de forma saudável, às suas relações sociais, vivências pessoais e emocionais.

### 1.3 Orientação Metodológica da Investigação

Partindo destas indagações e ou inquietações e filiando o presente estudo na Sociologia da Infância, área que iremos abordar no próximo capítulo, partimos para a eleição dos pressupostos metodológicos sobre os quais alicerçamos a investigação.

Em investigação poderão ser utilizadas diversas técnicas metodológicas, mas não é possível executá-las sem um método. O investigador tem poder de decisão metodológica, sendo certo que o método<sup>1</sup> a utilizar é, única e exclusivamente a base científica da investigação. Existem diversas formas de obter informação num estudo investigativo, mas nem todos se adequam ao objecto de estudo. Em investigação com crianças, tende-se a privilegiar a orientação qualitativa, entre outras, de forma a dar enfoque à natureza interaccional da criança, criativa e criadora, com os colegas, a família, enfim, em diversificados contextos de vida.

Assim, a orientação metodológica que seguiremos assenta na convicção de que esta:

“ ...é uma metodologia especialmente útil para o estudo da infância. Permite às crianças uma voz directa e a participação na produção de dados sociológicos do que é normalmente possível através de estilos de investigação experimental” (Prout e James, 1997:8, citado por Christensen e James, 2005:74).

A preferência pela orientação qualitativa prende-se pois, com a natureza do objecto a investigar. Apreender os sentidos da vida que palpitam para além do mundo padronizado por normas e valores socialmente aceites, a partir da voz e do agir das próprias crianças, passa necessariamente pelo “estar”, “ouvir” e “partilhar” algumas vivências do seu quotidiano. Assim, a orientação metodológica eleita permitir-nos-á recolher a informação necessária para

---

<sup>1</sup> Conjunto de procedimentos que sustentam a elaboração de um qualquer projecto de investigação; é a combinação de várias técnicas de recolha de informação empírica. Não é mais que uma estratégia integrada de pesquisa que organiza as práticas duma investigação, desde a selecção e articulação de técnicas à recolha e análise de dados (Firmino da Costa, 2001).

efectuar uma descrição, tão densa quanto possível, da realidade a observar, na medida em que possibilita captar não só os factos mas também, e fundamentalmente, as vozes, os sentimentos, as acções e os significados dos indivíduos em interacção.

Dado que o tema deste estudo é de facto delicado, necessitará por isso de uma abordagem sensível, humanizada e consentida, partindo do pressuposto que

”a pesquisa com crianças, a formação de relações, em que as crianças sentem e querem participar durante todo o processo de investigação, é particularmente importante, afim de conseguir um diálogo contínuo, no qual, tanto as crianças como os investigadores, sintam que têm controlo” (Okely, 1992 in Christensen e James,2005:XVII),

de forma a colocá-las à vontade, no seio da investigação, dando-lhes “a vez e a voz”. Nesta linha, aludimos ao paradigma de investigação em Sociologia da Infância, proposto por James e Prout (1990), no qual se sintetizam aspectos essenciais para a compreensão sociológica da investigação com a criança:

- A infância é entendida como uma construção social. Como tal, isso indica um quadro interpretativo para a contextualização dos primeiros anos da vida humana. A infância, sendo distinta da imaturidade biológica, não é uma forma natural nem universal dos grupos humanos, mas aparece como uma componente estrutural e cultural específica de muitas sociedades.
- A infância é uma variável da análise social. Ela não pode ser nunca inteiramente divorciada de outras variáveis como a classe social, o género ou a pertença étnica. A análise comparativa e multicultural revela uma variedade de infâncias, mais do que um fenómeno singular e universal.
- As relações sociais estabelecidas pelas crianças e as suas culturas devem ser estudadas por seu próprio mérito independentemente da perspectiva e dos conceitos dos adultos.
- As crianças são e devem ser vistas como actores na construção e determinação das suas próprias vidas sociais, da vida dos que as rodeiam e das sociedades em que vivem. As crianças não são os sujeitos passivos de estruturas e processos sociais.
- Os métodos etnográficos são particularmente úteis para o estudo da infância. Eles transportam uma voz e participação mais directas na produção dos dados sociológicos

do que é usualmente possível através de métodos experimentais de pesquisa ou do que inquiridos.

- A infância é um fenómeno que revela agudamente a dupla hermenêutica das ciências sociais (Giddens). Quer isto dizer que proclamar um novo paradigma da sociologia da infância é também envolver-se no processo de reconstrução da infância na sociedade (1990:8,9)”.

Segundo estes princípios, estamos a considerar a criança como actor social; assim a criança não se limita a esgotar/absorver a cultura adulta já constituída, mas exerce nela transformações pela forma como a interpreta e integra, e pelos efeitos que gera a partir das suas práticas (Corsaro, 1997; James e Prout, 1990; Qvortrup, 1994; Sarmiento, 2000b; Sarmiento e Pinto, 1997).

A investigação qualitativa<sup>2</sup>, justifica-se, neste estudo, pela necessidade não de quantificar comportamentos, ideias, emoções, mas sim de os apreender, bem como aos aspectos mais profundos e subjectivos, com maior riqueza de detalhes que possam interferir no quotidiano das crianças em estudo e constituam potenciais fontes de saber e cultura infantis ignorados. Estas culturas, para além de serem analisadas e interpretadas, devem ser enquadradas nas condições sociais em que as crianças vivem, interagem e dão sentido ao que fazem, vistas e documentadas a partir dos seus pontos de vista. Porquanto, como aponta Manuela Ferreira,

“ (...) dar voz às crianças é considerá-las não só repórteres competentes da própria existência de vida, mas também encarar as suas acções como sendo dotadas de sentido e estruturadas de acordo com as suas próprias lógicas; uma descoberta, uma aprendizagem uma análise que só do ponto de vista das crianças e através da compreensão das suas interacções nos seus universos específicos se tornam acessíveis aos adultos (2004a: 21)”.

Pretendendo assumir “as palavras e voz” das crianças como elementos centrais da investigação, recorreremos a uma técnica adequada à situação

---

<sup>2</sup>Segundo Bogdan (1994:16), as características que determinam que uma investigação é qualitativa depende: se os dados recolhidos são qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais, conversas e de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar são formuladas com o objectivo de investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural. Privilegiam, essencialmente a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação.



proposta nesta pesquisa; o grupo de enfoque com crianças em situações opostas, com perda e sem perda.

Os Grupos de Enfoque (focus groups), têm sido empregues desde os anos 50, em pesquisas mercadológicas e começaram a despertar o interesse de outras áreas como as Ciências Sociais, como alternativa às técnicas tradicionais de recolha de dados, nomeadamente os questionários e as entrevistas individuais. Hoje em dia, é possível citar esta técnica, em conjunto com as entrevistas semi-estruturadas, como as mais utilizadas, nomeadamente em Sociologia.

Para Rodrigues (1988), citado por Neto et al (2002:4), “ o Grupo Focal [Grupo de Enfoque] é uma forma rápida, fácil e prática de pôr-se em contacto com a população que se deseja investigar”, é também “ um grupo de discussão informal e de tamanho reduzido, com o propósito de obter informações de carácter qualitativo em profundidade”, no dizer de Gomes e Barbosa (1999) e, ainda pode ser descrito como “pequenos grupos de pessoas reunidos para avaliar conceitos ou identificar problemas”, segundo Caplan (1990).

Estas definições sublinham o facto de através desta técnica ser possível permitir aos participantes falar, expor suas percepções, atitudes sentimentos acerca dum tema, discutindo, debatendo os seus pontos de vista de forma equitativa, convergente ou divergente. Neste estudo em concreto, atendendo à faixa etária do objecto de estudo e à vulnerabilidade dos mesmos, a temática a abordar vai ser introduzida por filmes e histórias que, numa forma simbólica ou metafórica, farão alusão à dor, ao sofrimento versus prazer e felicidade e por analogia, aos sentimentos de perda. Nesta técnica, o mediador (investigador)<sup>3</sup> poderá contar com a sua sensibilidade, criatividade e sentido de improviso, mas precisará também de se munir de um “Roteiro/Guião de Debate” que o auxiliará e norteará na condução e desenvolvimento dos debates, bem como de meios audiovisuais e de um ambiente aliciante, visita surpresa de alguém

---

<sup>3</sup> Nesta técnica, o investigador assume seis funções; mediador, relator, observador, operador de gravação, transcritor e redactor das “falas” do grupo, organizadas em dois momentos próprios e distintos. Em pesquisa social, o próprio investigador deve realizar estas tarefas pela proximidade que granjeia com os intervenientes, contudo uma equipe de dois elementos é o ideal para aplicar a técnica e com ela obter consideráveis resultados.

especial, saída especial, final de trabalhos distinta, atribuição de um diploma de participação...

As sessões foram divididas por temas-chave, com a duração média de hora e meia, permitido às crianças ter, no final, um tempo de revisão, reflexão ou até de simples fruição, através de conversa informal, a elaboração de um desenho/registo a gosto, ou inerente ao tema, de modo a descomprimir os mais tímidos e acalmar os mais activos.

A meta principal desta técnica seria a colheita de informações concebidas através dos debates, não se pretendendo a convergência de opiniões, mas antes a singularidade das mesmas. Pensamos ter eleito a técnica mais conveniente, atendendo ao tema da nossa investigação e ao público-alvo daquela.<sup>4</sup>

As entrevistas semi-estruturadas<sup>5</sup> aos adultos envolvidos, serão a segunda técnica utilizada apenas porque podem vir a constituir um complemento valioso relativamente às “imagens dos mundos da criança”, não descritas por elas, mas cruciais para a compreensão do comportamento das mesmas na situação estudada nesta investigação, bem como nos possibilitarão conhecer as atitudes parentais face ao envolvimento das crianças na temática deste estudo, mas não serão mais importantes que o contributo pessoal das crianças. Os entrevistados serão pais de algumas crianças do Grupo de Enfoque, bem como Docentes e um Auxiliar. Estes trabalharam directamente com duas dessas crianças que sofreram duas perdas significativas recentemente.

O processo de investigação, aqui exposto, será atravessado por diferentes fases: num primeiro momento definir-se-ão estratégias facilitadoras de uma aproximação gradual ao grupo, assente na conquista da sua confiança e aceitação, o que poderá passar pela mediação de certos agentes da

---

<sup>4</sup> Encontrámos, em Saramago (2001:14-19), a referência a uma técnica algo semelhante à aqui aplicada; as entrevistas-conversa, na modalidade entrevista-conversa de grupo, embora tenhamos evocado motivos contrários, para o justificar.

<sup>5</sup> Os guiões que são utilizados nas metodologias qualitativas, nomeadamente na entrevista, são utilizados sobretudo, para recolher dados com cada sujeito, dados esses que são facilmente susceptíveis de comparação (Bogdan, 1994:108). A propósito das vantagens e limites da entrevista ver, entre outros, as obras de R. Bogdan & S. Biklen, 1994; Quivy & Campenhoudt, 1998 e Gil, 1999.

comunidade, pais e amigos. Posteriormente, para apreender e relatar os múltiplos significados e interpretações da vida atribuídos pelos participantes às suas experiências centraremos as questões a investigar, em torno de vários eixos convergentes:

- o Grupo de Enfoque, com dez crianças;
- entrevistas semi- estruturadas com familiares, professores e outros agentes que venham a ser considerados “elementos – chave” na recolha de informação;
- análise de materiais (registos escritos, pictográficos) elaborados pelas crianças, tanto em casa, como durante as sessões do grupo;
- análise de conteúdo dos registos das sessões e entrevistas.

A conjugação destes diferentes métodos e técnicas permitirá uma aproximação gradativa ao significado e à compreensão da situação da criança enlutada no contexto actual, e das diferentes formas de encarar e cuidar do luto dela.

Acrescente-se às questões de ordem metodológica, as preocupações de carácter ético que balizarão as fronteiras do possível, quanto ao que pode ser do domínio público ou permanece privado, não desconsiderando o objecto de pesquisa como um ser individual e sensível, não esquecendo a informação e consentimento de crianças e pais, bem como dos restantes colaboradores, e obrigando o investigador a um exercício de auto vigilância epistemológica para acautelar, nos momentos adequados, processos de estranhamento/enquadramento às problemáticas abordadas.

As questões de poder, em investigações com crianças necessitam da existência deste clima de empatia e cooperação entre investigador e investigado, daí que;

“ (...) os adultos são a maior parte das vezes, aqueles que detêm o saber, dão permissão e fixam as regras. Na investigação com crianças são as crianças que detêm o saber, dão permissão e fixam as regras – para os adultos (...) Elas não são adultos. Devem ser tratadas como crianças, mas de uma forma que normalmente os adultos não tratam as crianças. E é nisso que reside o desafio” (Graue e Walsh, 2003:76-78).

Tal desafio obriga o investigador, pela intimidade e personalidade do conteúdo desta investigação, a adoptar também formas de codificar tanto as

informações dadas pelas crianças como as dos adultos, ocultando os nomes e acautelando absoluto sigilo quanto às realizações dos dois grupos, numa atitude de comprometimento e conivência entre ambos. Os intervenientes neste estudo poder-se-ão reconhecer nele, mas não serão reconhecidos por outros. Ainda a questão da linguagem, configurada pela transcrição exacta das palavras dos investigados; crianças e adultos. Relativamente às crianças, esta transcrição traduzirá de forma fiel e textual as suas produções orais, ainda que nos confrontem com múltiplas significações decorrentes da forma como as crianças percebem e equacionam o mundo e as suas realidades.

#### **1.4 Conhecer o contexto**

A primeira dificuldade surgiu na forma de apresentar o estudo às crianças e famílias; como designá-lo? De que trataria? Após alguma reflexão decidimos não apresentar a investigação como um estudo que versaria a Morte e o Luto. É por demais sabido que este tema tornado tabu assustaria, em primeira-mão, os pais que dificultariam a participação das crianças no estudo. Optamos antes por apresentá-lo como uma investigação que abordaria os sentimentos e emoções das pessoas, do sofrimento ao prazer, itens contemplados no estudo também. Desta forma, ponderamos caminhar lentamente e cuidadosamente no sentido de fazer as crianças defrontarem-se com situações capazes de despoletar reacções emotivas fortes e sentimentos arrebatadores e identificá-las por seu próprio mérito. Iríamos então, ao encontro dos momentos mais desagradáveis da vida do ser humano em oposição aos mais belos também e assim, não chocando ninguém, conversaríamos sobre assuntos diversos que incluíam a própria morte e o luto, mas também a felicidade, a alegria, o amor e a vida, o bem máximo de todo o ser humano.

Não pensamos desta forma ter ludibriado as crianças, nem menosprezado as suas capacidades, mas antes tê-las colocado diante da temática pretendida de forma comedida e sensata convidando-as no desenrolar

das sessões, à interpretação das situações apresentadas, deixando muitas vezes que a conversa decorresse ao sabor dos seus interesses, interrompendo o assunto ou mudando-o quando elas assim o determinavam. O importante seria recolher “a voz e a acção da criança” (cf. Cerisara, 2004; Ferreira, 2004a e b; Graue e Walsh 2003; Pinto, 1997, 2000; Sarmiento, 2000b, 2003, 2006; Vasconcelos, 2000), na busca dos significados das acções sociais, se necessário fosse “ao ritmo dum cortador de relva” (Vasconcelos, 2000:45).

A opção por realizar o estudo com crianças de várias idades, num total de 10, dentro duma franja etária – dos 7 aos 12 anos –, prendeu-se com a necessidade de, por um lado, auscultar diferentes idades, mas não muito díspares entre si. Por outro lado, pela dificuldade em arrolar crianças - quanto mais pequenas pior - em face da temática do estudo e do consentimento dos pais.<sup>6</sup>

A terceira dificuldade apresentar-se-ia depois, quanto ao dia e hora pretendido para realizar as sessões. De uma forma geral, estas crianças frequentavam actividades desportivas, escutismo, catequese, sobretudo aos sábados, uns de manhã outros de tarde, pelo que das crianças contactadas apenas dez puderam participar tendo em conta que se ajustavam ao período da manhã, nas manhãs de sábado; o mais pretendido por todos. Muitas outras crianças, igualmente importantes para o estudo, desistiram por não quererem faltar aos seus compromissos semanais, por vontade delas ou imposição dos pais.

O grupo de crianças, finalmente seleccionado, continha elementos que já se conheciam e outros não, pelo que numa primeira abordagem seria necessário proceder à identificação de todos, deixá-los descobrirem-se e agruparem-se mediante as suas amizades novas e anteriores, permitindo-lhes controlar a situação em que iriam participar de livre vontade e cheios de curiosidade. Da parte do investigador houve a preocupação de, antecipando o início do trabalho de campo, fazer algumas observações das crianças, em

---

<sup>6</sup> Segundo Krueger (1996), citado por Neto e tal (2002:12), um Grupo de Enfoque deverá ser suficientemente pequeno para que todos tenham a oportunidade de participar o mais possível e grande o suficiente para que se possa recolher mais diversidade de opiniões. Assim, e ainda segundo Krueger o Grupo de Enfoque deve ser constituído por quatro a doze pessoas.

contextos mais familiares e ou institucionais, de forma informal para estabelecer um elo afectivo e investir importância na participação delas neste estudo. Houve um período destinado à apresentação de todos, à explicação mais precisado estudo em causa, da importância da sua participação e à acomodação das crianças, de diferentes temperamentos e idades.

Por fim, a última das preocupações e dificuldades residia na escolha do local para a concretização das sessões. De pronto nos foi cedida a Sala de Reuniões do IEC, aos sábados de manhã, para onde se deslocavam as crianças e o investigador, auxiliado por uma ajudante de campo; uma jovem licenciada que cedo viria a estabelecer relações afectuosas com as crianças. A questão do local é fundamental para que os participantes se sintam confortáveis nas sessões o que influencia, directamente, a qualidade das mesmas.

Relevante para o estudo foi a escolha do local que de imediato lhes suscitou curiosidade e prazer...expresso semanalmente quando perguntavam “vamos outra vez ao IEC?...Fixe...”. Com efeito, a eleição do local surtiu nas crianças um efeito mágico, sentiram-se valorizadas e até frequentavam a sala de adultos relevantes, onde os Professores da investigadora e ela própria junto com outros colegas se encontravam para debater assuntos sérios...como os que elas iriam tratar agora...

## **1.5 Estrutura e Organização da Pesquisa**

Depois de feita a pesquisa documental, as leituras exploratórias e revisão literária cuja perspectiva teórica se situa predominantemente no campo das ciências sociais com enfoque na Sociologia da Infância, demos início à preparação da pesquisa empírica, nomeadamente a escolha dos sujeitos alvo, como já foi referido, e a organização dos instrumentos de recolha.

Foram realizados os primeiros contactos para formalizar a participação voluntária das crianças, junto dos pais e crianças.

Depois dos aspectos logísticos tratados e das sessões estruturadas, demos começo às mesmas, seguindo um guião ou roteiro flexível e de acordo com os

interesses e motivação das crianças envolvidas. Na primeira sessão, propusemos às crianças o preenchimento de uma ficha de identificação/caracterização que nos permitiria recolher algumas informações importantes e levaria a criança a embrenhar-se, gradativamente, na vertente séria e preciosa da sua participação.

O recurso ao gravador, de utilidade imprescindível, foi explicado às crianças. Numa situação de debates, em que vários elementos intervêm, é necessária a sua utilização para que nada se perca, pois dificilmente a investigadora e sua auxiliar conseguiriam anotar tudo o que poderia ser dito. A riqueza desses dados não dispensa a utilização do gravador que, terá assim, e apenas essa função. Depois de desmistificada e minimizada a presença do gravador, as crianças passariam a relativizá-la, sabendo contudo, a proficuidade das suas “falas”.

No final de cada sessão haveria lugar a uma troca de impressões sobre o desenrolar da mesma e no início da seguinte, até porque alguns elementos poderiam ter faltado, fazíamos uma sumarização da sessão anterior. Desta forma também “ não se perdia o fio à meada”, pelo contrário era possível continuar a desfiá-la, serenamente. Seriam ainda produzidos registos, dos quais era possível vir a retirar informação, pela sua riqueza e valor figurativo, como representação pictórica das suas concepções/imagens acerca dos temas tratados. Estes foram incluídos em Anexos.

De seguida, foram elaborados os guiões de entrevista a pais e alguns professores, bem como a autorização das respectivas escolas para a disponibilização dos docentes aquando da recolha de informação. Estes guiões foram preparados de forma intuitiva e de encontro aos objectivos que havíamos elencados e aos dados que pretendíamos recolher, não tendo encontrado outros que servissem de modelo. Depois de testados com uma mãe e uma Professora, sem vínculo ao estudo, foram reformulados e aplicados com as pessoas seleccionadas e convidadas a participar.

Neste aspecto, temos a referir não ter obtido qualquer entrave à realização das entrevistas, apenas e tão-somente a falta de tempo que alguns alegaram, fazendo atrasar a recolha de dados. No entanto, esta indisponibilidade notou –

se mais nas entrevistas realizadas aos pais que, por vários motivos e sempre de ordem pessoal, faziam por protelar a entrevista. A nosso ver este comportamento teria que ver directamente com a temática a ser abordada nas entrevistas; a morte de um familiar próximo que não aparentava ser do agrado deles. Referimos, ainda o facto de apenas termos entrevistado mães e professoras, talvez por terem sido as primeiras a ser contactadas. Contudo, não foi vedada a hipótese de entrevistar pais ou professores, estes não se disponibilizaram para tal. Também e talvez por isso, a falta de tempo supramencionada pelas entrevistadas e a causa de alguns atrasos na recolha destas informações, tenha que ver com o facto de, as referidas entrevistadas, serem do sexo feminino, mais sobrecarregadas com trabalho doméstico e profissional, supomos nós sem preconceitos culturais ou de outra ordem.

As entrevistas semidirectas, ainda que estruturadas segundo um guião, pressuponham à partida uma conversa formal com o objectivo de extrair informação e deveriam decorrer da forma mais natural e aberta possível, pelo que foi respeitada a disponibilidade e vontade dos entrevistados, na perspectiva de Quivy & Campenhoudt.<sup>7</sup>

O tratamento dos dados implicou, inicialmente, a transcrição exacta das conversas gravadas nas sessões do Grupo de Enfoque e ainda as entrevistas semiestruturadas.

Posteriormente e depois de feitas as transcrições, procedeu-se à análise de conteúdo em função dos objectivos traçados para este estudo. Seguidamente, foi elaborada uma grelha síntese descritiva, dividida em sete dimensões de análise – Vida, Morte, Rituais, Luto, Família, Amigos e Sentimentos/Emoções – tratadas segundo as categorias emergentes.

Relativamente às entrevistas foi nossa convicção a conveniência em acarear na mesma grelha, as concepções das crianças e dos adultos face às questões trabalhadas, porquanto estas também espelham a ideia que cada um deles tem do outro, ampliando a possibilidade duma recolha e confrontação de concepções de duas gerações diferentes, face à mesma questão.

---

<sup>7</sup> Segundo estes autores a entrevista semidirecta é utilizada na investigação social, não como um processo inteiramente aberto, nem muito encaminhado por perguntas, tomando a forma de um diálogo informal (1992:192).



Esta grelha foi construída com o objectivo de aumentar a compreensão dos resultados obtidos, tornando possível uma análise sociológica da informação, permitindo a apresentação sintética e significativa do conteúdo das sessões, das entrevistas e trabalhos, através da selecção de todas as expressões e citações dos actores/crianças/adultos consideradas relevantes, significativas e pertinentes, do ponto de vista das questões orientadoras da investigação e de refutação às mesmas e será apresentada em Anexos (em formato digital).

Quanto às sessões do Grupo de Enfoque pretendíamos que elas se concretizassem semanalmente, num total de dez a doze sessões, mas não nos foi possível. O adiamento de algumas sessões, por motivos de ordem particular afectos às crianças e seus familiares e a temática em si, fizeram por um lado arrastá-las no tempo e por outro lado evidenciar um certo cansaço, das crianças, em virtude do tema parecer estar esgotado e a tornar-se repetitivo. Daí que decidimos dar por concluídas as sessões, na oitava, antevendo o desinteresse das crianças, fonte de dados e informação para o nosso estudo. Para a realização das sessões foi elaborada uma programação com carácter flexível. A estruturação, Roteiro ou Guião, seguinte define – a;

**Quadro 1 - 1ª SESSÃO**

<b>DIA</b>	<b>ACTIVIDADE</b>	<b>ESTRATÉGIAS/RECURSOS</b>	<b>INTERVENIENTES</b>
<b>HORA</b> 21-02-2009  10h-11.30h	Apresentação de todos os presentes. Conversa sobre a finalidade do estudo. Vídeo-"Agenda para 2009" com imagens de animais Que sentimentos ou emoções estão evidenciados? Relatar um acontecimento que tenha sido agradável ou desagradável na vossa vida!	Gravar os relatos.  Conversa sobre sentimentos/emoções.  Escolher imagens e definir os Sentimentos ou Emoções expressos nelas.  Regista-lo em pictograma ou em texto.	A investigadora A anotadora As crianças

**Quadro 2 - 2ª SESSÃO**

<b>DIA</b>	<b>ACTIVIDADE</b>	<b>ESTRATÉGIAS/RECURSOS</b>	<b>INTERVENIENTES</b>
<b>HORA</b>	Conversa sobre a actividade anterior e efeitos que ela produziu posteriormente.	Gravar os relatos.	A investigadora A anotadora As crianças
28-02-009	Conto de uma história: "O bebé que não gostava de televisão" Caracterizar a Família...	Conversa sobre vários temas.	
10h-11.30h		Falar sobre a atitude do menino. Vocês costumam ter esse poder para tomar decisões? Propostas de atitudes ou ideias das crianças para mudar os comportamentos dos adultos.	

**Quadro 3 - 3ª SESSÃO**

<b>DIA</b>	<b>ACTIVIDADE</b>	<b>ESTRATÉGIAS/RECURSOS</b>	<b>INTERVENIENTES</b>
<b>HORA</b>	Conversa sobre a actividade anterior e efeitos que ela produziu posteriormente.	Gravar os relatos.	A investigadora A anotadora As crianças
07-03-2009	Curta-metragem; "Pela paz no mundo inteiro".	Conversa sobre as situações evidenciadas; guerra, fome, miséria, pobreza, infelicidade, morte... Outros contextos, "outras Infâncias"...	
10h-11.30h			

**Quadro 4 - 4ª SESSÃO**

<b>DIA</b>	<b>ACTIVIDADE</b>	<b>ESTRATÉGIAS/RECURSOS</b>	<b>INTERVENIENTES</b>
<b>HORA</b>	Conversa sobre a actividade anterior e efeitos que ela produziu posteriormente	Gravar os relatos.	A investigadora A anotadora As crianças
14-03-2009	"O Beijo da Palavrinha", de Mia Couto, na Centésima Página	A interpretação desta história será realizada na próxima sessão.	
10h-11.30h		Referir atitudes, procedimentos, Rituais visíveis ou não...	

**Quadro 5 - 5ª SESSÃO**

<b>DIA</b>	<b>ACTIVIDADE</b>	<b>ESTRATÉGIAS/RECURSOS</b>	<b>INTERVENIENTES</b>
<b>HORA</b> 21-03-2009  10h-11.30h	Conversa sobre a actividade anterior e efeitos que ela produziu posteriormente.  Curta-metragem"; "Vê se adivinhas. Faz algo" História: "A casada Maria" Caracterizar a Vida.	Gravar os relatos.  Comparação entre o vídeo e a história (vida e morte, natural ou provocado). Diálogo sobre Perdas de animais/pessoas queridas, rituais fúnebres.	A investigadora A anotadora As crianças

**Quadro 6 - 6ª SESSÃO**

<b>DIA</b>	<b>ACTIVIDADE</b>	<b>ESTRATÉGIAS/RECURSOS</b>	<b>INTERVENIENTES</b>
<b>HORA</b> 04-04-2009  10h-11.30h	Conversa sobre a actividade anterior e efeitos que ela produziu posteriormente.  História "O Beijo da Palavrinha" de Mia Couto.	Gravar os relatos.  Conversa sobre a história. Descrever a Morte; sinais de morte e rituais posteriores.	A investigadora A anotadora As crianças

**Quadro 7 - 7ª SESSÃO**

<b>DIA</b>	<b>ACTIVIDADE</b>	<b>ESTRATÉGIAS/RECURSOS</b>	<b>INTERVENIENTES</b>
<b>HORA</b> 18-04-2009  10h-11.30h	Conversa sobre a actividade anterior e efeitos que ela produziu posteriormente.  História; "Todos nós nos sentimos...tristes" "A história do Óscar" e "A história da Ana"	Gravar os relatos.  Conversa sobre a tristeza e causas. A importância dos Amigos e outras Ajudas...  Qual foi a ultima vez que te sentiste triste?" O que é saudade?	A investigadora A anotadora As crianças

**Quadro 8 - 8ª SESSÃO**

<b>DIA</b>	<b>ACTIVIDADE</b>	<b>ESTRATÉGIAS/RECURSOS</b>	<b>INTERVENIENTES</b>
<b>HORA</b> 10-05-2009 10h-11.30h	Conversa sobre a actividade anterior e efeitos que ela produziu posteriormente  Teatro Timbra; "O Pai" "Onde está a avó?"	Gravar os relatos.  Conversa sobre estas duas histórias; O menino que não tem pai... A avó que faleceu...	A investigadora A anotadora As crianças

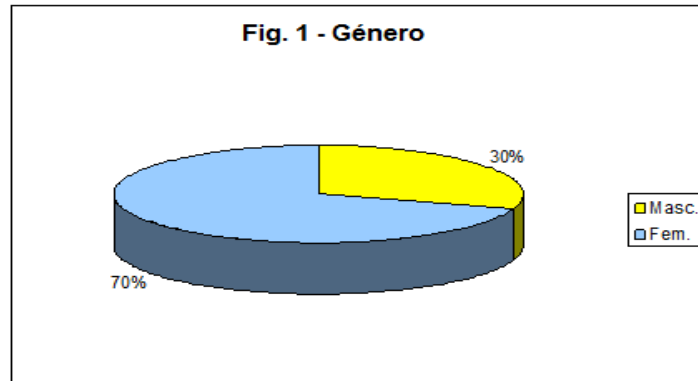
**9ª SESSÃO – Sessão/convívio**

Nesta última sessão as crianças foram levadas a um restaurante, da sua preferência, a almoçar e em seguida ao cinema, excepto uma que faltou por compromissos pessoais inadiáveis. Foi-lhes ainda prometido pela investigadora, a entrega de um diploma pela participação neste estudo e assinado pelos Orientadores da Tese, como forma de agradecimento e valorização, bem como um incentivo a futuras participações, em estudos relevantes sobre as crianças nos quais elas queiram e possam cooperar de livre vontade, sabendo do seu valor e proficuidade para os mesmos.

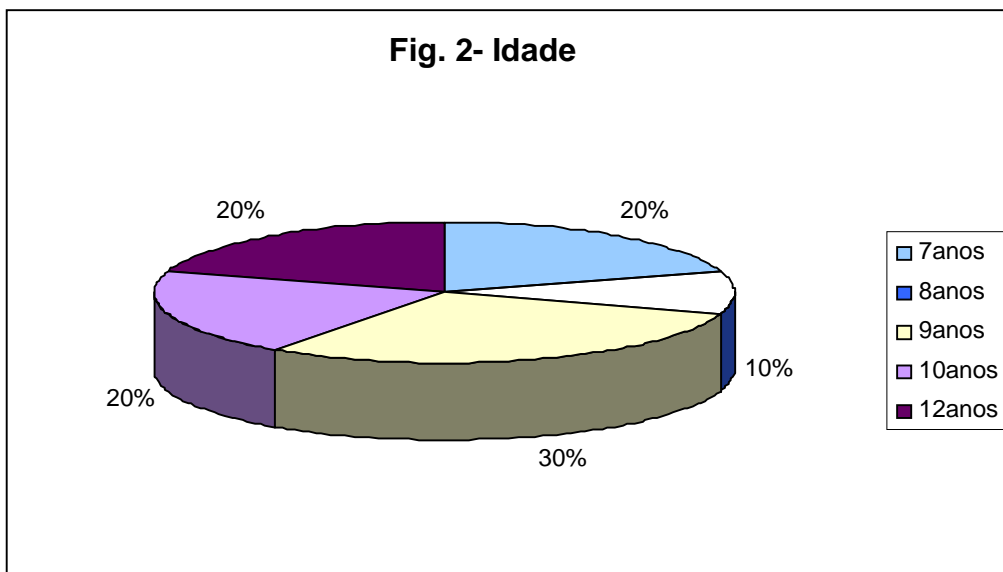
**1.6 Composição e caracterização do Grupo de Enfoque**

O grupo de crianças era composto em 70% de crianças do género feminino e apenas 30% do género masculino, como comprova a figura abaixo. Constatamos que sendo a maioria das crianças pertencente ao sexo feminino, isso pode traduzir – se em respostas ou citações mais dadas a sentimentos e emoções, em virtude das características psicológicas das mesmas.

### 1.5.1 Género das crianças do Grupo de Enfoque

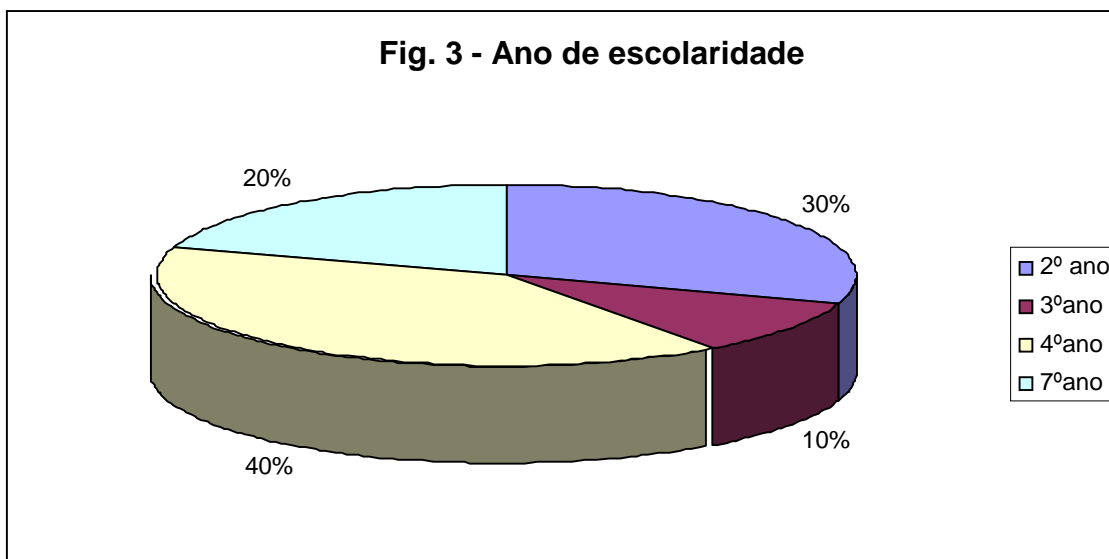


### 1.5.2 Idade

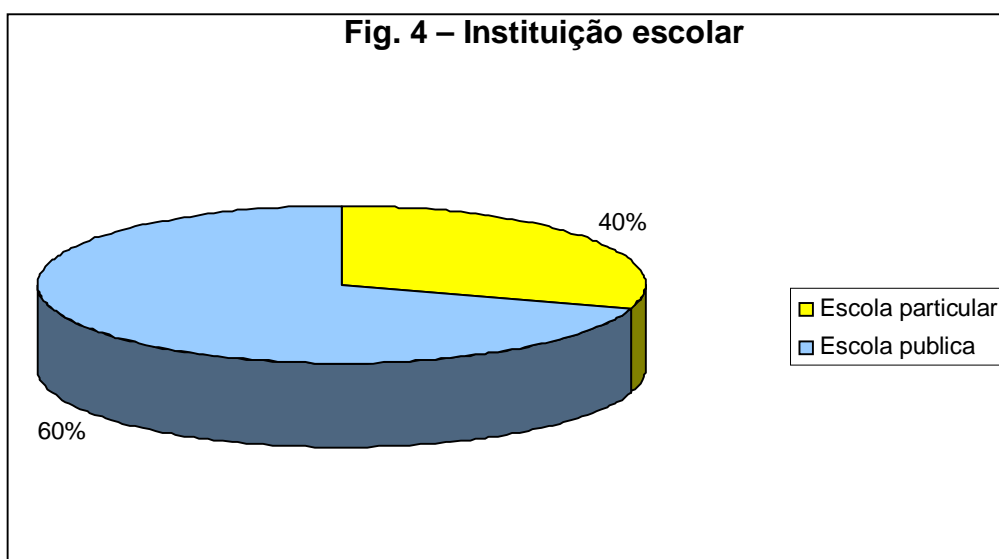


Nesta figura é possível verificar-se que a distribuição das crianças, dentro da franja etária seleccionada, não é tão díspar assim. Pelo contrário, assemelha-se-nos ser suficientemente equitativa o que poderá garantir alguma diversidade de respostas, mas não muito longínquas umas das outras, complementando-se naturalmente.

### 1.5.3 Ano de escolaridade



### 1.5.4 Instituição escolar



A figura três verificamos que na maioria das crianças representadas, 40%, frequenta o 4º ano de escolaridade e correspondem às crianças de 9 e 10 anos de idade. Já na 4, apuramos que apenas 4 crianças frequentam escolas particulares, podendo elas apresentar discursos correspondentes à educação religiosa que lhes é inculcada, nestas questões de vida e morte.

Contudo, isso não quer dizer que as restantes não tenham, a nível familiar o mesmo tipo de inculcação de valores religiosos.

## 1.7 Caracterização do Agregado Familiar

Fig. 5 - Situação profissional do pai

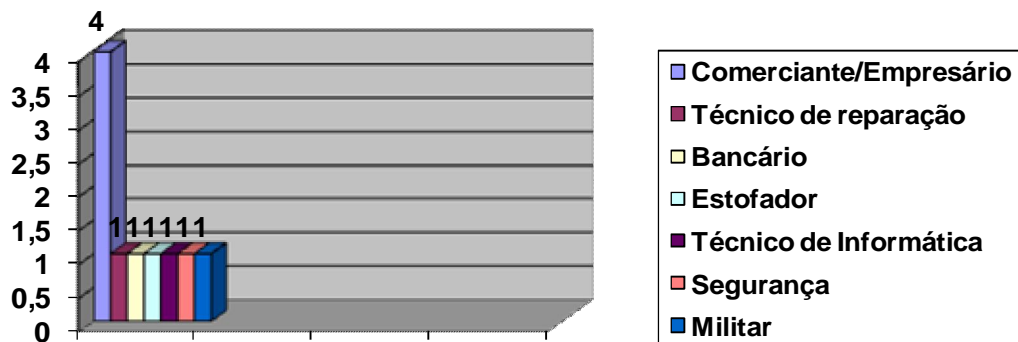


Fig.6 - Situação profissional da Mãe

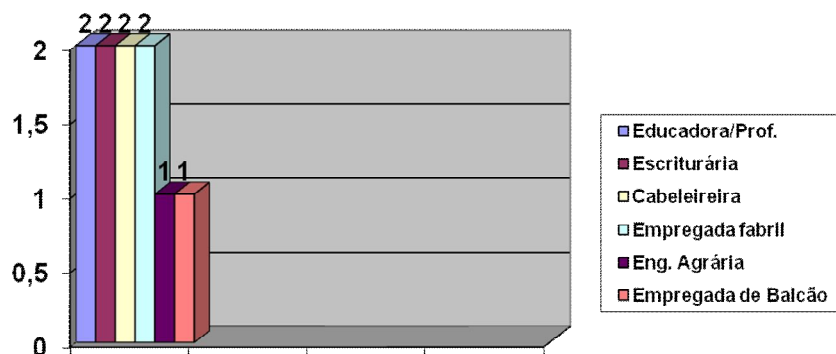
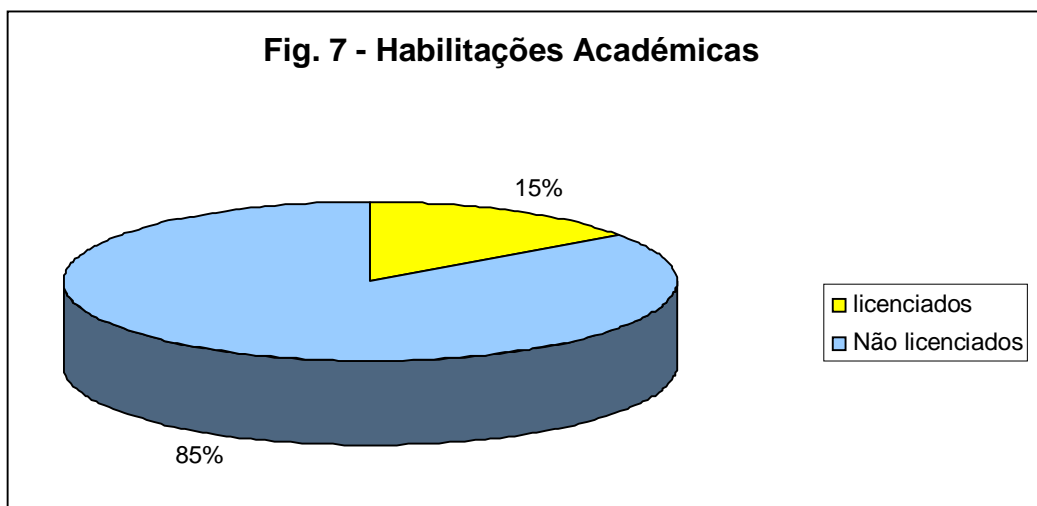


Fig. 7 - Habilitações Académicas



As figuras 5 e 6 revelam que a predominância, na situação profissional dos pais, recai na área do comércio onde alguns se apresentam como empresários por conta própria.

Relativamente à situação profissional das mães verificamos haver muita diversidade quanto à actividade laboral.

Quanto à figura 7, ela é revelador da situação académica dos pais; só 3 têm Curso Superior, sendo que um está desempregado.

No entanto e apesar de todos os restantes não o serem, aparentam uma boa condição económica, a avaliar pelas conversas das crianças e suas vivências, e uma educação aberta e moderna porquanto são casais relativamente novos que não ultrapassam os quarenta anos, na sua maioria.

Tendo então presente, como os estudos sociológicos vêm evidenciando, que a infância constitui um grupo social autónomo, uma categoria universal, cujos membros, as crianças, possuem diferenças individuais, de género e com cultura própria, admitimos que a interpretação desta “ não pode ser realizada no vazio social, e necessita de se sustentar na análise das condições sociais em que as crianças vivem, interagem e dão sentido ao que fazem”, como referem Sarmiento e Pinto (1997:22).

Contudo e ainda que a infância seja uma categoria universal, as crianças permanecem vivendo circunstâncias sociais, culturais e históricas específicas que as colocam em posições particulares na ordem social. A orientação metodológica deste estudo, move-se no sentido de conceder às crianças, do Grupo de Enfoque, a liberdade de se posicionarem, de manifestarem e interpretarem assuntos tão reais e circunspectos quanto o da Morte e Luto, à luz das suas mundividências, das suas percepções e da sua cultura específica. Intentamos por isso, caracterizar minimamente esses contextos sociais, ajustar e conjugar as estratégias metodológicas de toda a investigação, no sentido de prever e antecipar possíveis constrangimentos e no intuito de tirar o maior proveito, em termos de dados sociológicos.

Auscultar o sentir destas crianças, longe dos olhares constrangedores dos adultos, e tratando-as com a dignidade de verdadeiros actores sociais, foi um desígnio arrogado na investigação que nos propusemos levar a cabo.





## **Capítulo II**

Tomando a Criança;  
reproduções em torno da Infância



## 2. Caracterização Histórico – Sociológica da Infância

“Isto permite-nos ainda pensar que, no domínio do vivido e não já apenas no de uma transposição estética, a infância era um tempo de transição que passava depressa e do qual a memória se desvanecia com igual rapidez” (Ariès, 1988:60).

Ariès (1988) trouxe até nós o conhecimento de como o mundo medieval ignorava as particularidades infantis, não se apercebia do período transitório entre a infância e a adultez, reduzindo a criança - a partir do momento em que podia sobreviver, cuidar de si, integrar a comunidade adulta, vivendo com os adultos, trabalhando - a um “adulto em miniatura”. A consciência da distinção entre adultos e crianças foi um marco da modernidade, ao consagrar a Infância como uma categoria geracional.

O rompimento com uma visão "adultocêntrica" tradicional é uma conquista recente, a partir da qual a Infância passa a ser considerada como categoria social autónoma, e a criança como "actora" nas múltiplas articulações que estabelece com o meio que a rodeia, sem ser apenas um reflexo do mundo dos adultos. Não podemos deixar de salientar Ariès no sentido de ter dado protagonismo e evidência à Infância como uma realidade social. Na verdade, as crianças intervêm continuamente no mundo, reproduzindo normas e valores que as constroem mas que através da sua acção também são alteradas.

Dois autores desde cedo se preocuparam com a Infância, marcando durante muito tempo as concepções relativamente à criança e sua educação, práticas e atitudes, sendo eles John Locke (1632-1704) e Jean Jacques Rousseau (1712-1778). O primeiro assentando a sua teoria psicológica da aprendizagem na responsabilidade dos adultos pela protecção e formação dos mais novos de modo que em circunstâncias, ou seja, meio ambiente favorável, os objectivos da educação a inculcar fossem atingidos, o segundo distanciando-se deste ao sustentar que “a criança é um ser que nasce bom e puro”, logo merecedor de protecção e amor, preservando a sua inocência e espontaneidade pois “quer a natureza que as crianças sejam crianças antes de serem homens” (Pinto, 1997:41). Estes dois pensadores, distantes nas suas

teorias, contudo aproximam-se num aspecto relevante; na importância que atribuem à atenção e intervenção dos adultos no processo de formação e aprendizagem das crianças.

Teorias pedagógicas e novos métodos de educar, assentes no pensamento de Rousseau, emergiram tendo como pressupostos a ideia de que “a criança é um ser bom, espontâneo e criativo” e que a educação deve assegurar condições para o seu desenvolvimento harmonioso.

A institucionalização da Infância consagrou-se como um ponto de viragem na separação nítida e definitiva da criança em relação ao mundo do adulto, através da (re) abertura da escola, da criação de serviços de cuidados e formação destinados às crianças, não mais braços de trabalho.

Nesta breve incursão pela História da Infância, é de todo o interesse abordar ainda as várias concepções da criança e processos de socialização, que se inscrevem no âmbito da Sociologia da Infância, para nos determos nas culturas da Infância, essas culturas produzidas pelas crianças, investidas de capacidade simbólica e criadora a partir da interacção com os seus pares e outros agentes socializadores, nos seus contextos de vida quotidiana.

Considerar as crianças como actores sociais de pleno direito, isso implica o reconhecimento da capacidade de produção simbólica por parte das crianças e as suas representações e crenças em sistemas organizados, isto é, em culturas” (Sarmiento e Pinto 1997:20). Contudo as crianças, actores sociais, activas e com direitos próprios, vivem também os paradoxos da pós-modernidade; são simultaneamente amadas e “mal-amadas”, defendidas e “indefesas”, ouvidas e “não – escutadas”...

A criança, susceptível de ser investigada do ponto de vista científico-social, ganhou porém o estatuto de actor com interferência na ordem social instituinte, que pode permitir-lhe “ter voz e vez” nos discursos políticos e sociais quando dela se tratem, numa perspectiva de “criança cidadã” actuando dinamicamente no universo dos adultos.

## **2.1 Palmilhando a História ao encontro da Infância socialmente construída**

Autobiografias de gente comum, às quais Colin Heywood alude (2004:10), trazem à luz do dia reminiscências de uma infância miserabilista, mas que curiosamente apresentam um cunho intimista, identificativo duma família, dum modo de vida, com alusões a pessoas, objectos e situações marcantes, sobre uma etapa que deveria ser considerada como primordial para a construção do carácter e preparação do destino dum indivíduo, a Infância.

Infelizmente para as crianças, esta etapa teve uma longa e sinuosa trajectória até ser aceite como uma etapa com características próprias, e nem sempre aqueles pressupostos, os da verdadeira importância do período da Infância, foram tão lineares quanto parecem, pois dos estudos teóricos à compreensão passaram-se largos passos. O conceito e a aceitação da Infância, como grupo social geracional, constituído por crianças, foi sendo inculcado mais pelo princípio da negatividade, face à idade do “ainda não”, à idade do infante, do “a-lumen” do que pelo pressuposto da legitimidade sendo um fenómeno relativamente recente na História da Humanidade. Estas representações da Infância e “para garantir a formação de uma sã razão” vão institucionalizar a escola e “inventar o aluno” (Sarmiento, 2007: 9).

Apesar de sempre ter havido crianças, nem sempre houve Infância e, Heywood refere, a propósito, a análise herdada da Antiguidade, de que a criança era “imperfeita”, logo “uma figura marginal em um mundo adulto” ou, numa perspectiva aristotélica “importante não por si mesmo, mas por seu potencial” (2004:10,11). Este processo diacrónico, teve o contributo de mutações sociais, novas condições de vida e novas mentalidades que foram forjando concepções acerca da Infância. Ariès preocupou-se em documentar o advento de um novo sentimento; “le sentiment de l'enfance”, nascido na Modernidade.

A Idade Média teve a particularidade de, embora não demonstrando “compaixão ou admiração pelas crianças”, como afirma o historiador Jaques Le Goff (in Heywood, 2004:34), ter colocado a nu a inexistência deste sentimento

ou ideia de Infância. Segundo Ariès, como relata Heywood,” na sociedade medieval...o sentimento da infância não existia”. Para este autor, ao mundo medieval faltava a “consciência da particularidade infantil”, não contemplando também “um período transitório entre esta e a idade adulta”, considerando as pessoas de menor idade como adultos de menor estatura (2004:23).

David Archard (1993) contudo, refere “ que todas as sociedades, em todas as épocas, tiveram o conceito de Infância, ou seja, a noção de que as crianças podem ser diferenciadas dos adultos de várias formas “( in Heywood, 2004:22). No entanto, estas formas configuradas nas concepções da Infância que preconizavam, e sendo fundamentais para a delimitação do conceito de Infância, podiam ser contraditórias de sociedade para sociedade. A historiadora Doris Berkvam, contestando Ariès, questiona se na Idade Média não haveria “uma consciência da infância tão diferente da nossa, que não a reconheçamos” (Heywood, 2004:26). Assim, segundo estes historiadores e outros, não podemos afirmar de forma simplista que, na Idade Média, não existiria uma consciência a respeito da Infância. É justo pensar que provavelmente no mundo medieval existiria um conceito de Infância, mas essas concepções seriam demasiado distantes das nossas. Posto isto, deve-se contudo reconhecer a Ariès o facto de ter levantado o véu em torno de tão delicado tema e tê-lo trazido para as luzes da ribalta.

Relatos da época têm demonstrado que, até meados do século XVI, com principal enfoque para os transcritos por Philippe Ariès, o estatuto da criança dentro do seu núcleo familiar não ia além do poder incondicional dos pais sobre os filhos, não significando necessariamente negligência ou maus-tratos. Muitas vezes eram entregues a amas, sobretudo as da classe do povo, mas a afeição pelas crianças parece não ter faltado. Ainda não era atribuída identidade individual (nome e idade) à criança, não havendo, assim, uma diferenciação entre necessidades e direitos associados a adultos e crianças. Logo que estas se mostravam capazes de viver sem a protecção da mãe ou ama, e adquiriam um certo discernimento de si e do mundo, eram incorporadas gradualmente na sociedade adulta. A idade referência para o início desta integração era a de sete anos, altura em que a Igreja, desde o 4º Concílio de Latrão, em 1215,

considerava atingido “algun uso da razão” (Pinto, 1997: 35). Os limites etários da Infância impunham, assim, que a criança “deixava de o ser” quando a considerassem capaz de integrar o mundo dos adultos, nele trabalhar e contribuir para a sobrevivência familiar.

Ariès (1988:34-36) refere que na Idade Média, o nome próprio fora considerado com substancial imprecisão e apenas, por volta do séc. XVIII os párocos tomaram consciência da importância dos seus registos, com a exactidão que o mundo moderno exigia. Com a idade, ter-se-á passado semelhante processo, pois à medida que as camadas mais instruídas da sociedade, ainda no séc. XVI e XVII, frequentaram colégios tiveram a necessidade de registar nomes, datas e até locais de nascimento.

Contudo, relativamente à idade, enquanto sinal individual de exactidão, esta prática terá levado o seu tempo a confirmar-se. A necessidade do rigor cronológico teve um simbolismo familiar, em primeira-mão; a indispensabilidade de datar documentos sobre a história familiar, não tanto de registar dados individuais, mas acima de tudo da família. Esta foi uma época que tendia a dar mais consistência histórica ao sentimento de família; contudo, e apesar desta eufórica relevância, não espantaria que nos costumes do povo ainda persistisse a ignorância face à idade de alguém.

As «idades da vida» ocuparam, então, uma posição importante nos estudos e teorias na Idade Média, nas quais os autores adoptaram terminologias várias, adequadas às fases ou idades que preconizavam, com base, não poucas vezes, na Astrologia, nas Ciências Físicas, na Teologia e até no mito popular. A iconografia do séc. XIV apresenta traços essenciais para as «idades da vida»; os brinquedos, a escola, o amor e os desportos, a guerra, as leis, o estudo e as ciências culminam com o estado da “velhice”. Portanto, estas idades da vida não correspondem somente a etapas biológicas, mas também a funções sociais, mais ou menos fiéis. A especulação medieval acerca das idades da vida, redundou em esforços e dificuldades para os autores que se debatiam com a falta ou precisão de palavras que distinguissem as crianças pequenas das maiores, no período entre a Infância e a adolescência (Ariès, 1988:52).



Nas classes sociais mais desfavorecidas, a Infância estava ligada à situação de dependência, pelo que só se saía daquela quando se saísse do estado de dependência também. Na burguesia e classes mais abastadas, surgiu entretanto o emprego de novos termos, delimitando a Infância aos primeiros anos de vida da criança e a partir do séc. XVII eram do uso corrente determinadas expressões e locuções que ainda hoje se empregam. Apenas no séc. XIX se supera a última etapa das idades da vida, ao encontrar o termo “bebé” para designar a criança de tenra idade. Persistirá contudo, como já foi dito, a imprecisão entre Infância, adolescência e juventude. A este respeito, Ariès remata afirmando que; “tudo se passa como se a cada época correspondessem uma idade privilegiada e uma periodização específica da vida humana: a «juventude» é a idade privilegiada do séc. XVII, a infância a do séc. XIX, a adolescência a do séc. XX” (1988:57).

Seguindo a perspectiva de Ariès, constatamos que as crianças não eram visionadas como tal na Idade Média, e até a arte gótica as transformava em seres sem rosto infantil, mas com corpo de pequena estatura. Historiadores medievalistas caracterizavam esta indefinição da Infância como tendo “um carácter desestruturado e indefinido”, abarcando “o tempo e o espaço da juventude, independentemente de onde acontecesse, ou quanto tempo durasse” (Berkvam, in Heywood, 2004:31), corroborando a ideia de Ariès, “pensaremos antes que nesse mundo não havia lugar para a infância” (1988:58). Com efeito, a arte medieval não reconhecia a Infância ou não se interessava em retratá-la, como tal. Ao nível da literatura também escasseavam relatos sobre a representação da Infância, ressaltando casos de meninos – prodígios em bravuras cavaleirescas, mas sem contudo serem conotados com a imagem da Infância.

Todavia, e segundo Ariès, é a partir do séc. XIII que surgem representações infantis, de vários tipos de crianças, que gradualmente se vão distanciando dos “adultos em miniatura.” Esta sensibilidade, mais próxima da modernidade, representa as crianças sobretudo no sentimento de ternura que as liga às suas mães, como o Menino Jesus que enlaça a Virgem Maria. Os aspectos graciosos da primeira infância começam a ser retratados, até as

brincadeiras habituais das crianças o são, mas continuamos no domínio da iconografia religiosa.

Ariès, foi sem dúvida o primeiro a perceber a Infância como uma construção social e histórica, não meramente um dado biológico e naturalmente adquirido, abrindo a partir de então, caminho a uma certa sensibilidade para com ela na vida social. Sobretudo em alguns sectores da aristocracia e principalmente no seio da burguesia emergente, mais sensíveis à ideia moderna de Infância, como uma fase autónoma da vida adulta, em detrimento das classes populares onde as antigas concepções perduraram por mais tempo.

Esta imagem, a de ausência da criança do discurso social, atribuindo-lhe um estatuto pré-social, tratando-a como se não social de pleno direito, tornando-a invisível, está explícita em Ariès (1981,1988), citado por Pinto:

“...a inexistência de um sentimento de Infância em séculos passados, não significava necessariamente que as crianças fossem negligenciadas, desamparadas ou tratadas com desprezo. Uma coisa é a existência de ideia de infância e outra de afeição pelas crianças” (1997:35).

A pertinência dos seus estudos histórico-antropológicos, segundo Pinto advém do facto de,

“ que mostraram como essa etapa da vida possui uma importante dimensão de construção social” e segundo eles ainda, deve-se a Ariès o mérito “de nos ter proporcionado a consciência de que aquilo que parecia um fenómeno natural e universal era afinal o resultado de uma construção paulatina das sociedades modernas e contemporâneas” (1997:38).

### **2.1.1 A institucionalização da Infância e concepções da Criança**

Até à institucionalização da Infância, a Criança passou por uma série de fases em que foi visionada a partir de diferentes sensibilidades o que se revelou também no vestuário, na linguagem, quanto à sua individualização, sobretudo nos rapazes. De acordo com Ariès,

“o sentimento da infância, quando despertou, fê-lo em benefício dos rapazes, enquanto as raparigas permaneceram durante mais tempo submetidas a um modo de vida tradicional que as confundia com os adultos [...] É certo que se confinou apenas às famílias burguesas e nobres. Os filhos do povo, [...], crianças que brincavam nos largos das aldeias, nas ruas das cidades, nas cozinhas das casas...continuavam a usar o traje dos adultos: [...]. Continuam a ter o antigo género de vida, que não separava as crianças dos adultos, nem pelo traje, nem pelo trabalho, nem pelos divertimentos” (1988:94).

Para este autor, terá existido já historicamente uma relação entre a categorização da Infância e a preocupação pedagógica nas civilizações clássicas, Grécia e Roma, onde encontramos uma atenção quanto à educação das crianças através da “paideia” e da “noção de escolaridade” respectivamente, mas não necessariamente com a preocupação de atender a Infância enquanto categoria especial, de idade definida<sup>8</sup>.

A “paideia”, decomposta em I<sup>a</sup> e II<sup>a</sup>, nasceu na Grécia ateniense e apresentava respectivamente características específicas. Na I<sup>a</sup>, a função pedagógica de educação da criança, de classe social alta, estaria a cargo dum pedagogo, escravo negro, escolhido para acompanhar, introduzir a criança nos circuitos públicos de aprendizagem da vida académica e social. Já na II<sup>a</sup> “paideia”, remontando ao séc. IX d.c., se instituíram as primeiras escolas. A Academia de Platão e o Liceu de Aristóteles são os primeiros exemplos, reservados ainda e apenas às crianças da classe alta da sociedade. Roma vai valorizar a herança grega através de indícios de sensibilidade quanto à “escolaridade”, revelando essa marca sobretudo na arte.

A Idade Média havia registado, contudo, uma quebra desta sensibilidade. A escola medieval permaneceu indiferente à distinção de idades, não estando vocacionada para educar a Infância. Só após a Revolução Industrial, e com a ascensão de uma burguesia mercantil, vai surgindo o interesse pela educação infantil. É então que assomam as instituições específicas, escalonadas por faixas etárias e que estabelecem fronteiras entre as idades e interesses. Para os filhos das classes ricas, a filosofia das Luzes veio permitir-lhes frequentar escolas em regime de internato. Ao inverso, as crianças das classes populares

---

<sup>8</sup> Para uma leitura mais aprofundada remetemos o leitor para Ariès, Philippe (1979). Vol.VI. “A Infância”. Edição italiana da Enciclopédia Einaudi.Parágrafo construído a partir da leitura de Pinto e Sarmiento (1997:36), in “As crianças: contextos e identidades”. Braga.U.M.

continuariam a trabalhar desde tenra idade, realizando o seu processo de socialização perto da família, com vista fundamentalmente a promover o seu ajustamento a um mundo cujos horizontes se apresentavam limitados, relativamente imutáveis, e onde prevaleciam os valores dominantes destas comunidades. Concomitantemente, a Revolução Francesa veio consagrar legalmente a igualdade de nascimento, no que diz respeito a direitos e deveres individuais e confirmou o direito à instrução para todos. A responsabilidade quanto a este direito caberia à sociedade, bem como à "... recolha e protecção das crianças abandonadas, vagabundas" (Pinto, 1997:37).

A partir da Idade Média, várias outras concepções foram criadas e assiste-se a mudanças históricas e ideológicas que tendem a evoluir lentamente na construção social da infância e nas ideias à volta dela. Nasce o interesse psicológico e a preocupação moral, correlativos da necessidade de uma certa educação da infância e, que se prolongará no tempo.

No mundo ocidental, a Revolução Industrial do século XVIII determinou o aparecimento de programas de cuidados e desenvolvimento da criança. A institucionalização da Infância com a reabertura da Escola é um marco importante na delimitação da fronteira entre adultos e crianças. A escolarização e a alfabetização adquiriram estatuto de valor social e a taxa de frequência escolar aumentou rapidamente. No séc. XIX emergiram também diversas ciências, a Pedagogia Experimental, a Psicologia e a Pediatria, cujos contributos permitiram separar claramente as crianças dos adultos, como uma categoria social, particularmente vulnerável mas específica.

Estas concepções ignoram contudo, a dimensão social da Criança que, entre teorias pré-sociológicas e sociológicas, começa a desenhar-se na capacidade de as crianças se apropriarem da cultura comum e de se desenvolverem em todas as suas dimensões, através da interacção e comunicação com os mais velhos.

John Locke (1632-1704), foi dos primeiros autores a publicar ensaios sobre educação, introduzindo o conceito da "tábula rasa", segundo o qual a Criança nascia desprovida de qualquer conhecimento, como se de uma folha em branco se tratasse. Esta concepção "ambientalista", tinha como finalidade

cuidar da protecção e formação da Criança para que ela se tornasse “num cidadão activo, civilizado, alfabetizado e racional”, colocando grande ênfase no papel das circunstâncias, do meio ambiente na educação infantil (Pinto, 1997).

Uma outra pedagogia romântica emergiu, arrojada, através do “culto da inocência original da criança”. Rousseau considera que a Criança nasce inocente, mas corre o risco de ser espezinhada por “preconceitos, autoridade, necessidade, exemplo, todas as instituições sociais em que estamos submersos” (Heywood, 2004:38). Esta teoria consagrou-se como uma grande proposta pedagógica na modernidade, cujo precursor, Jean Jacques Rousseau (1712-1778) emprega pela primeira vez o termo “Infância” nos seus discursos. Rousseau afirmava que a Infância não devia ser, de forma alguma uma via de acesso, uma preparação, mas antes um estádio indispensável, com valor próprio, positivo, com finalidade e a criança deveria poder saboreá-lo. Segundo ele;

“...quer a natureza que as crianças sejam crianças antes de serem homens. Se pretendêssemos perverter esta ordem, produziríamos frutos precoces, que não teriam nem maturidade nem sabor, e que não tardariam a corromper-se (...)” (cit. por Pinto, 1997:41).

A Infância tal a concebemos hoje, como categoria geracional social - é fruto da modernidade. Começou a ganhar contornos a partir do século XVI e XVII, embora só nos últimos 150 anos tenha adquirido expressão social, tanto na enunciação de princípios como na prática generalizada.

A Sociologia da Infância trouxe ao estudo da Infância, uma delimitação e precisão conceptual, com enormes contributos de sociólogos, filósofos, psicólogos, como Prout (1991, 1998, 2005), James (1991, 1998), Jenks (1991, 1993, 1998, 2002), Corsaro (1985, 1997), Mayal (1994, 2002), Qvortrup (1995, 2000) e tantos outros que se vêm dedicando ao estudo da Criança enquanto actor social, assentando a sua abordagem nos mundos sociais da criança e na multiculturalidade destes mundos que configuram uma variedade de Infância(s) e de Cultura (s) da Infância.

A Criança é hoje reconhecida como actor social, activo, com direitos próprios, interagindo e contribuindo para a “modificação do estatuto tradicional da criança no seio da sociologia, que ascende ao papel de actor e de construtor social de si própria”, no dizer de Saramago (2001:9).

Ao considerar-se a Criança com poder de acção e iniciativa, valoriza-se a sua capacidade de produção simbólica e a constituição das suas práticas, organizadas em culturas próprias. Estas merecem ser estudadas em si mesmas e de forma autónoma, a partir dos seus testemunhos, como preconizam Prout e James (1991), segundo um novo paradigma, o “de dar voz às crianças e de as fazer participar na produção dos dados sociológicos” (Pinto, 1997:68).

Segundo este paradigma, poderemos inferir que a Criança, desde Ariès, saiu do anonimato social e adquiriu visibilidade tal que lhe deveria permitir hoje participar, construir e partilhar o seu próprio entendimento em temáticas como a que iremos abordar; o Luto. Dar -lhe a vez e a voz neste estudo, permite-nos avaliar a percepção de Perda e a forma como ela a retrata, vive e ritualiza, em que contextos e circunstâncias específicos, próprios, seus... longe do adultocêntrismo a que esteve sujeita.

À medida que a Infância começa a ganhar visibilidade social, emergem estudos que acompanham uma nova concepção da Criança, afastando-se progressivamente da imagem do “ser em devir”. Esta surge como um actor social com direitos próprios (Qvortrup, 2000:106)), e ainda que condicionada pelas políticas sociais e pela relação com as outras gerações, não é mais um mero receptáculo dos conhecimentos e normas adultas. Segundo este autor, nada indica contudo que a importância daquela tenha aumentado substancialmente, pois ao percorrermos anteriores períodos históricos e comparativamente com eles, as crianças continuam subestimadas na sua capacidade de atribuir significação às suas acções e contextos;

“ ...crianças e Infância assumiram um novo papel e posição na sociedade, que não pode ser explicado e compreendido, de forma satisfatória, através de meios e aproximações convencionais, em que a preponderância era dada ao desenvolvimento individual da criança e à sua transição para a adultês” (2000:104)

Poder-se-á então dizer que, tanto a Criança quanto a família sofrendo mudanças estruturais, posicionam-se de forma diferente e nova hoje em dia, quanto à sua relação. Esta questão foi transferida para a esfera dos contextos relacionais e intergeracionais, por força das novas condições económicas e culturais. Na verdade, os jovens de hoje entram cada vez mais tarde no mercado de trabalho, mercê da dominante socialização escolar, pelo que se “é criança durante muito mais tempo”. Esta dilação do estatuto infantil, comporta o prolongamento da dependência material e afectiva entre duas gerações próximas, pais e filhos, constituindo uma das impressões distintivas da condição da Infância da pós-modernidade ( Almeida, 2000:12).

As novas abordagens científicas da Infância atribuem às crianças o estatuto de actores e produtores de cultura, com poder de acção e capacidade de produção simbólica, com uma posição estrutural estando longe do adultocêntrismo tradicional e do paradigma tradicional de Infância. Conforme, afirma Almeida (2000: 17), na sua cartilha dos “nãos”,

- i) A infância não é o negativo da adultez;
- ii) A infância não é também uma cópia;
- iii) A infância não é o vazio;
- iv) A infância não é apenas o ainda não;
- v) A infância não é uma primeira etapa...

James & Prout (1998), contribuem para a compreensão da Criança como criadora de cultura e identificam “quatro grandes modos de construir sociologicamente a criança” (Ferreira, 2002:5), que não esgotam outras premissas, podendo até ser combinadas entre si. Nesta linha, elencam uma abordagem “ da criança como construção social”, onde só o dado natural é universal. Esta construção só se induzirá na consciência e práticas sociais por via da cultura, logo a Infância é uma estrutura” cuja raiz é biológica”. Salientam, ainda uma abordagem da “ criança como categoria estrutural permanente das nossas sociedades”, tendo como base as características uniformes das crianças que as tornam socialmente definidas e considerando

que estas não desaparecerão, ainda que variem historicamente e mudem constantemente (Ferreira, 2002).

O terceiro grande modo de construir socialmente a criança é inerente ao conceito de Criança enquanto categoria universal - grupo social -, uma geração de actores sociais. Apesar de incorporarem um grupo minoritário subordinado ao grupo dominante dos adultos, que não lhes deixa margem para uma participação plena na esfera social, devem contudo ser apreendidos como cidadãos com necessidades e direitos. Finalizando, a quarta conceptualização perspectiva as crianças como actores sociais (a criança tribal) directamente implicados na construção das suas próprias vidas, contribuindo para a produção e reprodução da sociedade onde se inserem e dos que a rodeiam (Ferreira, 2002).

Este novo paradigma assenta em pressupostos, tais como;

- a) A Infância deve ser entendida como uma construção social;
- b) A Infância é uma variável de análise;
- c) As relações sociais e culturas são valorativas para os estudos e por mérito próprio;
- d) As crianças devem ser vistas como agentes sociais activos;
- e) A etnografia é um método precioso para o estudo da Infância;
- f) Estudar a Infância envolve um compromisso com o processo de reconstrução e redefinição da Infância na sociedade (Kehily, 2004:8).

O reconhecimento da Criança como actor implica consciência do seu direito à palavra e da sua capacidade de produzir culturas, através das suas práticas, representações e crenças, organizadas em torno de elos sensitivos e cognitivos, saberes, fazeres e sentires, nas suas interacções sociais com os pares, no seu terreno de socialização e com os parceiros iguais.

Teorias diferentes e controversas, sobre a abordagem sociológica da Infância têm como fundamento as diferentes perspectivas, imagens e concepções que estão intimamente relacionadas com aquilo que se vem entendendo por Infância, gerando efeitos contraditórios e uma visibilidade contemporânea da Infância também ela contraditória.

É possível, pois, afirmar que a Infância está envolta num processo de mudança, não obstante persistir como uma categoria com características



próprias. São sempre crianças de quem falamos, e a sua identidade é irreduzível ao mundo dos adultos. Contudo, estas devem ser vistas segundo uma nova dimensão do objecto de estudo, a Criança social, a criança problema social, num mundo real que a tornou objecto, também construído no plano económico e político e vivendo mudanças sociais.

O escopo da Infância, enquanto problema social, tornou-se visível através dos media e com os media, corroborando a ideia de Adorno (1973) “de que um novo discurso não ganha terreno a menos que reflecta o que realmente se passa no mundo real” (cit. por Qvortrup, 2000:105). A criança mediatizada, globalizada, continua à procura do lugar da Infância, do lugar que todas as crianças também constroem na sua interacção, na concretização dos seus mundos de vida e das suas culturas. Também pela socialização, através da qual as culturas infantis adquirem feições distintas e específicas da sua gramática, a identidade cultural das crianças se impõe enquanto capacidade de construção de culturas que não é de todo reduzível completamente às culturas dos adultos.

Nesta linha de pensamento, Sarmiento reforça a ideia de que,

"a identidade social da Infância não se especifica pelo facto de as crianças estarem numa presumível etapa anterior à inserção social: as crianças são actores sociais, como tal agem reflexivamente na sociedade e contribuem na sua interacção com os adultos para a construção dos respectivos mundos de vida." (2000:16)

## **2.2 As contradições da 2ª Modernidade na procura da (re)construção de um conceito e de um lugar para a Infância e as culturas da Infância**

Vimos anteriormente como a tese de Ariès, apesar de alvo de críticas, envolta em controvérsia, constituiu a referência, produziu a primeira arqueologia das imagens da Infância a partir das quais os estudos desta se inauguraram e a problematização e interesse pelos assuntos ligados à Infância fizeram história na História da Infância.

Ao longo do percurso de vida da Humanidade, foi-se adquirindo uma série de ideias e valores sobre como são as crianças a ponto de se construir a Infância como uma criação da sociedade, uma categoria sujeita a mudanças sempre que transformações sociais aconteciam.

A ideia ou imagem da Infância no passado sofreu considerável alteração a partir de estudos que se diversificam durante a modernidade, apontando versões da “Criança”, relançando a ideia de várias Infância (s), em função da cultura de pertença, e anunciando “Culturas” muito próprias das crianças. Esta ideia de que existem diferentes formas de se ser criança e diferentes tipos de Infância, tornou-se fundamental para o desenvolvimento de aproximações contemporâneas da Infância.

Ora, a Infância, tornada objecto de estudo sociológico, revelou-se num corpo de novos conhecimentos em que as crianças se assumem enquanto categoria, não um dado da natureza biológica, não uma entidade abstracta ou universal, mas antes uma construção social, enraizada em tempos e espaços definidos (Almeida, 2000:8). Curiosamente vem sendo construída na medida inversa do seu número estatístico, “... o número de nascimentos decresce, mas a importância da criança aumenta” (Beck, 1986, citado por Qvortrup, 2000:103,104) pelo menos para a família. Este autor questiona-se se será assim também para a sociedade em geral, rematando que esta delega tal matéria na alçada familiar, sem contudo se aperceber de que este assunto é decisivo para a continuação da sociedade e traz obviamente implicações culturais.

Com efeito, as formas tradicionais de representar e pensar a Infância já não se coadunam com as crianças de hoje e com a diversidade da Infância. As condições socioeconómicas e culturais com que as crianças se vêm confrontando são diversificadas e diferentes. O desenvolvimento tecnológico proliferou estas imagens de diversidade, tornou-as visíveis. Hoje, as crianças são menos fáceis de lidar, menos obedientes e conseqüentemente mais perturbadoras e turbulentas que a criança inocente e dependente da primeira metade do séc. XX (Prout, 2005:7,8). Todavia, “a criança cidadã”, aquela que seria suposto ser protagonista dos seus próprios contextos de vida, depressa

se torna, na sociedade ocidental, “a criança norma”, regularizada, padronizada e institucionalizada. A este propósito, Jenks (1993) propõe o “quarto tempo”, tempo este que atribui às crianças o direito a fazer escolhas informadas, de tomar decisões relativas à organização do seu quotidiano, de partilhar e influenciar decisões dos adultos quando estas lhe estão directamente relacionadas, como “crianças cidadãs” de direito próprio (in Soares e Tomás, 2004:138).

Jenks afirma ainda não termos chegado “a nenhum consenso relativamente à questão da infância”, embora, segundo ele, o bem da criança seja preservado desde há muito, mas “a conceptualização da criança como prática social permanece difusa e ambígua” (2002:185,186). Em conformidade com o que Rousseau já havia afirmado, Jenks corrobora, asseverando:

“ Nada sabemos da infância: e, com as nossas equívocas noções quanto mais avançamos mais nos perdemos [...], sem se preocuparem com aquilo que uma criança é capaz de aprender. Estão sempre à procura do adulto que existe em cada criança, sem ter em conta o que ela é antes de se tornar adulta” (2002:186).

Para Jenks, a Infância ao representar um tipo de conduta específico não pode ser incorporada e interpretada de “ forma rotineira nas gramáticas dos sistemas sociais existentes”. A diferença das crianças, explorada em narrações literárias e etnográficas, numa tentativa de apresentar a criança como algo real e construtivo, não basta para se decompor a entidade da criança, as bases que geraram a sua imagem e os arquétipos da nossa linguagem.

Qvortrup (1995), citado por Sarmiento (1997: 3,4), afirma que esta atenção recente pelas problemáticas relativas à Infância em todo o mundo moderno, não teria lugar “ não fora o facto dos tempos actuais introduzirem novas circunstâncias e condições à vida das crianças e à inserção social da infância”, tornando a sua visibilidade um dado paradoxal da contemporaneidade, uma consequente desvalorização do estatuto social da criança que não participa das decisões político-económicas que lhe dizem respeito.

Estes factores pressagiam o aparecimento duma agência da Infância, a transição da criança como exemplo de membro categorial, para o reconhecimento das crianças como pessoas, particulares, das crianças como

agentes individuais, definidas pela idade. Sociologicamente esta constatação – das crianças agentes activos – evidencia um novo paradigma, apelando à compreensão delas como actores sociais, moldadas e moldando as circunstâncias, com implicações no conceito de socialização, onde as crianças devem ser vistas socialmente como presentes, com voz, reconhecidas e consideradas (James et al, 1998:6).

As crianças podem apresentar um padrão de desenvolvimento e maturação que não difere muito entre si, mas as condições em que vivem são de facto heterogéneas, levando a que “...as crianças distribuem-se na estrutura social segundo a classe social, a etnia a que pertencem, o género e a cultura.” (Sarmiento, 1997:22). É esta herança cultural e experiência de vida próprias que as torna diferentes e únicas.

Importa assim considerar a Infância, na sua relevância para a construção da ordem social, material e simbólica, para a construção de relações inter e intrageracionais, ou de poder entre os grupos e classes que constituem a sociedade.

A este propósito, Berry Mayall (1994, 2002), refere que a contribuição das crianças na ordem social deve ser reconhecida, apontando para o papel significativo que a criança tem ao nível das relações intrageracionais; provendo apoio aos membros da família, fazendo e mantendo as relações familiares, promovendo actividades afectivas e de cuidados, organizando-se como um actor social. Conceito este que reconhece ao ser humano o estatuto de actor social ao atribuir-lhe a capacidade de interagir na sociedade e de atribuir sentido, significado às suas acções.

### **2.2.1 As Culturas da Infância, esses “mundos” de vida da criança**

A Sociologia da Infância tem vindo a aproximar-se da Antropologia e da Etnologia, na apropriação do conceito de “Cultura” nas crianças. Autores contemporâneos vêm se servindo desta perspectiva interdisciplinar para introduzir conceitos tais como ritos, rituais e Cultura da Infância no âmbito da

Sociologia da Infância. Esta apropriação interdisciplinar configura-se pela abertura e preocupação, para além dos seus modelos tradicionais, na apreensão das experiências e representações das Crianças, decorrentes do processo de interacção e socialização das mesmas, nos seus grupos de pares e em outros contextos institucionais, estruturados pelos adultos.

Como propõe Geertz (1973:15), a interpretação das culturas, assumindo a cultura como uma teia de significados tecidos pelo homem e a sua análise, deve obedecer a um conjunto de atitudes, actos interpretativos;”como uma ciência interpretativa, à procura do significado”, pelo que o estudo das Culturas da Infância, não constituindo um universo fechado e alheio ao contágio social global, deve também “se sustentar na análise das condições sociais em que as crianças vivem, interagem e dão sentido ao que fazem” (Sarmiento, 1997:12).

Neste contexto, a (s) Cultura (s) da Infância enquanto produzidas por uma categoria geracional, um grupo de actores sociais, actantes e receptores da cultura societal em que se integram - ainda que grupo minoritário e remetido para alguma afonia - sofrem directamente influências dos factores de heterogeneidade que caracterizam a condição social em que vivem as crianças. Estas possuem dimensões relacionais que se consagram nas interacções de pares e com os adultos, exprimindo a cultura que lhes é inerente, mas fazem-no de modo desigual das culturas dos adultos, porquanto difundem formas singulares, exclusivas e infantis de compreensibilidade, reprodução e simbolismo do real.

Sarmiento afirma ser necessário conhecer a gramática das Culturas da Infância, os caracteres peculiares destas; a semântica, a sintaxe e a morfologia, para além dos dados não linguísticos, a saber, “ elementos materiais, ritos, artefactos, disposições cerimoniais e também normas e valores” (Sarmiento, 2004:13). Através da sua gramática, as Culturas da Infância podem e devem ser interpretadas de forma autónoma da dos adultos. “O mundo da fantasia das crianças” (2004:11,12) é no entendimento comum, a representação “dos modos de construção de significado pelas crianças”, das práticas culturais com significado para elas. Prenunciam uma estruturação em

sistemas simbólicos relativamente padronizados com ascendência sobre as outras gerações e os circuitos de socialização.

Estas culturas, segundo Corsaro (1997:114), representam” um conjunto estável de actividades ou rotinas, artefactos, valores e preocupações que as crianças produzem e partilham na interacção com os seus pares”.

As Culturas da Infância,

“ (...) vivem desse vai-vém das suas próprias representações do mundo geradas nas interacções entre pares, nos jogos e brincadeiras e no uso das suas próprias capacidades expressivas ( verbais, gestuais, iconográficas, plásticas), nas condições biopsicológicas em que as crianças vivem com a cultura dos adultos, transmitidas através das suas instituições de veiculação e reprodução cultural, e disseminadas, quer sobre a forma de produtos culturais para a infância, quer sobre a forma de conteúdos culturais das comunidades de pertença das crianças.”  
(Sarmiento, 2000b:158,159)

Corsaro, um dos expoentes máximos da perspectiva interpretativa da criança, a par de Prout e James, cujo teor metodológico assenta na etnografia e em estudos qualitativos, sublinha que,

“as crianças são capazes de inventar, em contextos criados pelos adultos, os seus próprios subcontextos, que permanecem a maior parte das vezes invisíveis para os adultos, mas que são bem visíveis e notórios para as crianças. (Corsaro, 1985 in Graue e Walsh, 2003:29)

O processo de aprendizagem na Infância não decorre somente do que os outros fazem, dizem, entendem, desenvolvem, debatem e apresentam, nasce também de ver, comprovar, experimentar e integrar o que sabe e decorre da combinação de ideias com que o real é representado no imaginário das crianças.

Considerar as crianças como actores sociais de pleno direito, "implica o reconhecimento da capacidade de produção simbólica por parte das crianças e as suas representações e crenças em sistemas organizados, isto é, em culturas" (Sarmiento e Pinto, 1997:20). A “interpretação das culturas infantis, não pode ser realizada no vazio social, [...]” (Sarmiento e Pinto, 1997:22), sendo portanto, necessário considerar-se o objecto de estudo – a Infância – inserida num tempo, num espaço, num contexto, numa sociedade.

É premente situar a criança no âmbito da cultura de massas deste século, pois ela convive com um mundo em transformação, com instrumentos culturais que produzem mudanças significativas na sua forma de pensar e de agir. Se o fenómeno da globalização afecta diversas áreas (economia, política, comunicação...), conseqüentemente abala o nosso quotidiano e, de acordo com Feilitzen (Unesco, 2000), o dos mais novos igualmente. Não só pela curiosidade que os media lhes suscitam, nem apenas pela atracção que geram, nem somente por acharem as transformações mais naturais porque crescem com elas, mas também pelas poderosas engrenagens do mercado, para as crianças e pelas crianças.

Não será demais salientar o crescimento paralelo dos media para crianças, que "se antecipa ao próprio desejo da criança, ou corresponde ao desejo dos adultos que direccionam a indústria do lazer e da diversão", criando uma cultura dos jogos, brinquedos e brincadeiras infantis, em suma, a "pedagogia do prazer" (Belli, 1999:178).

A Infância é hoje um fenómeno social manifestamente fundamental para a sociedade de consumo, tem influência directa e indirecta no mercado, devido às suas necessidades e solicitações. No entanto, nem só na vertente consumista é visível a capacidade das Crianças de organização e criação de culturas próprias; "niñas e niños llegan a ser capaces de organizarse diferenciadamente de la sociedad adulta para satisfacer determinadas aspiraciones" refere Casas (1998:213).

Parece-nos pertinente, neste ponto da situação, citar Pinto (1993:18) quando alude ao papel preponderante dos media como sendo "simultaneamente expressão, veículo e agente de cultura".

Actualmente, as novas tecnologias de comunicação e informação, através de dispositivos cada vez mais poderosos, estão facilmente acessíveis às crianças sob modelos diversificados, lançados no mercado a um ritmo alucinante, a preços cada vez mais atractivos. A tecnologia evoluiu e a tendência é para continuar a evoluir, para responder a solicitações dum mercado cada vez mais atento e exigente, o que nos coloca perante o facto de

as crianças hoje viverem rodeadas de tecnologia, cercadas por televisões, consolas de jogos, computadores, Internet, vídeos, DVD's, MP3, telemóveis...

O risco provável e imanente, poderemos concluir que é aquele que leva ao isolamento das crianças, tornando-as “vídeo dependentes”, enfraquecendo-se assim, as relações inter e intrageracionais na família e nos outros contextos socializadores, visto as crianças terem acesso a quantidades enormes de informação pelos seus próprios meios.

Complementando este pensamento, Casas (1998) refere que a influência dos media ligada à influência dos grupos de pares sugere-nos estar perante uma nova Cultura da Infância, que é frequentemente autónoma da dos adultos. Novas e emergentes preocupações, formuladas por Calvert et al. (2001), surgem com toda esta mutação e colocam a Criança na idade digital, desde a apreensão do uso do computador por ela em casa, discrepâncias de desigual utilização, preocupações pela qualidade do tipo de ofertas e de consumo, e pela exposição a conteúdos não solicitados e questionáveis...

Como expõe Delalande, “...a cultura infantil constitui-se essencialmente em torno de jogos (...). Essa cultura de pares surge portanto como uma competência, e ao mesmo tempo participa da construção de uma identidade comum” (2003:137). Todas as crianças possuem modos específicos de interpretar o mundo e de representar simbolicamente o real, produzindo cultura ao integrar a societal, a escolar, a local e a familiar, a sua própria, distinta da dos adultos, na significação e na acção.

Agora acresce também integrar a cultura mediática que, por via da globalização, é trazida a casa, nesta que se tornou a "aldeia global" de que fala MacLuhan (1964). Com poder de alterar as relações sociais e culturais, atribui-se às tecnologias a determinação dos valores a propagar, "num abraço global, abolindo tempo e espaço" (1964:17), no qual o mundo se transformou numa pequena aldeia onde todos participam em simultâneo dos mesmos acontecimentos. Estes factos, contribuindo para a globalização da Infância, aparentemente transformam-na numa única, a nível mundial. Contudo, há que atentar para a capacidade de reinterpretação activa das crianças, por esses benefícios culturais que se concretizam localmente, “cruzando culturas



sociais globalizadas, com culturas comunitárias e culturas de pares” (Sarmiento, 2004:9).

### **2.3 A Socialização; agentes e instâncias públicas socializadoras**

Sociólogos e Psicólogos reflectiram sobre o processo de Socialização das crianças, baseando as suas teorias a partir da sociedade e dos agentes socializadores e dos indivíduos a socializar. Contudo foi através da decomposição deste conceito que se chegou a um interesse crescente, sobretudo na análise das chamadas “instâncias públicas de socialização” (Sarmiento, 2004:11), em que ganharam relevância principalmente a família, a Instituição escolar e mais recentemente, as interacções entre pares (Corsaro, 1997; Qvortrup, 2005) bem como o domínio dos Media.

Numa dimensão mais ampla, os processos de Socialização envolvem um ser humano individual – com todo um espectro de experiências, posicionamentos, saberes, estruturas emocionais, capacidades cognitivas – suas interacções, comunicações e actividades no meio social em que vive – relações familiares, escolares, interacções com outras crianças, meios de comunicação de massa, religião... –, bem como as distinções sociais inerentes a todas essas relações, sua pertença racial, de género, de classe social.

Essas dimensões, devem ser tratadas no seu conjunto ou nas suas minudências, segundo uma perspectiva sociológica, de acordo com um modelo reflexivo de Socialização (Hurrelmann, 1991), que permita analisar como os indivíduos desenvolvem necessidades, capacidades, competências do agir, interesses e qualidades pessoais em relação com as regras, expectativas e costumes sociais. Nesses processos estão em jogo aspectos multidimensionais objectivos e subjectivos, isto é, os processos do desenvolvimento da identidade e as comunicações e interacções com o outro.

Para a criança, o ambiente que a rodeia é um dado e, este micro processo que envolve a interacção das crianças com os que delas cuidam e com os seus pares, contribui para o seu desenvolvimento social como um complexo

produtivo-reprodutivo. Desde meados dos anos 80, sociólogos como Corsaro (1985,1997) e Qvortrup (1994,1995, 2000, 2005) debruçaram - se sobre as categorias criança e infância, tratando-as como objectos centrais de suas investigações e demandando compreender os processos de socialização partindo dessa nova perspectiva. Corsaro propõe o termo “reprodução interpretativa” para designar a especificidade dos processos de Socialização na infância, do ponto de vista sociológico que jaz no fato de as crianças participarem de uma série de modalidades de interações sociais, variando cultural e historicamente, de maneira generalizada e ocorrendo “apenas” na Infância.

. A Sociologia da Infância preceitua hoje, uma criança actor social, sujeito da sua própria Socialização, onde a infância é estruturada em torno da percepção de “competência infantil”, num claro reconhecimento da sua “alteridade” (Prout, 2004; Sarmiento 2000b,2006a).

Vamos aqui e agora deter-nos no grupo de Pares. Família, Escola e Meios de Comunicação, agentes e instâncias públicas socializadoras, serão abordados adiante, no decorrer deste capítulo.

## Os Pares

Segundo a abordagem interpretativa da Socialização, a reprodução interpretativa que Corsaro<sup>9</sup> (1997) propõe, é no ambiente escolar que através das interações com os colegas, as Crianças produzem a primeira fase de culturas de Pares, nas quais as experiências e o conhecimento infantil se transformam gradualmente em competências sociais necessárias à integração no mundo dos adultos. Para o autor, este processo de reprodução interpretativa pressupõe, além de interiorização e adaptação, também apropriação, reinvenção, inovação e mudança cultural. É portanto, um processo dinâmico e dual, no qual intervêm a personalidade do indivíduo, em

---

<sup>9</sup> Este autor revelou uma atenção especial à produção das culturas de pares em interação, referindo que estas fazem parte de uma cultura de um grupo mais alargado de crianças e podem ser definidas em intervalos etários e espaços geográficos.

contínua e concomitante construção, e os submundos em que o indivíduo se integrará (Soares e Tomás, 2004:139).

O grupo de Pares assumiu progressivamente importância capital na vida das crianças. A partir do momento em que a mulher entra no mundo do mercado de trabalho, a criança vê-se entregue a serviços de acolhimento e guarda. Assim se intensificaram os espaços e tempos em que as crianças realizam vivências, mantêm relações e materializam interações com os colegas da mesma idade. Essa intensificação de espaços e tempos foi incentivada também pela importância fortalecida de que a Socialização das crianças se deve iniciar cedo, visto que favorece a formação da identidade. A institucionalização da escola de massas veio complementar este quadro.

O conceito de Pares todavia, não diz respeito necessariamente a crianças da mesma idade, mas as crianças que partilham das mesmas expectativas, interesses e condições sociais, pelo que não é de esquecer a importância de outros grupos informais, como os de vizinhança, de actividades de lazer, primos, filhos de amigos dos pais com os quais as crianças também interagem com alguma frequência e, em certa medida os escolhem.

Estas interações sociais entre crianças configuram-se como processos de relação/comunicação facilitadora da criação do entendimento comum acerca dos significados dos símbolos e acções, e a aceitação mútua permite tornar bem sucedida a cooperação. É desta forma que as redes de amizade/laços afectivos/cumplicidade podem ser consideradas muito importantes no seu contributo para o processo de entendimento do “outro” e de reprodução cultural, dentro de um grupo. A amizade alcançada, neste processo relacional, providencia meios de pertença, estrutura a fundação da personalidade e é fonte de aprendizagem de competências sociais.

É com os Pares que se brinca, conversa, troca ideias, se difunde a Cultura da Infância e é por isso, segundo Sarmiento (2003,2004), que através da ludicidade, interactividade, fantasia do real e reiteração podemos perceber como as Crianças concebem e simbolizam o mundo, segundo os seus modos específicos de interpretação do concreto. Direccionando a teoria para a problemática da nossa investigação, vamos perceber como estas redes de

amizade, podem favorecer e intervir no apoio à criança enlutada, mutilada nos seus afectos...

Assim e no âmbito das Culturas da Infância, encontramos “quatro eixos estruturadores” que se balanceiam regulando as culturas de Pares;

**-A ludicidade**, entendida como um traço basilar das Culturas da Infância, visto que brincar é também condição de aprendizagem da sociabilidade. Embora não sendo exclusiva da criança, ela é sobretudo algo de muito sério, ainda que feito a brincar.

Ao longo da história, “brincar com os outros, não brincar com objectos (Sutton-Smith, 1986:26, in Sarmiento, 2004), tem-se mostrado cada vez mais difícil, dado que a indústria dos brinquedos através da estereotipação, uniformização dos mesmos, tem provocado demasiada estruturação dos brinquedos, coerciva do imaginário infantil, castradora da cultura lúdica tradicional, apresentando-se como um factor de distinção social.

Brincar é pois, para Ferreira (2004a,2004b) parte integrante da vida social das crianças,”é um processo interpretativo com uma textura complexa, em que criar realidades requer negociações do significado, conduzidas pelo corpo e pela linguagem”, sobretudo quando a actividade é desenvolvida colectivamente, dado que se torna iminente ajustar acções e intenções aos parceiros de brincadeira, descodificando os universos que se vão criando e recriando e que só existem enquanto ela quer.

A este propósito, Gallino (1998:175), refere que, dentro das actividades lúdicas, o jogo mais interessante é o simbólico ou de ficção, no qual “a criança se catapulta quase voluntariamente para a dimensão do imaginário, ao mesmo tempo que reproduz do modo mais rigoroso possível as situações tiradas da realidade que a circunda”.

**-A interactividade** é inerente à Cultura da Infância, ao seu mundo heterogéneo e está patente em todas as relações que a criança sustenta, das quais já demos conta atrás. É nesta interactividade que a criança se apropria de estratégias e valores que vão promover a formação da sua identidade pessoal

e social, satisfazer as suas necessidades afectivas e emotivas, condição fundamental para o desenvolvimento e estabelecimento de relações e laços de sociabilidade, num espaço privilegiado e oculto, próprio e específico das crianças,

“(...) é na coexistência possível entre aquilo que se mostra e o que se é capaz de fazer, aquilo que se vê e o que se vê fazer, que são accionados processos de aceitação, negociação, transformação ou repúdio de estereótipos culturais e sociais particulares(...)que podem intervir(...)nos sucessos das suas iniciativas para procurar outras crianças que não sempre as mesmas e propor-lhes actividades, interpretar a sua linguagem e acções, aceitar outras ideias, negociar nas interacções sociais, co-construir acções comuns, dar corpo aos seus interesses e proteger os seus próprios direitos.” (Ferreira, 2004a:191)

A convivência com os seus Pares permite à criança aperceber-se da perspectiva do outro, descobrir pontos de vista e necessidades diferentes, argumentar, sentir-se membro de uma comunidade, representar fantasias e cenas do quotidiano, exorcizar medos e angústias, lidar com experiências negativas, aperceber-se dos seus sentimentos e dos outros, antecipando os seus desejos e preferências, bem como antevendo as possibilidades de ocasionar emoções diferentes. Neste sentido, emerge um ajustamento entre a expressão e interpretação dos afectos, para que possam ser retribuídos, controlando os seus sentimentos em relação a situações e regras sociais afim de poderem responder adequadamente a situações com que se deparam.

Neste contexto, podemos enquadrar as necessidades da criança em luto, face ao apoio, atenção, defesa, partilha esperada do seu grupo de Pares, cujo espírito comunitário a poderá auxiliar a ajustar a sua dor. Para brincar, as crianças devem desenvolver actividades, acções conjuntas e comuns entre si, criando oportunidades de fazer e encontrar amigos. Para fazer amizades as crianças necessitam da capacidade de entrar no grupo, ser aceites, aprendendo a negociar e explicar os seus direitos e deveres de forma esclarecedora, bem como mostrar-se sensíveis aos sentimentos dos outros. Ter amigos é uma forma de reconhecimento social que proporciona um sentido de identidade, coesão, pertença a um grupo, pode ser um meio privilegiado para o processo de reprodução e reinvenção do mundo e aprovação do líder.

-**A fantasia do real** é constitutiva da construção do mundo visto pela criança, e da atribuição de interpretação às coisas. É a transposição do real, reconstruído criativamente pelo imaginário. Esta capacidade de “não literalidade” (Goldman e Emminson, 1987) é o suporte de base da particularidade dos mundos da criança, e configura-se como um factor capital à aptidão de suportar situações mais dolorosas; é a estrela que leva para o céu uma pessoa querida, o Jesus que lhe leva os recados, o Jesus que está cuidando dessa pessoa; estes são modos de estruturação não literal da existência. “É por isso que fazer de conta é processual, permite continuar o jogo da vida em condições aceitáveis para a criança”, como alude Sarmiento (2004:27), ou seja é uma reconstrução concretizada a partir de situações e personagens imaginárias ou, uma interpretação fantasista de situações que ocorrem no quotidiano da criança.

Esta transposição do real pode ser solitária, individual ou social, e os princípios lógicos da realidade podem ser alterados, não significando um pensamento ilógico, mas antes uma organização discursiva das Culturas da Infância, o que permite à criança marear e explorar mundos de realidade e fantasia, em todas as suas contradições e possibilidades.

Harris, refere que,

“ (...) com três ou quatro anos, fica claro que as crianças são capazes de distinguir entre o mundo real e o mundo mental ou de faz-de-conta. Sabem quais os objectos que existem em cada mundo. Admitem que as entidades no mundo mental não podem ser vistas ou tocadas, mas podem ser transformadas pelo simples ato de imaginar a transformação; por outro lado, as entidades no mundo real geralmente podem ser vistas e tocadas, mas não podem ser transformadas apenas pelo pensamento. (...) As crianças falam espontaneamente sobre o contraste entre o mundo mental e o mundo real; contrastam aquilo que é do faz-de-conta ou imaginário com aquilo que é real, e contrastam um estado de coisas hipotéticas com aquilo que sabem que é verdadeiro” (1996:62,63).

Segundo Vygotsky, a realidade assume um papel importante junto da imaginação, pois que esta nada cria que não tenha sido vivido, directamente pela criança. Daí que o imaginário infantil, presente no brincar, seja inerente ao processo de formação e desenvolvimento da personalidade e racionalidade da criança. Damásio (2004) corrobora esta perspectiva, referindo que as “imagens” que retemos das vivências anteriores, possibilitam forjar novas

acções adaptáveis a novas situações e conceber roteiros de acção futura. A capacidade de transformar e combinar imagens de acções e cenários é fonte de toda a criatividade” (2004:44). Tal criatividade permite que, nas brincadeiras de faz-de-conta “a criança acalente realidades possíveis” (Harris, 1996:50). Uma criança em luto poderá nutrir o desejo que o pai ou mãe falecida desça do Céu para lhe dar um beijinho-de-boas-noites.

**-A reiteração** está intimamente ligada à não linearidade temporal, ou seja, a criança tem um tempo que é recursivo, continuamente reinvestido de novas oportunidades sem dimensão e capaz de ser reiniciado, à mercê da vontade e do desejo de quem o vivencia e das rotinas instauradas.

Sarmiento, refere que para as crianças,

“ (...) no âmbito do jogo simbólico, o objecto referenciado não perde a sua identidade própria e é, ao mesmo tempo, transmutado pelo imaginário: a criança “veste” a personagem da mãe, do bebé, do médico ou do cientista maluco sem perder a noção de quem é e transforma os objectos mais vulgares nos mais inverosímeis artefactos (...) a criança funde os tempos presente, passado, e futuro, numa recursividade temporal e numa reiteração de oportunidades que é muito própria da sua capacidade de transposição no espaço-tempo e de fusão do real e imaginário” (2004:13).

Este tempo recursivo da criança exprime-se sincrónica e diacronicamente, quando a recriação das mesmas situações e rotinas é contínua, através da vulgarização de brincadeiras, jogos e rituais das crianças mais velhas para as mais novas, possibilitando que tudo principie de novo, que a Infância se reconstrua incansavelmente.

## A Família

A fragmentação cada vez mais estreita das idades da Infância acarretou o crescimento rápido da rede de instituições que lhe são destinadas, assim como uma subtil distribuição das crianças segundo as delimitações sociais das faixas etárias;



“uma faixa etária socialmente definida e cristalizada em classes de idades funciona como um mercado e uma esfera de acção aberta à competência de agentes de socialização qualificados e definidos pela correspondência com essa faixa etária” (Chamboredon, 1991).

Segmentação dos lugares, segmentação das idades e segmentação das tarefas formam um primeiro conjunto de características dos modos de Socialização das crianças, de que passaremos a falar.

As mudanças sociais e culturais a partir do séc. XVIII em muito contribuíram para que a criança fosse ganhando o seu espaço, o seu lugar na sociedade, onde se viria a afirmar gradativamente como um membro duma categoria, com características distintas das que a haviam aprisionado durante séculos de história. Ainda assim, “ a ideia de infância é necessariamente correlativa da ideia de família” (Pinto, 1997:37), pelo que a ela podemos atribuir naturalmente o conceito de contexto de mediação das crianças com o meio, onde começam a vida como seres sociais. A Família apresenta-se como uma rede social já definida quando a criança nasce e decide as suas interacções iniciais segundo o *modus operandi* familiar de origem e “constitui um factor determinante, da trajectória pessoal e social futura do indivíduo” (Pinto, 2000: 70,71), atendendo à orientação e suporte material e emocional que proporciona à criança. É portanto e comumente configurada como a primeira Instância Socializadora da criança, através de todos os tempos.

Nesta realidade, Berger e Luckmann assinalam a Socialização primária como a primeira, a que qualquer “indivíduo experimenta na infância e em virtude da qual se torna membro da sociedade”. Sendo a mais importante é nela que ocorrem situações carregadas de emoção, implicando mais que meras aprendizagens cognitivas. A ausência desta ligação emocional com os significativos familiares pode comprometer todo o processo de aprendizagem social da criança. Nesta fase a criança identifica-se, através de estilos emocionais, aos outros significativos, interiorizando papéis e atitudes que toma como seus. Através desta identificação com aqueles, a criança vai ser capaz de se identificar a ela própria e de adquirir uma identidade ao nível subjectivo (1999:139,140).



A Família é uma das estruturas fundamentais da sociedade. Neste sentido, Lévi-Strauss citado por Leandro afirma que:

“a família tem uma natureza dual. É da ordem natural, uma vez que lhe é confiada, pela generalidade das sociedades, a reprodução da espécie e os cuidados da prole, normalmente até à idade adulta ou, pelo menos até à juventude. É da ordem social, pois que toda a sua existência é pautada por um conjunto de regras que emanam da sociedade”. (2000:39).

A Família mudou ao longo dos tempos, acompanhando as transformações religiosas, económicas e socioculturais da contemporaneidade. Na base do conceito da instituição Família, estão algumas concepções e valores bastante divergentes, como em Giddens (1997:463) ao afirmar que “uma família é um grupo de pessoas unidas directamente por laços de parentesco, no qual os adultos assumem a responsabilidade de cuidar das pessoas”. Assim, por um lado temos um modelo ideal de Família que acentua a estabilidade e a reciprocidade e por outro lado, temos uma imagem daquela como parte de uma estrutura social dividida em classes, reflectindo tanto o conflito como o antagonismo entre o amor e a obediência.

A vivência em família está, supostamente, orientada para a realização integral e pessoal de cada membro que a constitui e, de um modo particular, para a educação dos filhos. A Família é o lugar de experiência, ponto de partida para todo e qualquer projecto pessoal, “é o espaço onde se desencadeiam os principais acontecimentos da vida humana: união, procriação, nascimento, partilha da vida e da morte” (Leandro, 2001:41).

Com a Revolução Francesa surgiram os casamentos laicos no Ocidente e, com a Revolução Industrial, tornaram-se frequentes os movimentos migratórios para cidades maiores, construídas em redor dos complexos industriais. Estas mudanças demográficas originaram o estreitamento dos laços familiares e as pequenas famílias, num cenário similar ao que existe hoje. As mulheres saíram de casa integrando a população activa e a educação dos filhos é partilhada em conjunto com as escolas ou as Instituições de assistência e cuidados maternos. Os idosos deixam também de poder contar com o apoio

directo dos familiares sendo entregues aos cuidados de instituições de assistência.

Na cultura ocidental, uma Família é definida especificamente como um grupo de pessoas do mesmo sangue ou unidas legalmente, pelo casamento e adopção. O casamento tornou-se uma instituição social muito enraizada e, não obstante, tal como em outros aspectos da vida social, há uma grande variedade de padrões familiares e de casamentos em diferentes culturas. Daí decorreram também alterações nos papéis dos membros dentro da Família, e nos estilos parentais.

Na linha de pensamento de Norbert Elias (1993), ocorreu uma passagem de um modelo familiar baseado no comando para um modelo baseado na negociação. Contudo, isso não quer dizer que o estilo negociador substituiu os outros estilos, nem que negociação seja sinónimo de abandono da autoridade. François de Singly (2002) enfatiza o facto de que, das Famílias que estudou, “nenhuma funciona segundo um princípio explícito de recusa da autoridade”. Ainda existem certas proibições e regras que os pais não discutem e os filhos aprendem que se algumas coisas são negociáveis, outras não o são. A Família é portanto, unida por múltiplos laços capazes de manter os membros moralmente, materialmente e reciprocamente durante uma vida e até por gerações, segundo a autora.

Conforme Leandro (2001), a dinâmica familiar e social dos tempos actuais transformou a realidade da Família contemporânea. A forma de constituir Família evoluiu das formas tradicionais para uma das formas contemporâneas, a família nuclear conjugal. Esta evolução radica em factores económicos, culturais e em consequência da emancipação da mulher no mundo do trabalho. Outros factores contribuíram também; a carreira profissional, a evolução dos métodos contraceptivos, mas sobretudo a mudança das mentalidades porquanto a Família, uma unidade intemporal de estrutura dinâmica, está integrada numa sociedade em constante mudança que a constringe igualmente. Em geral, estas mudanças estão a criar um movimento direccionado predominantemente para a Família nuclear, acabando com outros tipos de Famílias e grupos de parentesco, conforme patenteia

Goode nos seus estudos (1963), citado por Giddens (1997). Almeida todavia argumenta que “se há instituição que se tem adaptado às diferentes formas de viver em sociedade, demonstrando a plasticidade e flexibilidade das suas formas de organização, ela é certamente a família” (1994:117).

A Família tem ainda um papel essencial para com a criança, que é o da afectividade. Sem o afecto do adulto, o ser humano enquanto criança não desenvolve a sua capacidade de confiar e de se relacionar com o outro. Deste modo, a Família constitui o primeiro e o mais importante pilar do grupo social de qualquer pessoa, bem como o seu quadro de referência. Este é estabelecido através das relações e identificações que a criança criou durante o seu desenvolvimento com os seus progenitores, irmãos e família alargada, tornando-a na matriz da sua identidade. A família tem, acima de tudo, um papel essencial para com a criança, como vimos em Berger e Luckmann, que é o da afectividade incondicional. Sem o afecto do adulto, o ser humano enquanto criança não desenvolve a sua capacidade de confiar e de se relacionar com o outro.

Se é verdade que a Família funciona como um local de bem-estar, afabilidade e de realização pessoal, no entanto são hoje sobejamente conhecidas e divulgadas situações de violência psicológica, física, abusos sexuais... Situações desenvolvidas no cenário familiar que as assume, não raras vezes de forma indulgente e cúmplice. Poder-se-ia conjecturar estas práticas como reminiscências de outrora, da crueldade dos adultos/pais face às crianças, privadas de poder e respeito pela sua condição.

Na Roma antiga, o Direito Romano em 450 a.c., concedia ao pai – pater famílias – a autoridade e prerrogativa de decidir sobre a vida ou morte de seus filhos recém-nascidos - a prole ou nepotes – podendo dá-los, vendê-los, prendê-los ou cometer ainda, actos violentos de abuso, exploração, repressão e mutilações sexuais. Em várias regiões do mundo, actualmente, ainda se praticam costumes desumanos como a circuncisão, a introcissão, a clitoridectomia, a infibulação ou “circuncisão faraónica”. Na Rússia, a venda de crianças como escravos para pagamento de dívidas, só foi proibida no séc.

XIX. Esta prática remonta à Antiguidade, onde era natural e legal exercê-la (Ribeiro-Dias, 2009)<sup>10</sup>.

A pertença a uma Família é o vínculo central da existência humana. O vínculo familiar constitui o afecto partilhado, o lugar seguro, o espaço de intimidade, de diálogo, de refúgio e descanso, o horizonte de felicidade, realização e aspirações pessoais. Este sentimento de afectuosidade familiar, pouco exteriorizada ao nível dos afectos mas evidente em certos aspectos da vida da criança, só assoma contudo a partir do Renascimento e perdura até ao séc. XX.

A integração e apropriação do conjunto social que ocorre na Família, é exclusiva pelo facto de " a criança estar profundamente tributária do mundo dos adultos responsáveis pela sua socialização e da definição que os outros significativos dão das situações" (Alves Pinto, 1995:122). Nesta primeira socialização não há o problema de identificação porquanto não há a possibilidade de escolha de outros significativos para a criança, uma condição inerente ao facto de se ser criança. Como não há escolha e pese embora a criança não seja passiva neste processo de Socialização, a sua identificação é quase automática e a interiorização da realidade desses significativos torna-se inevitável. A criança interioriza este mundo, como sendo o único concebível e existente para ela, daí que este ficará mais intimamente gravado na sua consciência (Berger e Luckmann, 1999:142). Para estes autores:

"a socialização primária termina quando o conceito do outro generalizado [...] ficou estabelecido na consciência do indivíduo. Neste momento, é um membro efectivo da sociedade e na posse subjectiva de uma personalidade e de um mundo. Mas esta interiorização da sociedade, da identidade e da realidade não se faz de uma vez por todas. A socialização nunca é total nem nunca está completa" (1999:145).

---

<sup>10</sup> Para uma leitura mais atenta sobre esta matéria aconselhamos ao leitor a obra de Ribeiro-Dias, J. (2009). Educação. O Caminho da Nova Humanidade. Das coisas às Pessoas aos Valores. Porto. Papiro.

## A Escola

A institucionalização da Infância nos primórdios da modernidade, edificou a educação formal e um sistema de instituições especializadas para veicular a instrução/educação. Este é um dos traços distintivos das sociedades modernas, no que respeita às formas de organizar socialmente a transmissão de saberes. A Escola, a princípio para os rapazes e depois proclamada obrigatória para ambos os sexos, constituiu a libertação das crianças dos trabalhos ou actividades de produção a que estavam sujeitas, configurando-se como correlata da construção social da Infância.

Hoje apresenta-se como o lugar privilegiado, organizado pela sociedade actual para levar a cabo o processo de Socialização das crianças e jovens; uma das instituições que torna a socialização secundária como a interiorização de «submundos» (Berger e Luckmann, 1999:145).

Com o desenvolvimento generalizado, massificado, do sistema de ensino, o ciclo de vida dos indivíduos e das famílias vê-se assim alterado. O aumento progressivo do número médio de anos de escolaridade, que começa cada vez mais cedo, leva a que algumas das funções básicas da socialização se transfiram agora para a instituição escolar, cujo papel na inculcação de valores e normas sociais se torna cada vez mais decisivo.

Esta inculcação tem lugar não só na sala de aulas, como através das relações que aí se criam, com os adultos e com as crianças entre si. A Escola tornou-se, não só num espaço formal de transmissão de saberes, de inculcação de normas e valores, mas também um espaço de vida das crianças, tanto mais que lhes ocupa largo tempo do seu quotidiano. Assim, esta socialização secundária, complementar da da família, revela-se como "a interiorização de submundos institucionais ou baseados em instituições" (Alves Pinto, 1995:123),

É sabido que a universalização do sistema de ensino tinha como pressupostos contribuir para a democratização do acesso a saberes, competências e oportunidades, bem como a erradicação de formas de desigualdade e de exclusão. Contudo, continua a pautar a sua actuação de

forma socialmente selectiva, tendo em vista três pontos fundamentais; o sucesso escolar, as taxas de abandono escolar e o acesso às instituições universitárias.

Não nos vamos deter neste ponto, nas perspectivas teóricas e paradigmas da Educação. Vamos apenas tomar a Escola como um espaço de socialização, onde se pretende equidade e diversidade de interacções. Estas contribuem para a formação das Culturas da Infância e ainda para as relações sociais intergeracionais e intrageracionais.

Na Socialização secundária os adultos são vistos como contingentes, casuais e não é de todo indiferente a relação que a criança estabelece com estes agentes socializadores. Se na Família existe uma relação profunda entre a criança e os pais, por exemplo, na socialização escolar esta relação profunda deixa de ser preponderante. A criança começa por distinguir quais os papéis, as atitudes e as formas mais elementares à sua participação na instituição escolar, encobrendo zonas do seu eu e da sua realidade que se revelarão sobretudo, na relação com os iguais, os pares.

Kastersztein (1990) afirma que toda a pessoa procura o reconhecimento da sua existência no sistema de interacções sociais em que existe, pelo que tornar-se membro de uma qualquer comunidade consiste, portanto, em conseguir participar em sistemas de interacções, obtendo reconhecimento, patenteado pelas imagens que lhe são devolvidas pelos parceiros de interacção (cit. por Alves Pinto, 1995:127). Na procura deste reconhecimento social, pressupõe-se que à criança seja atribuído um lugar nesse sistema de interacções onde ela possa se integrar.

Erickson, através dos seus estudos, contribuiu muito para a compreensão da construção da identidade pessoal, revelando que esta não diz respeito só à pessoa, mas também deve ser referida ao contexto sociocultural em que ela vive. A criança vive este problema de identidade, não na família onde ela se identifica com os adultos significativos, mas na Escola onde “inicia um processo de autonomização relativamente ao universo dos adultos significativos e ao da sua socialização familiar” (in Alves Pinto, 1995:129).

Segundo Perrenoud (1987), “no período da escolaridade obrigatória, o aluno fez a experiência do go-between”, situado entre a sua própria família e o mundo escolar. Para a criança o ambiente que a rodeia é um dado e, este micro processo que envolve a interacção das crianças com os que delas cuidam e com os seus pares contribui para o seu desenvolvimento social como um complexo produtivo-reprodutivo (1995:131).

É na socialização secundária que a criança inicia o processo de desligamento, autonomização com respeito aos adultos significativos anteriores, os da sua socialização familiar. Neste contexto, a forma como a criança vai viver esta etapa depende fortemente do processo de maturação que viveu anteriormente e do contexto em que a passará a viver.

O espaço social, neste caso o escolar, exterior à família torna-se deveras importante pelo que a criança necessita de sentir – se num ambiente de segurança afectiva, aceitação pessoal e de confiança nos novos adultos significativos e no seu grupo de pares. Em conformidade com a temática abordada neste estudo, é premente percebermos de que forma a Escola gere as situações de “crise” dos alunos, originadas pela perda de figuras significativas e como providencia apoio emocional tanto ao aluno como à família em geral.

## As Novas Tecnologias

A nova organização familiar e escolar permite que a criança esteja mais tempo sozinha, e ou acompanhada pela televisão. Muitas interacções pessoais, afectivas e do campo da axiologia foram substituídas, em grande parte, pelas vídeo-interacções. Segundo Mariet, citada por Pereira (1999), na ausência de uma alternativa mais interessante que desperte o seu interesse, as crianças vêem a televisão ao mesmo tempo que realizam uma outra actividade. Fazem-no em simultâneo porque geralmente o programa não é muito atractivo para elas e não lhes chama a atenção. Esta é uma modalidade de consumo televisivo que a autora chamou de tele-substituição, e a esse respeito Mariet afirma,

“...acusa-se a TV de impedir as crianças de fazerem outras coisas quando é muitas vezes por não terem outra coisa para fazer que elas vêem TV. As crianças não ligam a TV para evitar conversas apaixonantes, interromper jogos de cartas renhidos ou a leitura de um livro formidável. A TV impõe-se porque vai substituir uma actividade menos válida.” (in Pereira, 1999: 47).

A escola, inventa novas “formas” para ocupar as crianças, ainda que em ambiente educativo e com ares. A televisão e outros Meios Tecnológicos, por si só, entretêm. No entanto, a gravidade da situação existe quando falta uma adequada supervisão dos adultos, podendo levar a efeitos nefastos nas crianças, uma vez que com a televisão o telespectador estabelece uma relação em que a atitude é passiva, acrítica perante o conteúdo. O efeito hipnotizador é evidente, tanto maior quanto mais pequena for a sua preparação ou o seu nível cognitivo.

Estes e outros factores acarretaram perdas do controle e gestão da infância, tanto na família como na escola. Os argumentos que dizem mal dos Media, são contudo para Buckingham e Pinto (cit. por Pereira, 1999:34) um fenómeno recorrente, na medida em que já aconteceram ao longo da História de outros novos Meios de Comunicação. Como afirma Pinto (1999:34) “desde a invenção da escrita, da imprensa, (...) todos os novos processos, veículos e Tecnologias de comunicação foram vistos como ameaças potenciais ou reais à Socialização dos mais novos”. Segundo Buckingham (1999:34) a violência televisiva já é alvo de estudos desde os anos 60 e mesmo anteriormente, nos anos 30 com o aparecimento do cinema.

Para Meyrowitz não existe “uma televisão das crianças”, mas antes uma televisão que revela à criança, referências para avaliar e comparar os hábitos, comportamentos e crenças da sua família e do mundo dos adultos em geral, muitas vezes discordantes dos princípios das próprias famílias (cit. por Pinto, 1997:58,59).

Também Marie Winn (1977), no seu estudo sobre as crianças sem Infância, atribui à televisão grande parte da responsabilidade naquilo que ela expõe como sendo “a infância em vias de extinção”, para além de criticar os pais por usarem a televisão como baby – sitter, por necessidade ou interesse,



diminuindo a convivência e a interação essenciais à Socialização da criança (cit. por Pinto, 1997: 59,60).

Para estes autores, os Media, são simultaneamente expressão e agentes socializantes, traduzindo a transformação ocorrida no processo de socialização das crianças, no desenvolvimento da infância e na relação criança/ sociedade. A Infância é uma construção da modernidade e segundo Sarmiento (2004:11),

“a construção histórica da infância foi o resultado de um processo complexo de produção de representações sobre as crianças, de estruturação dos seus quotidianos e mundos de vida e, especialmente, de constituição de organizações sociais para as crianças”;

À presença quotidiana da televisão na vida das pessoas, Manuel Pinto (1995:54) atribui o conceito de “quotidianidade” da televisão, “porque se tornou uma prática regular, (...) porque contribuiu para estruturar o quotidiano; e porque tomou, em boa medida, o quotidiano como modelo da sua programação”.

No entanto, qualquer Tecnologia não é em si própria boa ou má, tudo depende da utilização que dela se faz. Schram (cit. por Pereira, 1999:35) afirma que

“parece claro que, para compreender melhor o impacto da televisão e os seus efeitos sobre as crianças, nos temos de libertar primeiro do conceito pouco realista [que é] aquilo que a televisão «faz às crianças» e substituí-lo por um outro: aquilo que as crianças fazem com a televisão.”

Por conseguinte, também podemos encontrar inúmeras vantagens nas Novas Tecnologias, sendo tão negativa a falta de informação como o excesso dela, principalmente quando é transmitida de uma forma descontextualizada e ou quando a criança está desprotegida. Os adultos, ao construírem uma atitude crítica e reflexiva com as crianças, quando comentam conjuntamente os programas, podem aumentar os benefícios e diminuir os efeitos negativos dos mesmos, podem influenciar o conhecimento social que as crianças obtêm do consumo televisivo, destacando a informação importante e interpretando o que

está a acontecer. A selecção e a crítica de conteúdos televisivos inserem-se no processo de socialização da criança. Embora a televisão influencie a construção de atitudes e o conhecimento, a criança ainda é capaz de fazer as suas próprias escolhas.

De acordo com esta perspectiva, as crianças não são portanto, um recipiente vazio onde caem todas as mensagens e imagens, nem constroem de igual forma um significado próprio para a mesma mensagem. Ao invés são sujeitos activos nesse processo. Vários autores referem contudo que o meio familiar é capital para a socialização do uso da televisão pelas crianças mais pequenas (in Pereira, 1999).

A televisão tem obrigações para com a sociedade, assim a programação infantil deveria ser norteadada por princípios e preocupações de natureza cívica, cultural e educativa, conjugando todos estes interesses com o factor socializante que detém.

Nesta óptica, é interessante constatar como os pais confiam a criança à televisão e ao computador porquanto a entretém, mas nem sempre têm conhecimento do que elas vêem ou fazem com esses Meios Tecnológicos. Usualmente não demonstram saber e evitar que as crianças sejam público de programas com violência, brutalidade e mortes. Porém estas não se encontram acompanhadas, devidamente esclarecidas e assim tiram ilações e constatações incorrectas dos factos. Todavia e, reportando-nos agora ao tema deste estudo, evitam ao máximo que seus filhos participem de cerimónias fúnebres, ouçam conversas acerca da Morte de alguém, ocultam ou distorcem a informação por considerarem estes assuntos traumáticos, mórbidos para as crianças.



## **Capítulo III**

Morte e Luto;  
Conceitos, Crenças e Rituais



### 3. Narrativa Histórico – Sociológica da Morte

“Os Homens inventaram o adeus porque se sabem de algum modo imortais, ainda que se julguem contingentes e efémeros” (Borges, 2002, in Azevedo, 2006:38).

Que significa a Morte para a pessoa humana e como enfrenta ela a Morte do outro, de alguém próximo? Este será provavelmente, o problema mais copioso com que o Homem se defronta ao longo da sua existência terrena. Embora sendo o único ser vivo consciente de que vai morrer, sabendo que a Morte faz parte da essência da vida e da sua espécie, o Homem apenas pensa nela como ponto-limite, último e biológico da sua existência. Contudo, a Morte do outro, daquele que parece ser insubstituível, é provavelmente a experiência decisiva que o leva a pensar nesta e no morrer como algo mais que meramente biológico; uma experiência espiritual, vivida no interior da nossa própria existência, uma sensação de perda precedida de solidão, uma «ausência presente» (Landsberg, 1994:31) da pessoa perdida, o sofrer como acto pessoal na proximidade da própria Morte e o sofrimento que nos é infligido drasticamente pela Morte próxima de outrem.

Sendo certo que um dia morreremos, acima de tudo estamos perante a eminência da Morte imediata, possível, que nenhuma certeza científica pode desconstruir e que a qualquer instante da vida, agora e sempre, acontecerá. A ciência biológica não basta para explicar esta evidência. A Morte tem a sua dialéctica particular; é uma presença ausente, é uma necessidade resultante da experiência humana, é a incerteza humana e biológica ultrapassando a ciência. E a presença dela, nesta ignorância factual e temporal, configura-se pela sua própria ausência; «Mors certa, hora incerta» (1994:18,19).

Ela habita-nos e o seu poder transfere-se para a agonia do moribundo e consciência do seu fim próximo, para o defunto, inerte, e para os que lhe sobrevivem, envoltos em desgosto (Thomas, 2001:32). O seu poder universal, omnipresente, e multiforme expresso por este autor, confirma Heidegger, quando faz referência ao Homem como “o ser-para-a-morte” (2001:25).

Para Landsberg duas categorias de seres humanos, extraordinariamente importantes, parecem ignorar a necessidade e a evidência da Morte, são elas **as crianças** e os povos primitivos (1994:21). É a partir deste pensamento que encetaremos um breve ensaio neste capítulo, sobre a Morte e o morrer ao longo dos tempos. Pretendemos com ele, verificar de que forma o Homem se tem vindo a relacionar com esta questão e como tem conduzido e permitido que a criança o faça.

### **3.1 A Morte até a Antiguidade**

A Morte apresentava-se como um acontecimento fortuito para os povos primitivos, motivada por causas exteriores a si mesmos. O clã possuía contudo a capacidade de regenerar o membro morto, bastando tão-somente que outro herdasse a sua posição, nome e alma. E “tudo se passa como se nada tivesse acontecido”; a Morte acontecia ser a passagem da alma daquele indivíduo para outro e a lei da regeneração, à semelhança de outras espécies animais, trataria de repor a ordem natural no clã, escondendo o efeito da Morte individual (Landsberg, 1994:21,22).

A maioria destes povos primitivos, em todo o mundo, encarava a Morte de forma natural, acreditando na perpetuação da vida depois desta, investindo os mortos de poderes especiais e sobrenaturais. Todavia, para estes povos e comunidades primitivas, a vida além-túmulo retribuía mais pesar e abalo do que alegria. As crenças na existência de divindades e espíritos terrestres incutia-lhes um medo manifesto ao julgar que estes os rodeavam e perseguiram, como refere Kübler-Ross (1991:16):

“antigos índios americanos falavam dos espíritos do mal e atiravam flechas para o ar para afugentá-los. Muitas culturas possuem rituais para cuidar da pessoa “má” que morre, os quais se originam deste sentimento de raiva latente em nós, apesar de não gostarmos de admitir isso.”

Não receavam a Morte, mas sim os mortos. Logo o culto dos antepassados foi sempre corrente, também como forma de respeito familiar e

comunitário ancestral para com aqueles que haviam partido, assim como por um “sentimento de culpabilidade subjacente” (Thomas, 2001:47). Nestas sociedades arcaicas contudo e segundo este autor, os rituais fúnebres cumpriam o objectivo de exorcizar essa culpabilidade, aliviando os sobreviventes e asseverando ao defunto um destino cobiçável, o do antepassado integrado.

A Morte seria portanto, forma de renovação da vida sob o ponto de vista biológico e de regulação demográfica, “tudo se passa como se a natureza tivesse concebido meios para regular o número de indivíduos”, afirma Thomas (2001:29).

Malinowski, citado por Illich, refere que «a morte nas populações primitivas ameaça a coesão de todo o grupo e põe em perigo a sua sobrevivência. Desencadeia uma explosão de medo e expressões irracionais de defesa», pelo que apesar da sua proximidade com os mortos temiam a sua vizinhança e o que poderia existir para além da Morte (1975:190). Nestas sociedades e segundo Illich, a Morte assumia-se como fruto de uma intercessão estranha e malfazeja, intencionalmente perversa. A Morte ainda não era personalizada (1975:167).

Todas as sociedades primitivas viveram com efeito, segundo dois domínios: o do sagrado e o do profano e é no primeiro que magia e religião se misturam em actos e práticas associadas a crenças em seres ou forças sobrenaturais. O profano constituiu-se pelo saber científico, pela ciência e pela tecnologia que veio destronar as leis da natureza e a fé nas crenças religiosas (Oliveira, 1999:33). O sagrado e o profano têm se revelado estados vivenciados e arrogados pelo Homem ao longo dos tempos, tendo a Morte constituído fonte de inspiração para todas as linhagens religiosas.

Ao longo dos tempos porém, o profano tem assumido particular preponderância, deixando o mundo cada vez mais dessacralizado, como iremos ver relativamente às coisas da Morte. A ciência moderna veio eclipsar o sentido da ideia de Morte como transição espiritual, já “ não sentimos a necessidade de curar as almas” mas sim o corpo e travar a doença que dele se apoderou.



A religião predispõe o Homem à introspecção com a sua natureza íntima, apresentando-se por isso, como uma das características primárias de qualquer cultura. Sendo que religião provém da palavra latina religare e significa “ligar”, era tida tradicionalmente como um conjunto de ideias que ligava uma sociedade. Este conceito ganhou um significado mais específico ao representar a existência e o reconhecimento por parte do Homem, de “um ser invisível que controla o seu destino” e que pode ser um deus, nas sociedades monoteístas, ou vários deuses, nas politeístas. Por isso, a religião tornou-se um comprometimento compartilhado com algo mais que o indivíduo e a família, e garante às sociedades um fundamento, um conjunto de obrigações morais que constituem a sua principal fonte de segurança. No entanto, as religiões não se apresentaram sempre como um conjunto de crenças fixas e invariáveis. Elas mudaram os seus sistemas de crenças à medida que as culturas em que se disseminaram sofreram mudanças marcantes e que foram determinantes para a atitude do Homem perante a vida e a Morte (Parkes et al, 2003:23-29).

As religiões têm constituído as respostas que a Humanidade procura para as suas perguntas espirituais, apresentam-se através de práticas e crenças, sendo uma forma de vivermos a nossa espiritualidade. Contudo não podemos cair no erro de confundir religiosidade com espiritualidade. Esta coloca o Homem perante a questão fundamental da sua existência; a vida e a Morte e valores que o transcendem, como atesta Kübler-Ross:

«[...] no hay que identificar la expresión «valores espirituales» com religiosidade. Se trata más bien de una toma de consciencia, [...] existe algo mucho más grande que nosotros [...] en esta creación representamos una parte importante [...] que puede contribuir al desarrollo del todo» (2007:75).

A história da expansão das religiões mostra-nos que o homem do Neanderthal já enterrava os seus mortos de forma particular (Parkes, et al, 2003:29). Os antropologistas reconhecem que estes homens primitivos «não eram os brutos que se dizia. Deram sepulturas aos seus mortos». Eugène Pittard confirma;

. [...] surgiram outras formas de humanização, [...]: as sepulturas. Não somente o homem do Neanderthal enterra os seus mortos, como também os reúne por vezes

[...]. Já não se trata de instinto, mas sim do dealbar do pensamento humano, que se traduz por uma espécie de revolta contra a morte” (cit. in Morin, 1970: 23)

Os povos primitivos, confrontados com as incertezas de um mundo natural, tendiam a centrar a sua religião ou conjunto de crenças politeístas e animistas, na tarefa de controlar vendo bons e maus espíritos em todo o mundo natural. (Parkes, et al, 2003:29).

Os antigos egípcios estudaram e conceberam a evolução do conceito de Morte no Egipto, acreditando na vida depois da Morte e na crença de que as almas dos mortos permaneciam na terra. Para os egípcios, no momento da Morte o Homem encontrava-se só, diante dos seus actos e juízes. Encontrar-se-á esta representação mais tarde na Idade Média quando o Homem deve preparar-se para o Além. O Livro dos Mortos, do antigo Egipto, dois mil anos antes da nossa era, apresenta-nos já a Morte como um rito de passagem ou uma iniciação no Além.

Grandes filósofos como Pitágoras, Sócrates e Platão contribuíram para a percepção da Morte enquanto «uma grande travessia», prevendo a libertação do espírito aprisionado em relação ao corpo e entendendo a Morte com naturalidade, ao contrário do Homem comum da época, que a temia (Oliveira, 1999:36).

Os romanos foram sorver à Grécia grande parte da sua cultura, valores, práticas, costumes e até a mitologia, pelo que entre ambos a representação da Morte divirja pouco. Também eles e apesar da familiaridade com os mortos, mantinham-nos afastados das cidades, do mundo dos vivos, temendo sobretudo o que existiria para além da Morte.

Os romanos festejavam o dia dos Feralia, Dia dos Mortos, como um dia de oferendas a levar aos túmulos. Acreditavam que os mortos, em determinados momentos e locais, saíam do seu sono profundo e podiam perturbar os vivos (Ariès, 2000: 29).

Podemos, então inferir que todas as civilizações, desde tempos imemoráveis, acreditavam na imortalidade do homem, no viver do «lado de lá», pelo que a vida terrestre seria um fragmento da vida cósmica do ser humano.

Com efeito, esta ideia da vida depois da vida sobressai em todos os sistemas religiosos mais antigos, desde as manifestações espirituais orientais, ao tauismo, ao hinduísmo, ao budismo ou zoroastrismo, não se evocando a Morte sem honrar a vida (Oliveira, 1999:38).

As culturas egípcia, grega, romana e outras, foram com o percurso da história sendo perseguidas e alteradas pelas mutações históricas ocorridas e com o advento das religiões de grande escala, ou de sobrevivência, nomeadamente pela “religião institucionalizada” pelas Igrejas Católica e Ortodoxa Romana, no Ocidente mediterrânico e suas colónias, posteriormente.

Só na Idade Média, através da noção de «boa morte», se vai sistematizar um hábito frenético de preparação para o momento final. Os povos curiosos em perceber e explicar o que os rodeava, e de acordo com a sua magia e religião, tinham práticas generalizadas patenteando o pensamento constante da Morte, de forma transversal às épocas históricas abordadas.

### **3.2 A evolução do conceito de Morte pelo poder da Religião e da Ciência, desde a Antiguidade**

As religiões, no sentido de que estas podem ser partilhadas por pessoas de muitos grupos, estão disseminadas na cultura; “herança social de uma comunidade”. No passado e em nome da religião e crenças subjacentes, justificaram-se verdadeiras atrocidades, subjugação e genocídio de povos, considerados “canibais”, “pagãos” ou “inferiores” (Parkes et al, 2003:23,24). Dado que as culturas vêm se cruzando de forma intrínseca, com crenças religiosas, importa fazer resumidamente, uma abordagem histórica da evolução das religiões mundiais, enfatizando sobretudo as religiões católicas dominantes no Ocidente. Este enfoque visa, antes de mais, perceber o poder destas Igrejas do Ocidente mediterrânico, na atribuição de sentido da Morte.

Parece razoável assumir-se que as religiões dos caçadores/colectores não seriam muito diferentes das encontradas hoje em sociedades de pequena escala, onde as incertezas de um mundo natural dominavam o Homem. Na

falta de dogmas escritos, as suas crenças relativamente primárias, eram transmitidas oralmente. A sedentarização dos povos, inerente ao advento da agricultura permitiu o aparecimento de comunidades, cujo culto estaria apostado à terra, principal fonte de sobrevivência. Nestas sociedades tribais a função religiosa pertencia aos mais velhos, não constituindo estes um protótipo do clero e a oralidade permanecia a via de transmissão dos dogmas.

As sociedades de grande escala trouxeram o aparecimento de sacerdotes e especialistas em rituais, a edificação de lugares exclusivos à veneração e a escrita dos dogmas, como configuração da propagação e preservação do passado.

A primeira religião de grande escala, nascida da religião egípcia, foi a religião hindu. O Hinduísmo, religião politeísta, cuja principal área geográfica é a Índia, acredita na reencarnação das almas/espíritos de todos os seres vivos. Posteriormente surgiu o Judaísmo, primeira religião de cariz monoteísta onde apenas Deus, era o único deus dos judeus que se assumiam como povo escolhido. Actualmente, a maior parte dos judeus acredita na (não) salvação da alma, mas não na reencarnação.

Acresceu o Zoroastrismo, no Império Babilónico, mais tarde Persa. Nesta época outras religiões mundiais tiveram origem. O Budismo, é mais uma filosofia do que uma religião na qual não se adora nenhum Deus, mas acredita-se na dimensão religiosa, e ainda o Confucionismo e Taoísmo. Poder-se-á afirmar que todas estas religiões, nasceram ao desafiar as autoridades religiosas já existentes, estabelecendo os seus próprios credos (Parkes et al, 2003: 29-31).

Relativamente ao Cristianismo, religião monoteísta e derivada do Judaísmo, esta teve origem em Jesus, o Cristo, divulgado particularmente por Paulo de Tarso. Constantino, Imperador romano no séc. IV d.c., adoptou esta religião, na qual o poder do imperador provinha directamente de Deus. Espalhou-se por todo o mundo através da expansão do Império Romano e assentava na convicção de que era a fé que salvava as pessoas para a vida eterna após a morte, e não actos generosos que aspirassem seduzir Deus.

O Cristianismo tem portanto implícita, uma conversão interior de aceitação do amor de Deus que produz um júbilo, uma perseverança no bem, e uma oposição ao tormento e enalço de que foram alvo os cristãos, desde o tempo de Jesus e que constituiu um estigma histórico.

Os cristãos crêem na ressurreição dos mortos, no juízo divino depois da morte, na configuração do reino de Deus pela observância da palavra de Deus na Terra e na fundação do tempo sagrado e justo que ocorrerá aquando da última vinda de Jesus. Nesse tempo, o Mal será derrotado totalmente. É suposto que os cristãos ajam em conformidade com as acções de Jesus descritas no Novo Testamento.

A idade, para os cristãos é causa de experiência e, em princípio, de sapiência, por isso estes devem zelar pelos seus idosos, repelindo para segundo plano modelos de vida que se foquem no poder, no bem-estar prosaico, na afirmação social, que não raras vezes coíbem os cristãos de assumir tais práticas. Deixar-se cuidar, e ser-se dependente de outrém, é um saber que nos acerca de Deus e que encontra ensinamento na vida de Cristo. Pobres, doentes e pecadores são comumente expostos por Jesus como sendo a razão da Sua encarnação. Portanto, é dever de cada cristão deles cuidar bem como abdicar de bens mundanos. Mas os cristãos são também teologicamente convocados a concorrer comunitariamente para a providência de contrariedades sociais que este grupo possa vir a encontrar; alojamento, doença, solidão, sofrimento, rejeição social.

Com proveniência no Judaísmo e Cristianismo, assomou o Islamismo, religião igualmente monoteísta cujo profeta superior, Maomé, pregava a ressurreição dos mortos e o julgamento de Deus, segundo as obras de cada um. O Corão é o alicerce orientador no cumprimento da querença de Deus onde encontramos a imutabilidade de princípios de fé, de entre os quais, a vida para lá da morte.

Após as invasões bárbaras e islâmicas dá-se a queda do Império Romano do Ocidente. Mantém-se o Cristianismo no Império Romano do Oriente enquanto que, o Ocidente vai agenciando a fusão com alguns povos bárbaros. A criação de um novo império romano, o Império carolíngio de

Carlos, O Magno, e descendentes – 750/900 d.c. – concede a dádiva administrativa de Roma ao bispo, confere a coroação imperial ao papa de Roma e instaura o poder administrativo e económico do papa de Roma. A queda do Império carolíngio ocorre com o espectro de principados e o feudalismo europeu, donde nascerão as primeiras nações.

O séc. XII assiste ao 1º Cisma dentro do Cristianismo; a igreja oriental esconjura a hierarquia e partidários da “seita de Roma” por pretender sobreposição de poder. Desta cisão surge a Igreja católica ortodoxa e católico-romana. Aquando do 2º grande Cisma do Cristianismo inicia-se a Reforma do catolicismo-romano e depois ocorre a Contra-Reforma. Assim, nascem várias igrejas cristãs, categorizadas em Católicas – romana, ortodoxa e anglicana –, Protestantes – Luterana, Calvinista e Metodista – e Evangélicas – Baptista, Unitaristas, IURD, Testemunhas....<sup>11</sup>

Neste estudo e reportando-nos ao Ocidente principalmente, damos enfoque primordial às Igrejas Católicas pelo que quando relatamos atitudes e práticas relativas à Morte e ao morrer, estarão implícitas alusões a estas igrejas preferencialmente. A Religião contudo, transcende a cultura e assim podemos encontrar num espaço geográfico circunscrito, diversas vias para a prática da fé, elementos religiosos conservadores ou liberais, maior ou menor atribuição de valor aos rituais, tolerância ou oposição a diferentes crenças, mas perdura para todo o indivíduo o “mistério da Morte”, o maior e mais espantoso dos mistérios (Parkes et al, 2003:33).

A Morte é sem dúvida um tema tão antigo quanto o Homem, contudo e a despeito de ser inerente à vida humana, “a morte acrónica dos longos períodos da mais antiga história, talvez da pré-história” (Ariès, 2000:13), constitui hoje uma angústia, um medo que aquele a negá-la e ocultá-la. Actualmente vive-se para o imediato, aproveita-se a vida e a longevidade que a tecnologia médica avançada proporcionou. Só quando o sofrimento irrompe nas nossas vidas a encaramos de frente. A este respeito, Tager afirma que

---

<sup>11</sup> Esta abordagem histórica da evolução das religiões e igrejas foi realizada a partir da obra; AAVV (ed. Peggy Morgan e Clive Lawton) (1996). *Ethical Issues in Six Religious Traditions*. Edimburgo. Edinburgh University Press, para a qual remetemos o leitor mais curioso em aprofundar esta matéria.

“antigamente, a morte fazia parte da vida, o que significava que não tivéssemos medo dela. Contudo, não tentávamos escondê-la e ainda menos negá-la. Lembro-me das vigílias funerárias na minha infância: o recolhimento não excluía o intercâmbio; a dor deixava espaço ao gracejo ou até mesmo a uma certa alegria. Em algumas décadas, as coisas mudaram por completo. Raramente se morre em casa, entre os seus. Nos hospitais perdeu-se em humanidade aquilo que se ganhou em técnica.” (2001:11)

A negação da Morte no mundo ocidental não ocorreu instantaneamente, ela foi alcançada de forma insidiosa a partir de meados do séc. XIX, quando se começou a notar alguma regressão nas crenças religiosas, sobretudo nos meios científicos e intelectuais. Neste sentido Kübler-Ross afirma que “durante dos mil años se há invitado a la gente a «creer» en las cosas del más allá. Para mí esto no es un assunto más de creencias, sino un asunto del conocimiento” (2007:27).

Desde então, a Morte passou a não ser considerada como uma passagem para o Além mas antes o fim de tudo, e a sua evocação tornou-se incómoda. Em Ariès encontramos-a bem definida ao longo de várias épocas, tendo para isso, o autor feito uma abordagem baseada na escolha criteriosa de documentos (literários, testamentários e iconográficos). Esta escolha metodológica de Ariès permitiu-lhe decifrar dados que de outro modo poderiam parecer imperceptíveis e não arroláveis entre si.

O salto para o desconhecido, a Morte, é e será sempre fonte de profunda angústia, ou mesmo terror. No entanto sempre existiu uma exuberância de tradições laicas e religiosas que procuraram tornar este momento menos doloroso, tanto para o moribundo como para os que o rodeiam e a ele sobrevivem.

Cada sociedade, cada cultura possui os seus meios próprios de lidar com a Morte, a perda. Mais ou menos normalizados, estes incluem regra geral, rituais, crenças espirituais, preceitos que espelham a forma como as pessoas a encaram e como ela está enraizada na sua cultura. Para quem pratica estes rituais, o mais importante parece ser o seu significado e muitos outros valores sociais (Parkes et al, 2003:45-48).

A partir de Ariès, e com o contributo de outros autores igualmente conceituados, apresentaremos este ponto com base em cinco grandes temas

ou fases, naquilo que apresentam de mais significativo e abrangente no tempo. Estas fases permitirão que percebamos a atitude do Homem perante a Morte, desde a Idade Média à actualidade, segundo evoluções e retrocessos psicológicos e sociais. Abordaremos estas fases de forma sintética, apenas nas circunstâncias mais pertinentes para este estudo; perceber de que forma o adulto tem vindo a encarar a Morte e o que o levou a mudar de atitude quanto à participação da **Criança**, nas coisas relativas à Morte e ao morrer.

### Quando a morte era familiar ou domada

A morte domada da baixa Idade Média confronta todos pela sua aparente naturalidade; todos morremos! Até ao período barroco esta adivinhava-se, fazia-se anunciar, dando tempo à sua chegada e as populações acatavam-na com um conformismo estóico.

Pressentimentos, aparições, visões, em certos lugares, em certos momentos, eram sinais naturais e de premonições sobrenaturais. A fronteira entre estas duas vertentes era incerta, ampliada pelo medo que insurgia nas pessoas “como precursoras da morte daqueles a quem acontecem” (Ariès, 2000:16).

A premonição da morte, segundo Ariès, foi de facto um legado importante de épocas em que o mundo natural e sobrenatural não tinham confins demarcados, daí a singeleza com que ela era tratada, como um fenómeno natural. Exceptuavam-se os casos de morte súbita, repentina ou accidental. Esta invertia a ordem do mundo, a ordem em que todos acreditavam, transformando-a em “ cólera de Deus”, considerada “infame e vergonhosa” (2000:19). O ser humano receava esta morte, a má morte!

Nesta fase, a sua imagem era representada pelo quarto de um moribundo, colocado no seu leito de morte, rosto fixo no céu, com os braços em cruz sobre o peito, voltado para Oriente (Jerusalém). Esta posição permitia-lhe fazer os seus actos cerimoniais de despedida. O moribundo medieval continuava os seus rituais e “...pede perdão aos companheiros, despede-se deles e recomenda-os a Deus” (2000: 26). O crente desta época, acreditava no



encontro preparado com Deus no Além e esta crença, que persistiu durante séculos, funcionava como uma atitude familiar e conformada com a morte.

Se esta espontaneidade, simplicidade, face à morte era característica da época, também a morte tornada pública o era, ...”o moribundo deve estar no centro de uma assembleia” como explica Ariès (2000:29). A casa e o quarto do moribundo eram invadidos por desconhecidos, familiares e amigos, mercê da intimidade com a imagem da mesma. Este traço da vida rudimentar e natural até à época permitiu que **até as crianças se encontrassem presentes**.

Esta vulgarização da morte pretendia reconstituir as forças e a unidade da comunidade tornando-a, depois do falecimento, num momento de alegria, transformado até em festejo, num acto camuflado de protecção contra a Natureza, sua brutalidade e irregularidade (Oliveira, 1999:41).

A morte assim conformada era tida como “um trespassse” para o outro mundo, no qual se acreditava que os mortos repousavam, dormiam, jaziam à espera do dia da ressurreição, do feliz despertar.

Os cemitérios cristãos, à semelhança dos da Antiguidade, encontravam-se também localizados fora das cidades, extra-muros, junto às necrópoles pagãs, pelo temor ao regresso dos mortos. Durante cerca de mil anos sobrevieram nos cemitérios danças sobre o túmulo dos mortos. Esta era uma forma de reafirmar a vida, proclamar a alegria de estar vivo, através da morte (Illich, 1975:165). A partir do séc. IV, a Igreja combate esta tradição pagã das Danças dos Mortos, através de repetidos interditos.

Cada vez mais próximos das urbes, os cemitérios fazem desaparecer a distinção entre subúrbios e a cidade. O enterro *ad sanctos*, tido como uma boa contiguidade para os defuntos, assegurava-lhes a protecção até o dia do Juízo Final. A crença popular não distinguia a alma do corpo, mantendo um sentimento muito forte de continuidade e unidade do ser, daí a premência em se acautelarem dos profanadores de sepulturas (Ariès, 2000:45).

As basílicas, necessárias para acolher os peregrinos, coincidiam com a “morada” do santo, das santas relíquias e por consequência, dos mortos. Os bairros de cristãos pobres começaram a agrupar-se à volta das basílicas extra muros, cada vez mais próximas da cidade, atraídos também pela presença dos

mártires aí venerados. Já não havia limites à interdição das sepulturas. Os vivos instalavam-se lado a lado com os mortos e a repulsa da Antiguidade pela proximidade dos defuntos, dissipa-se.

O antigo interdito deu lugar a uma nova atitude de familiaridade e indiferença face à presença dos mortos intra muros. O destino funerário passa então para a igreja – cemitério no coração histórico das cidades. Coexistindo estabeleceram uma relação de osmose que se volveu definitiva e cujo fenómeno conquistou também as igrejas rurais. Tais manifestações revelam uma evolução que tendia a aproximar os vivos dos mortos, outrora afastados. Com efeito, o enterro dos cristãos junto às relíquias dos santos e as igrejas construídas sobre estas relíquias converteram-se num sinal específico da civilização cristã, lugares santos e sagrados, públicos e frequentados, destinados à oração pelas almas dos finados que aí jaziam.

Apesar das reiteradas proibições canónicas, a prática dos enterros *ad sanctos* persistiam. Os túmulos tinham usurpado as basílicas cemiteriais, durante largas décadas em toda a comunidade cristã ocidental, tornando as igrejas autênticas necrópoles. A repugnância tradicional da vizinhança dos mortos, do seu contacto, já não constituía factor de intolerância, “a fronteira mental entre o sagrado e o profano permaneceu bastante imprecisa até às reformas dos séculos XVI e XVII: o profano era invadido de sobrenatural e o sagrado penetrado de naturalismo”, como constatamos em Ariès, (2000:66).

Cemitério e igreja pela ambiguidade do seu papel detinham uma estreita relação; para existir um cemitério construía-se uma igreja ou basílica ou igreja. Assim, *ecclesia* e *cimeterium* eram praticamente sinónimos. A igreja significava o edifício e o espaço que constituía o seu exterior, enquanto o cemitério em sentido restringido, apenas significava o pátio da igreja. Um dos mais antigos nomes que designam cemitério é o *adro* da igreja.

Ariès refere a propósito, o interesse da criação de um conceito novo, o de cemitério. A Idade Média atribuiu ao cemitério o sentido de espaço público e fechado de sepulturas, forma tomada pelo *atrium*, espaço murado enquadrando um pátio.

Ainda nesta fase, o cemitério medieval tinha também uma função social, para além da sua função específica. Configurava o aspecto duma praça pública, um local de vida social decorrente da função primeira do cemitério – a de enterrar os mortos – mas tornado também lugar de refúgio, encontros e albergue. Aos olhares dos clérigos, esta promiscuidade e tolerância com os cadáveres decompostos gerava repúdio e aspiravam controlar esta coabitação.

Este, o *locus publicus* medieval em que coabitavam vivos e mortos, distinguia-se do *loci solitarii* dos túmulos pagãos, como atesta Bernard, historiador da Idade Média, citado por Ariès. Aquele era “o local mais ruidoso, mais azafamado, mais turbulento, mais comerciante da aglomeração rural ou urbana” (2000:83). O local ideal, privilegiado, de encontros de todo o tipo de manifestações sociais. Não raras vezes se terá tornado local mal frequentado, também por causa “dos andrajosos, vagabundos, piolhosos” e ainda meretrizes, todos visitantes assíduos do cemitério (Ariès, 2000:90).

A crença popular da continuidade no além, no repouso ou no sono da espera, começa a verificar-se, também nas orações da antiga liturgia dominical e não só nos funerais, através da leitura dos nomes ou dípticos, evocando toda a comunidade<sup>12</sup>.

Na *liturgia* imposta por Carlos Magno que legitimou o culto cristão no império romano, introduziram-se alterações nas orações, sendo a principal aquela que transformou esta oração dos dípticos numa oração particular, não de uma comunidade inteira mas apenas e tão só daqueles, um ou dois, escolhidos para a circunstância litúrgica. Assim, o *Memento* dos mortos afigura-se agora como uma oração de intercessão, uma oração privada, lida durante a homilia em nome do defunto, tornando a intenção socialmente mais digna e personalizada.

Estas orações acometeram-se de um significado mais forte, pelo que no séc. X, a sua celebração se impôs em todos os actos religiosos, precisamente

---

<sup>12</sup>Desta cerimónia constavam três listas, na primeira inscreviam-se o nome dos vivos, desde o papa de Roma até aos oferentes e ao povo anónimo, na segunda os santos veneráveis e a terceira a ser lida, aludia directamente aos mortos; «que se faça o mesmo com as almas daqueles que repousam, [...]» (Ariès, 2000:178), pedindo repouso para os mortos e saúde para os vivos.

pela sensibilidade às necessidades das almas ameaçadas, conforme atesta Ariès (2000:186). O sentimento de angústia, incerteza e medo perante a Morte e o além, proveio e era acentuado pela classe eclesiástica e foi influenciador das massas populares.

Depois de uma reordenação eclesiástica, decorrente do 1º Grande Cisma dentro do Cristianismo, o qual dividiu esta religião em Católica Ortodoxa e Católica Romana no séc. XII, os concílios romanos determinaram a celebração de uma só missa por dia. Estas missas tornaram-se as missas dos mortos. Cluny, um mosteiro medieval, está na origem de uma festa exclusiva dedicada aos defuntos para a qual foi escolhido o dia 2 de Novembro e que a partir do séc. XIII se estendeu a toda a Igreja latina. É justamente a partir do séc. XIII que a morte se clericaliza, numa longa jornada que só terminará com as secularizações do séc. XX.

Num cemitério antigo, pagão ou cristão, o túmulo marcava o lugar onde o defunto se encontrava e era assinalado por uma inscrição visível com a identidade daquele, no intuito de perpetuar a memória da pessoa, daí o seu nome de *monumentum*. Era suposto que o túmulo, um memorial, assegurasse a sobrevivência do morto no plano escatológico, eterno, através das oferendas e sacrifícios, bem como mantivesse a sua fama terrena.

À morte domada corresponde um luto desmedido dos sobreviventes, em cujos rituais se inscreviam as honras prestadas aos defuntos, o elogio, a lamentação e a despedida, seguida da colocação do corpo no túmulo com a absolução ântuma e póstuma de um clérigo. O cortejo ou préstito laico contava apenas com a presença dos companheiros do defunto e uma multidão de arraia-miúda, chorando e gritando. Neste acto de luto, a par dos gestos de dor, os presentes assumem o papel de carpideiras, contrariamente aos costumes tradicionais mais antigos em que eram contratadas mulheres para esse efeito. A Igreja romana admitia estas manifestações de luto dos sobreviventes, apesar de elas não se coadunarem com a essência religiosa dos funerais, condenando os exageros manifestados como expressão de uma dor que não era vivida e sentida de forma pessoal.

Neste período, o Homem começa a tomar consciência dos segredos que o habitam e vai, na segunda metade da Idade Média, sobretudo o Homem ocidental, reconhecer-se a si mesmo, na sua própria Morte, na Morte de si próprio com alguma intranquilidade.

### A morte de si mesmo; a riqueza e pobreza diante da morte

Depois de locais tornados públicos, cemitério e igreja, ao mesmo tempo a casa dos vivos e dos mortos, eis que o sentimento e a devoção às relíquias dos santos mudam de alvo. O enterro *ad sanctos* é preterido pela igreja latina, ou antes pelo enterro *apud ecclesiam*, uma deslocação da devoção que em nada altera o sentimento perante os mortos. A eleição das sepulturas faz assim nascer os testamentos nos quais muitos interesses materiais significativos jogaram o seu papel decisivo.

A iconografia medieval apresenta, durante os quatro séculos seguintes, as novas inquietudes do Homem no encontro do seu destino, na representação do fim dos tempos. O Homem da primeira Idade Média esperava o regresso de Cristo e o despertar dos justos, sem recear o Juízo, por isso concebeu o fim dos tempos inspirado no Apocalipse, onde o Cristo glorioso, havia subido aos céus e permanecia sentado num trono. Esta constituiu a primeira representação do fim dos tempos, no Ocidente. A cena dramática da Ressurreição e do Juízo, consagrada no Evangelho de S. Mateus, contudo sobrepõe-se ao Apocalipse de S. João, criando o segundo Avento de Cristo.

No séc. XIII, a ideia do Juízo prevalece e é representada por um tribunal onde Cristo, rodeado de anjos e sentado no trono do juiz, procede à pesagem das almas e à intercessão dos suplicantes que apelam à piedade. Cristo descido dos céus e tornado juiz terreno tem como missão fazer justiça, revelando a importância de que esta se revestia na vida quotidiana e na moral do Homem da segunda metade da Idade Média.

Esta preocupação pela justiça, em que a vida humana aparece como um processo no qual cada acção pode ser sancionada, revela um constante medo

do Além e uma ideia nova da vida; a de uma biografia em que cada momento será um dia pesado e avaliado, perante a eminência de uma subida ao céu ou descida ao inferno. O *liber vitae*, livro da vida, determinava a salvação dos que nele fossem incluídos. No séc. XIII o sentido principal do livro da vida mudará, deixará de ser um livro de censurada Igreja romana para passar a ser antes, um registo individualizado duma soma de factos, pensamentos e questões do homem, numa clara e nova atitude de individualização, de preocupação pela vida moral. Até ao séc. XVIII, este livro de contas, aparecerá na iconografia da época como um dos símbolos da vida moral, substituindo a balança cada vez menos representada (Ariès, 2000: 127).

Ainda no seu leito, o moribundo revê de relance a sua vida, tal como se encontra no livro e é tentado pelo desespero das suas faltas ou a paixão pelas coisas e pelos seres. A atitude revelada nesta hora motivará a sua sorte eterna; enjeitando a tentação, irá para o Céu, anulando as boas acções, rumará ao Inferno. No séc. XIV e XV, a estreita relação entre a Morte e a biografia torna-se decisiva, como expressão de morte individual, personalizada (Oliveira, 1999:45).

A crença popular de que uma boa morte resgatava todas as faltas cometidas em vida, implicava a reconciliação com Deus e um investimento no Além, através de sacramentos, testamentos ou doações por alma, dádivas a hospitais e confrarias, subsistência de pobres e abandonados...

Nesta ânsia da salvação eterna e reconciliação com Deus o Homem, só perante a morte, necessita de se preparar para a prestação de contas. Surgem então tratados de preparação para a morte, *Ars Moriendi*, um guia que ensina a arte de bem morrer, defrontando a sua própria morte, sem medo. O ideal de boa morte concebia esta como algo de muito simples, contrastando com a emotividade do momento. Esta atitude perante a morte, pressupunha naturalidade na preparação e espera, traduzindo uma conformação espontânea face à Morte, ao destino, aos mortos e uma familiaridade com as coisas fúnebres. Todos os ritos eram cumpridos com simplicidade, de modo cerimonioso mas sem dramatismos.

O Juízo Final, o julgamento no fim da vida, é ainda visto no séc. XV e XVI e em pinturas do séc. XVII. Sobreviveu tenuemente, perdendo a sua popularidade, e a forma com que se apresentava já não correspondia à ideia de fim último do Homem. Acentua a importância que o crente atribui à sua própria ressurreição, não à colectiva, ao seu destino pessoal como último acto da sua vida, todavia Ariès afirma que “o medo do julgamento não deixou de vencer a confiança na ressurreição” (2000:130).

Desaparece o intervalo entre o juízo final e a conclusão categórica da própria vida, com a morte física concomitante. O destino da alma seria decidido no preciso momento em que ocorre esta, substituindo a espera no purgatório e as populares imagens do sono e do repouso. Este momento crítico, referido desde o séc. XII, revela a consciência de que uma vida se resume a um instante, que não é certamente o da morte mas aquele que fica para além dela, numa alusão clara à incapacidade de assimilar o fim do ser à sua extinção física. O prolongamento da vida poderia não coincidir com a imortalidade, mas pelo menos com um espaço intermédio entre a morte e a desfecho definitivo da vida.

“Outrora não se enterrava ninguém dentro das igrejas, mas nos cemitérios. Hoje, são apenas para o povo”, revela Ariès ao constatar a ascensão da classe média ao privilégio do enterro na igreja, retirando assim à nobreza e ao clero este monopólio (2000:109). Desta forma, as sepulturas dentro da igreja provinham de população diversificada, nobres, magistrados, oficiais e burgueses com ofícios. Outro factor que determinou o privilégio de sepultura na igreja foi a idade. Ora, este fenómeno é notável, diz Ariès (2000:112), porquanto devido à grande mortalidade infantil da época, as crianças com menos de um ano, mesmo as de origem nobre e da burguesia de ofícios, eram sepultadas no cemitério, “o cemitério era o lugar dos pobres e também das crianças pequenas” (2000:113).

Na segunda metade da Idade Média, a morte torna-se tão trágica que obriga o Homem a uma nova relação com a riqueza. O Juízo Final individualizado converte-o em seu próprio juiz, obrigando-o a rever tudo o que possui e que a morte reclamará; ou se despoja dos bens e é salvo ou será

condenado. Deus e o Diabo eram espectadores atentos desta tomada de decisão (Oliveira, 1999:59).

Ariès refere que no final da Idade Média; “ o amor pela vida traduziu-se por um apego apaixonado às coisas, resistia ao aniquilamento da morte e mudou a visão do mundo, da natureza”. Com efeito, Ariès define este momento histórico, que vai da segunda metade Idade Média aos primórdios dos tempos modernos, como o declínio das crenças religiosas, das morais idealistas e normativas, mas não necessariamente um mundo mais materialista. O Homem comum não crê mais na matéria do que em Deus, ele acredita, simultaneamente nos dois, na vida e na morte, no gozo das coisas e na sua renúncia (2000:164,165).

A pressão e influência da Igreja, nas garantias espirituais no Além, seduziam as populações que se confrontavam com duas situações passíveis de lhes garantir o Aquém e o Além; as confrarias e os testamentos. Estas situações vêm relegar para segundo plano os familiares do defunto. As confrarias, por exemplo, vieram pôr em evidência associações de laicos voluntários com o intuito de auxiliar os padres e os monges nos serviços fúnebres, constituindo tal facto uma oposição ao papel eclesiástico nas coisas da morte.

Tais associações vocacionadas para a caridade, daí o nome de «caridades», albergavam mendigos, peregrinos, vagabundos, e tratavam-nos em hospícios. Às suas obras de caridade, as confrarias acrescentaram uma nova tarefa; enterrar os mortos e este tornou-se o objectivo final das confrarias. As confrarias foram investidas de três intuitos para a sua existência; ser uma garantia sobre o Além, assegurando aos defuntos o enterro, as orações e a participação no cortejo fúnebre, assegurar aos pobres igual destino e até mesmo algum conforto espiritual, como mostra Ariés; “os confrades substituíam-se portanto à fortuna do defunto” (2000:220) e por último, garantir as exéquias fúnebres da paróquia, ou seja organizar o serviço das pompas fúnebres e do cortejo.

Durante muito tempo, as confrarias tornaram-se instituições da morte e o seu desenvolvimento está apostado às mutações dadas aos funerais e aos



serviços aos defuntos, promovidos a solenidades religiosas e acontecimentos eclesiásticos. De acordo com os ideais da confraria, a colocação do morto no túmulo concomitantemente com o cortejo em redor daquele, manteve uma importância que ele havia perdido.

O testamento veio por sua vez permitir que todo o crente, mesmo sem família ou confraria obtivesse garantias espirituais. Um morto sem testamento era excomungado. O testamento converte-se então numa forma de contrato, celebrado entre a Igreja e o testador, constituindo um salvo-conduto para o Céu, pago em dádivas piedosas, missas, orações e actos caridosos. Desta feita, ricos mercadores deixam as suas fortunas a mosteiros onde se recolhiam para morrer e o nobre do séc. XIV, desfavorece os seus legítimos herdeiros em favor de pobres, hospitais, igrejas e missas a celebrar pelo repouso da sua alma (Oliveira, 1999:61).

Segundo Ariès, o testamento imposto pela Igreja latina, apresenta um novo carácter relativamente ao que era na Antiguidade; deixa de ser um acto de direito para passar a ser um acto religioso. O testamento foi portanto um meio religioso e também ambíguo, de garantir a salvação eterna sem perder o gozo das coisas e dos homens, em face da “obsessão da salvação e o medo do Inferno que animavam os homens da Idade Média” (Le Goff, cit. por Ariès, 2000:227).

Nos testamentos do séc. XVII, começamos a encontrar o dever consciencioso de repartir os bens adquiridos em vida, não só *ad pias causas*, mas também entre os herdeiros. A partir do séc. XVIII, este dever tornar-se-á mesmo o principal objectivo dos testamentos, num acto de previdência e prudência, prevendo a morte possível e a concórdia e entendimento entre os herdeiros. Os testamentos exprimem a consciência de si, testador, da sua morte, da sua responsabilidade, direito e dever de dispor de si, da sua alma, dos seus bens, perante aquela que é agora a morte personalizada (2000:238).

Surge um novo préstito, sob o domínio da Igreja, concretamente pela presença de novos especialistas da morte; padres, monges mendicantes, laicos com funções religiosas e confrades. Desde o último suspiro o morto passa a ser pertença da Igreja que celebra os serviços fúnebres, desde a casa

onde ocorre a vigília até à Igreja ou à sepultura. Nesta procissão eclesiástica os parentes e amigos ocupam um lugar e papel discreto, silencioso, onde a honra e o decoro vencem o desgosto.

A procissão solene do préstito tornou-se assim, a imagem simbólica da morte, absorvendo a função de luto no funeral, sendo considerada a partir de então o momento mais significativo do cerimonial fúnebre. Testamentos do séc. XVI e XVII mostram a importância atribuída ao préstito, ordenado com detalhes convictos e precisos, como exemplifica um pequeno excerto; “deseja que o seu préstito seja feito com sinos, paramentos comuns, uma dúzia de archotes [...] e que os religiosos das quatro ordens mendicantes assistissem ao seu préstito como é costume” (2000:196). O préstito era constituído por gente pobre mas paga, bem como **as crianças protegidas pelos testadores**, encontradas ou abandonadas, todos vestidos com o manto de luto habitual (o preto), segurando um rosário e um círio até ao local da sepultura. Também **as crianças das escolas de caridade** poderiam estar presentes a pedido do testador. Esta procissão solene de figurantes, caracterizada pela presença eclesiástica e o canto de salmos, veio substituir os gestos de luto mais aparatosos de antes.

As cerimónias fúnebres volvidas cerimónias da Igreja, desde o séc. XIII, manifestam então uma mudança radical no tratamento dado ao corpo do morto. Numa clara mudança de atitude face à morte, o Homem comum já não suporta a visibilidade do corpo, antes familiar. Outrora amortalhado, colocado no esquife e transportado para o local de enterro com o rosto ainda visível até ao fecho do sarcófago, passou agora a oculto. Com efeito, o rosto nu do defunto havia se tornado insuportável, pelo que era completamente envolto na mortalha e frequentemente encerrado dentro de uma caixa, caixão ou *sarceu*. O defunto era colocado no caixão ainda em casa, donde saía com este já pregado (Ariès, 2000:200).

Este escamoteamento da morte sofreu a resistência de algumas comunidades e países até ao início do séc. XX, segundo os quais mantinham o rosto e o corpo do defunto visíveis, ou semi visíveis como ainda hoje se verifica na América que conservou a repugnância arcaica em cobrir o rosto.

Para colmatar a ocultação do rosto do cadáver, enveredou-se pelas figuras das representações, máscaras mortuárias que pretendiam desmascarar o anonimato do defunto. As representações tiveram alguma posteridade conforme aos princípios que as originaram, enchendo as igrejas de santos, de mortos quase vivos que permaneceram até aos nossos dias. Houve uma personalização crescente da arte funerária e o uso da máscara funerária persistiu até ao séc. XIX.

O corpo era então levado à Igreja, e em virtude deste costume o caixão tornou-se agora o alvo da mesma repugnância que o corpo nu. Assim, durante o préstito o caixão foi envolto com o *pallium*, ou pano mortuário bordado a ouro, com motivos macabros por vezes, onde se podiam ler as iniciais do defunto.

Ao desaparecimento da epígrafe funerária é associado outro fenómeno, o abandono do caixão de pedra, substituído a partir do séc. XIII pelo de chumbo e na maioria das vezes de madeira. Caixão, sarcófago, *sarceu*, definem-se então, como a “caixa de chumbo, própria para transportar os mortos” e “quando é de madeira, chama-se-lhe esquife” (Ariès, 2000:242). No dizer deste autor, a importância do caixão ou esquife como transporte do corpo, transforma o préstito num momento essencial da cerimónia fúnebre. A passagem do sarcófago para o túmulo e deste para o caixão marcou ainda mais o anonimato, o lugar preciso da sepultura, e constituiu, segundo este historiador, uma lacuna na continuidade do culto dos mortos, desde o fim da Antiguidade.

A alma, ou *anima*, para o Homem comum significava ainda o ser inteiro, não excluindo o corpo. Só a partir do séc. XIII a iconografia funerária nos dá conta da separação da alma e do corpo. A migração da alma, assim como os sinais macabros de decomposição, marcam um período de crise no conceito tradicional de “ser em repouso”. Esta crise é figurada pela subdivisão do ser; o corpo que a vida abandonou e a alma que migra, emergindo uma concepção de pluralidade do ser e simultaneidade das suas representações.

Novas representações da morte começam a figurar na iconografia, nas igrejas cristãs reformadas, sobretudo na decoração das paredes daquelas e dos cemitérios. Sob a forma de esqueletos mirrados, em Danças Macabras, a

morte estreia-se como uma múmia ou um cadáver decomposto e sem rosto; «o transido». Esta virá a ser a principal figurante da iconografia macabra do séc. XIV ao séc. XVI, “o cadáver que já não é” (Ariès, 2000:133). O «trunfo da morte», tema igualmente muito difundido nesta fase, ilustra o poder colectivo desta, cuja personagem (ela própria, múmia ou esqueleto) conduz uma carroça em marcha lenta, esmagando sob as suas rodas a população de todas as idades e condições (2000:143).

A morte é personagem por si só, reivindicando todo e qualquer ser humano, colhendo – o de igual forma. Dançarinos que não são mais que esqueletos, abraçam – na numa dança frenética de vivos e mortos.

É aquela é tornada um acontecimento de um “dado instante e não um encontro de todos os instantes da vida”. Estes consagram-se pela sua sequência, mais que pela plenitude de uma vida; a morte deixa então de ser o fim de tudo, mas antes a interrupção desta sequência (Illich, 1975:170). Segundo Ariès, a morte já não avisa, é abrupta, instantânea e a mais temida de todas (2000:142).

Desta forma, não é mais a passagem para o além mas antes o fim da vida terrestre, onde o sentimento da individualidade na morte se acentua, convidando a dominá-la, aprendendo a arte de bem morrer. Para Ariès, os sinais macabros significavam um amor apaixonado por este mundo e o Homem encontra na sua mortalidade um sentimento de fracasso ou ruína humana. Neste contexto podemos situar o constrangimento perante a velhice, a doença, a dor do moribundo, depois de reconhecida a «morte intravital» que se esconde sob a pele e não sob a terra. As fontes literárias enunciam assim, a decomposição do corpo mesmo antes da morte, a podridão que atinge o homem está lá desde a origem, são os líquidos e as matérias vistas como “a morte nas profundezas da vida” (2000:145).

A medicina popular inicia as suas práticas no sentido de ajudar o Homem a enfrentar decorosamente o sofrimento do derradeiro momento. A vontade do moribundo, no tratamento do seu penar, é auscultada e ele assume este papel com a lucidez necessária para encarar sozinho a chegada da sua morte e o desapego aos bens materiais e humanos. O médico tinha por

missão, segundo a literatura médica da época, auxiliar à cura ou apressar e suavizar a morte. Uma e outra eram executadas em estreita relação com a natureza (Illich, 1975:174). Estes são já factores que indiciam a perspectiva anímica e ascética com que o Homem inicia a fase contígua.

### Agora, a morte do próximo

Na sequência do que anteriormente foi exposto, aportamos à época barroca, a terceira fase desta resenha Histórico – Sociológica da Morte. A partir da segunda metade do séc. XVI ao séc. XVIII um novo fenómeno emerge, envolvendo o sentimento da afectividade na família.

O Homem inquieta-se inteiramente com aqueles que mais ama, desde **as crianças** aos adultos insubstituíveis e inseparáveis. Com Ariès anunciamos que “falta-vos um único ser e tudo fica despovoado” (2000,Vol II:208) e de facto, eis que o primado do outro se apodera do Homem. O sentimento extremado pela vida do outro, pelas pessoas amadas transforma a sociedade. A morte do outro torna-se por conseguinte insuportável, difícil de aceitar. Partir e deixar os entes queridos era igualmente intolerável e devia ser acautelado. A sua própria morte dá lugar a uma nova preocupação, a morte do outro.

Outrora, o testamento forçava o Homem a pensar na sua morte enquanto podia. Normalmente a família não participava das suas disposições e, por vezes nem assistia ao serviço e ao enterro. O dever de consciência, uma outra arte de “bem morrer”, reclama agora a defesa dos interesses legítimos da família. Então o testamento deixou de ter cláusulas religiosas e passou a contemplar de preferência a família. O temor pelo Juízo Final, o Inferno e o Além apaziguou-se e permitiu que o testador passasse a confiar na família a quem se entregou de corpo e alma; “remeto-me à prudência dos meus filhos” (2000,Vol. II:204).

A morte no leito já não é feia nem temível. Ela já não é o fim do ente querido, é a morte escondida na beleza que a caracterizou no renascimento e na época barroca. O Inferno para o Homem do séc. XIX é apenas um dogma, uma parte do Mal. A outra parte é o sofrimento, as injustiças e a desgraça, um

mal residual que se apodera da carne e desaparecerá com a carne. No Além, no mundo espiritual já não há Mal, por isso a morte é simultaneamente tão desejada e bela. Não é apenas a separação do outro mas também uma caminhada até ao insondável, ao infinito cósmico (2000, Vol.II: 209).

Desde o séc. XI que se assistia ao reaparecimento da individualização da sepultura. Este regresso possível ao paganismo romano culminará com o culto dos mortos e dos túmulos individuais, já no séc. XIX e primeira metade do séc. XX. As sepulturas individuais começam a ser marcadas por uma ou mais cruces que lhes devolvem a localização topográfica precisa. Independentemente das origens dos defuntos, este elemento essencial tornou-se um novo modelo de túmulo.

A modernidade arrasta a descrença na outra vida, mas acentua a vontade de comemorar, pelo culto dos túmulos e dos cemitérios, que saiem discretamente do anonimato, sem contudo ostentar exageros. Regressadas as inscrições funerárias por volta do séc. XVI, cujo aparecimento se deve ao «gosto antigo pelos epitáfios», o anonimato silencioso dá lugar à eloquência biográfica, abundante, precisa e completa, de uma comedida identidade, aos relatos e feitos heróicos enfim, uma manifestação de solidarização familiar (2000:256).

Afirma-se, sem margem para dúvidas, a vontade do defunto associada à dos herdeiros e parentes para, aproveitando o túmulo, impingirem à posteridade a lembrança das suas vidas, a memória, no sentido em que era empregue na epigrafia romana. Este apelo à memória, à lembrança, não dependia agora de actos ou feitos heróicos; o apego, o amor familiar começou a substituir os méritos ou virtudes santas e guerreiras, traduzindo-se no sofrimento de perder os amados. A vida quotidiana, comum, toma lugar de realce na expressão de um novo sentimento, o sentimento de família e privacidade, e o desejo de perpetuar a memória da pessoa falecida.

O aparecimento do túmulo raso, mais típico na época das Igrejas protestantes, invocando a atenção para a terra donde viemos e para onde iremos, foi um acontecimento cultural importante; o testemunho da aceitação, do distanciamento e da coabitação dos mortos que deixaram de meter medo.

As lajes horizontais tornaram-se as primeiras formas tumular a evidenciarem visibilidade e humildade. Estas, quase desnudas, continham todavia identificação através duma gravura ou escultura. Foram uma criação original do Homem medieval, reveladora da sua sensibilidade ambígua, tentando assegurar a permanência do defunto simultaneamente no Céu e na Terra. Foi justamente adoptado este modelo tumular, no séc. XVII e XVIII, pela sua discrição, reservada quase exclusivamente à colocação do retrato e do epitáfio.

O novo túmulo ao ar livre havia surgido entre o séc. XV e XVIII, associado à cruz vertical e a um breve epitáfio. O túmulo raso, ou laje horizontal é apenas ornamentada por uma cruz gravada, dois círios, e uma inscrição na laje, esta combinação de um elemento vertical com outro horizontal, anuncia o túmulo vulgar do séc. XIX-XX. Desta forma, assistimos desde o séc. XV ao XIX à construção dum modelo de cemitério onde a cruz rematava o lugar deixado pela decoração e pela iconografia. No início do séc. XIX, esta nova circunstância irá fixar -se definitivamente, tornando-a banal até ao séc. XX. A cruz diante dum nome passou a ser o sinal da Morte de alguém (Ariès, 2000:321).

No final do Antigo Regime, emerge a vontade de reunir os mortos da mesma família dentro de uma mesma capela, retirando-os dos túmulos tradicionais *ad sanctos*. As capelas começam então, a assumir um duplo carácter: funerário e familiar, constituindo em si mesmas túmulos colectivos. Os jazigos de família e capelas funerárias retiram o anonimato aos mortos, cada capela pertencia a uma família e era construída a mando do testador.

Os túmulos familiares são ainda hoje apreciados, quer pelas classes populares, quer pelas médias-altas e nelas repousam por vezes, três ou quatro gerações. Este novo sentimento que impele os membros de uma família a reunirem-se um dia, perpetuando o afecto que os une num único local, "...para aí ficar para sempre", estendeu-se a todas as classes sociais, no séc. XIX até aos nossos dias. Atitude que faz assim, reunir num mesmo espaço criado pelos membros vivos, todos os familiares mortos, como um desejo outrora desconhecido, de aproximação física entre os entes amados.

## A morte tornada invertida, vergonhosa

Ainda no séc. XX, a morte de alguém suscitava mudanças numa comunidade pequena e os rituais sucediam-se a preceito. A reacção colectiva, pouco a pouco dá lugar a um distanciamento temporal e entramos numa nova fase da compreensão e aceitação da morte.

Um novo tipo de morte surge, “a sociedade expulsou a Morte”, inverteu - a, diz Ariès (2000, Vol.II:310). O desaparecimento de alguém passa desatento não afectando já a comunidade. **As crianças já não vestem de violeta quando morre a avó**, o antigo carro fúnebre negro rola despercebido na azáfama da vida quotidiana, no trânsito que flui sem parar. A morte acontece dissimulada, escondida, condenada.

É a intolerância à morte do outro, a extrema confiança no ambiente familiar do séc. XIX que nos permite compreender esta estranha e repentina atitude face àquela, socialmente aceite e generalizada. A repugnância pelo dever de informar, confirmar a morte a alguém que está perto dela, traz uma nova relação entre a família e o doente, o moribundo. A tentação é protegê-lo, deixando-o na ignorância até ao final, receando causar-lhe pior mal, encarregando outrem de o fazer, em último caso.

Esta situação está directamente relacionada com um novo sentimento, nascido na modernidade, correlato do da afectividade; o de evitar aos familiares e amigos a proximidade com a morte, incómoda pelas emoções que faz despoletar. Esta tornou-se inconveniente, é a negação do estar bem, em que familiares fazem de conta que nada se passa e o doente finge, sofrendo a indiferença, frieza ou “faz de conta” daqueles. Neste momento, o moribundo depende do ambiente familiar, as vontades e iniciativas inverteram-se. Instala-se a dissimulação e a mentira.

Tomando A Morte de *Ivan Illich* como exemplo literário, escrito numa cultura predominantemente ortodoxa, vemo-lo mortificado pelas dúvidas quanto à sua saúde ou doença, achando que só ele sabia do que se passava, “todos os que o rodeavam não viam ou não queriam compreender e fiavam-se que as coisas corriam como dantes». Atormentava-o solenemente, porquanto ele



sentia que [...] aborreciam-se de o ver tão adusto e exigente, como se a culpa fosse dele”, tratando-o como «um empecilho» (Tolstoi, s.d.).

A ascensão da família burguesa veio pôr termo à igualdade perante a morte e os que dispõem de meios começam a pagar para a fazer atrasar (Oliveira, 1999:104). Ao contrário do séc. XVIII em que a família detinha a confiança do doente, agora esta confiança está nas mãos dos que controlam o momento e as circunstâncias da morte, os médicos. O novo doente é um homem rico que se recusa a morrer. Só aceita a morte se esta o colher de saúde, em idade avançada e pujante.

Illich, após uma fase crítica em que se sentiu injustiçado, acedeu ir a um médico de renome, “assim o fez. Tudo se passou como ele já esperava; como [...] sempre acontece” (s.d.:37). O século das Luzes atribuiu ao médico um poder ainda não confirmado, na época, sobre a evolução das doenças graves. Efectivamente, Illich vê-se perante uma parafernália de diagnósticos, sem contudo ter a certeza da gravidade da sua doença “ [...] a única coisa a fazer era um cálculo de probabilidades: [...] a análise da urina podia trazer novos esclarecimentos e, nesse caso, impunha-se a revisão do assunto”. Tenta adivinhar o pensamento do médico, descodificar o seu discurso, perceber as suas hesitações e conclui que estava mal embora tudo dependesse de um diagnóstico que não aparecia.

A despeito da novidade do papel do médico, os novos poderes atribuídos à profissão médica dão origem a novos estatutos que fazem destes profissionais e da medicina preventiva a imagem duma nova concepção de saúde, por isso seguem-se cegamente as ordens médicas; “Illich cumpria fielmente quanto lhe fora ordenado, e neste comportamento, nos primeiros tempos, hauriu consolação” (s.d.:39).

A melhoria das condições de vida permitem portanto, aceder a uma esperança de vida indubitavelmente maior, recusando-se o Homem a anuir à morte que não fosse “natural e oportuna”, esperada na velhice saudável. Esta é privilégio apenas daqueles que possuem meios para morrer na condição de doentes. Inversamente, os pobres e as suas doenças permanecia maltratadas,

configurando neles a ideia de morte “não natural”, ou seja não alcançada pela velhice (Illich, 1975)

Esta boa morte, já no século XX, é a imagem do consumidor de cuidados médicos que nasce com a ascensão duma classe social e é apanágio desta. Durante séculos vimos a iconografia representar o médico escarnecido, ou pelo esqueleto ou finto constantemente pela morte traiçoeira e matreira. Agora, ao médico atribuiu-se-lhe o papel de herói, “ponha-se nas nossas mãos e tudo se arranjará, temos aí a solução infalível para tudo, tudo o que se faz do mesmo modo, venha lá quem for” (s.d.: 37), parecia dizer o médico a Illich, debaixo de um aspecto imponente, indiferente e olhar severo.

A morte não é mais bela, até porque comporta sinais de sujidade inconveniente, de excreções corporais, maus cheiros outrora aceites sem repugnância. Este sentimento de repulsa pela decadência da velhice, da destruição da doença, da decomposição interior do Homem havia sido já expressa por poetas macabros, do séc. XV e XVI e referenciada como «morte intravital». No séc. XIX vimos emergir de novo imagens horrendas e macabras da decomposição humana, mas agora antes da própria morte (Ariès, 2000, Vol. II:320). Em *A Morte de Ivan Illich*, Tolstoi retrata este momento crítico da convivência com um novo suplício para o doente e familiares; “também lhe mandaram fazer um dispositivo especial para as necessidades; [...]. O suplício da sujidade, da indecência e do mau cheiro e do convencimento de que outra pessoa é que o devia acompanhar e ajudar” (s.d.:51).

Por conseguinte e nesta fase, a morte é vergonhosa, como vergonhoso é torná-la pública pelo espectáculo nauseabundo, pelos actos biológicos e excretórios do Homem que não se toleram, que não se tornam acessíveis a não ser aos cuidadores e a alguns familiares mais íntimos capazes de vencer a repulsa desta evidência. Esta Morte é feia e portanto esconde-se.

Na época em que Tolstoi escrevia, a burguesia de então descobre a inconveniência da morte, circunscrita a uma cultura onde a igreja ortodoxa predomina e comanda os rituais. Contudo ainda não se havia chegado ao ponto de repugnância na publicidade e no isolamento do moribundo num quarto de Hospital ou no seu próprio leito. Neste final de séc. XIX e princípio de

séc. XX há como que um compromisso entre a Morte pública, de outrora, e a recém chegada morte escondida, a que Tolstoi alude nesta obra.

A mentira e o encobrimento da morte de Illich remetem-nos para a solidão. Mantido na ignorância e posto à parte, desde a mentira piedosa dos familiares à cumplicidade do médico, Illich vive em sofrimento por não lhe permitirem viver “o acto formidável e solene da sua morte”. Afunda em pensamentos que relembram as mortes da *Ars Moriendi*, do séc. XV, de que “a sua morte não fora o que deveria ter sido” (Ariès, 2000: 324-326).

Já bem no final da sua agonia, Illich tem “a convicção de que a sua vida tinha sido honesta opunha-se a tal. O esforço por justificar a vida a que se agarrara era o que mais o atormentava” (s.d.: 72). Nesta atitude podemos ver resquícios da morte de si próprio, em que o moribundo repassa a sua vida, pensa na sua morte e não a quer ainda aceitar. Apesar de esta se impor subtilmente “ [...] percebeu que estava perdido, não havia cura, chegava o termo. A certeza era terrível “ [...] Não quero” (s.d.: 72), causando-lhe terror pela proximidade cada vez mais sentida. O moribundo, Illich, perante a sua própria morte tem pena do sofrimento que inflige nos seus familiares amados e acaba por desejá-la como forma de os libertar; “sentia pena deles; era preciso fazer qualquer coisa que lhes minorasse a aflição. [...] E a morte? Onde está a morte?” (s.d.: 73).

Deste mesmo modo Illich expressa **preocupação na presença das crianças** pelo sofrimento que lhes pode causar a cena da agonia final; “ leva-o daqui...mete dó...” (s.d.:73) e cremos ver aqui o princípio do escamoteamento da morte na infância.

Bem no final da sua agonia, o medo da morte dissipa-se. Esta era agora a luz abençoada, porquanto a trazia, “bem vejo, e agora compreendo! Que alegria!”, a morte desejada e bela, conforme ao modelo romântico de novo. Ariès afirma que ainda hoje, no aproximar silencioso do fim, os moribundos comportam-se da mesma forma que Illich, tornando os últimos momentos em momentos tradicionais, outrora já vistos ao longo de várias épocas (2000:324). Illich morre, lúcido até ao último instante, capaz de rever a sua vida, mostrar arrependimento, medo da morte e alguma crença no Além.

Preocupado pelo sofrimento dos entes amados que deixa, faz as suas despedidas, espera a morte desejada e preocupa-se com a condição frágil da criança perante um espectáculo de dor e sofrimento. Este é o novo sentimento expresso em toda a sua agonia final; as crianças e o sofrimento que a morte próxima inflige. Esta tentativa de escamoteamento da morte na infância, de afastamento da criança dos cenários e da informação quanto às coisas da morte, perdurará até aos nossos dias.

### A morte, finalmente institucionalizada e solitária

Chegados à última fase da nossa síntese, constatamos que quanto mais se avança no séc. XX, mais difícil se torna morrer no leito familiar. As visitas indesejadas, a indiscrição e curiosidade dos demais, os odores e o espectáculo do sofrimento, o avanço da doença e o peso dos cuidados começa a reduzir a participação e ajuda da sociedade. A família vê-se a braços com o familiar doente dentro de casa, recorrendo ao Hospital, como um asilo conveniente para um doente inconveniente. Aqui a morte escapa à publicidade, à inconveniência mórbida e fecha-se sob o aspecto de uma morte solitária.

A medicina triunfa. Estamos no séc. XX e XXI. A sociedade ocidental orgulha-se do seu progresso e a Morte hoje é sinónimo de doença grave e incurável. O moribundo é um número, alvo de estudos e diagnósticos sucessivos e neste lugar asséptico, o Hospital, a prioridade é dada aos actos médicos e tratamentos.

Hoje a protecção contra a morte é um dever e um direito social. Instaurou-se uma imagem industrial da morte, onde a reivindicação da igualdade de tratamentos e cuidados médicos prima pela igualdade dum morte de qualidade. O homem contemporâneo reforça a todo o momento a sua dependência num sistema industrial e tecnológico em expansão ilimitada (Illich, 1975:189).

Apesar de óptimas condições tecnológicas e científicas, a dimensão humana é contudo esquecida, a palavra de conforto é tida como perda de tempo, inútil. Os familiares, ora indesejados, ora omitidos vão e vêm numa

frenética marcha moral e obrigatória de acompanhar o seu familiar. A intenção primeira é a de dissimular a morte ao próprio paciente, o fim ideal é aquele que o apanha desatento, sem nada saber e pouco sofrer. O bom senso impõe que se minta ao doente, escondendo a angústia vivida pela sua morte eminente. A dor física combate-se pela administração de analgésicos enquanto a psicológica é descurada. O doente colabora nesta mentira, deixando de causar dor e sofrimento aos sobreviventes. Uns e outros concorrem para esta morte só, escamoteada; a angústia perante esta é poupada a uns e outros.

A morte continua a ser sentida profundamente, como na época barroca quando no seio familiar, **contudo agora é ocultada e proibida às crianças**. A morte tornou-se no maior tabu do séc. XX. Outrora as crianças podiam não conhecer as suas origens mas assistiam com naturalidade à morte dum familiar., de um vizinho ou até mesmo ou desconhecido. Actualmente, pelo contrário, enfatiza-se a importância da educação sexual, mas **esconde-se às crianças a morte a todo custo**, até com mentiras mágicas (Oliveira, 1999:55).

Se até meados dos anos 30 a atitude perante a morte sofreu de evoluções e retrocessos lentos, assiste-se a partir de então, e sobretudo dos anos 50 a uma verdadeira revolução de ideias e sentimentos face àquela, de tal modo que ela se tornou, como já foi referido, vergonhosa, não familiar e interdita. Deixa-se de morrer em casa na companhia dos familiares e passa-se a morrer cada vez mais só, numa qualquer enfermaria de Hospital (1999: 53,54).

Em meados dos anos 60, com Cecily Saunders, surge um movimento que pretende revolucionar as “mortes nos hospitais”; o movimento dos cuidados paliativos. A lógica destas unidades é diametralmente oposta à das unidades médicas tradicionais. De facto, a vocação de tais unidades consiste em “ajudar a morrer” e não em “curar”. Elisabeth Kübler – Ross uma psiquiatra/enfermeira suíço – americana aparece, nos anos 70, como o rosto mais conhecido desta determinação e preocupação pela ausência ou desinteresse institucional face às necessidades psicológicas e espirituais dos doentes, sobretudo os terminais. Esta especialista investiu na reabilitação da

dignidade do moribundo, devolvendo-lhe a palavra e poder de decisão na sua própria morte (Tager, 2001:32, 33).

Afirmando que um moribundo ainda não é um morto, provou através de testemunhos reais que estes doentes têm uma vida psíquica e afectiva, mais activa à medida que se aproxima o seu fim. Esta especialista definiu os últimos momentos da vida, sob a forma de um «mapa da agonia», em que se vivenciam cinco etapas; a negação ou recusa, a fúria, o regateio ou negociação, a depressão e a aceitação à semelhança das fases que o luto apresentará e que adiante, neste estudo exporemos (2001:33).

Finda esta sinopse vimos o quanto a morte se tornou invisível, mas igualmente fonte de angústia para o Homem. De pública passou a envergonhada, de acompanhada a solitária, de temida a esperançada, de pressentida e aguardada a escamoteada. Nesta evolução psicológica quanto à forma como o Homem afrontou e afronta a morte, de entre várias situações, uma alterou-se completamente; aquela que particularmente é a mais importante para este estudo, **a participação e conhecimento das crianças face à morte** e ao que a rodeia.

Num dos seus livros, Kübler-Ross tratou a Morte de um familiar próximo com crianças. Através de registos pictóricos, ela reuniu dados passíveis de revelar o grau de sofrimento e o conhecimento das crianças envolvidas, acerca da Morte. Estes dados permitiram-lhe concluir sobre a vivência da Morte na criança, espelhada nas linhas, nas cores, nas suas representações gráficas.<sup>13</sup>

### **3.3 A Morte e o Luto na Literatura; uma reflexão a partir da obra “ A Morte de *Ivan Ilich*”**

A Morte em si mesma permanece fora de qualquer categoria universal; «é um acontecimento desirmanado por excelência...sem relação com os outros acontecimentos que, todos eles, se inscrevem no tempo» segundo Jankélévitch (1977). Se não a podemos isolar num espaço restrito, temos de conviver com

---

<sup>13</sup> Kübler – Ross. (1997).The Meaning of Suffering. New York. Station Hills Openings.Barrytown.

ela em toda a parte. Enquanto processo, o morrer começa à nascença e estende-se até para além da morte clínica e biológica. Ela é algo que se encontra disseminada, mediatizada na multiplicidade das complexas relações sociais; ela está presente em todos os estados da vida quotidiana e contudo não está em parte alguma. De resto, só podemos falar daquilo que dominamos e a Morte não se deixa dominar (Thomas, 2001:17,18).

Neste sentido deixa de ser possível tratá-la como um objecto empírico, uma vez que sem objecto não poderá haver conhecimento. Contudo, é possível estudá-la como objecto antropológico, a partir das práticas respeitantes ao moribundo, ao cadáver, ao defunto, aos sobreviventes, às crenças e ritos à volta dela; apreendendo a Morte do exterior imaginando apenas, o que significa morrer a partir do interior. Como expressou Epicuro, «a morte não é nada para nós...porque quando estamos vivos, a morte não veio, e quando a morte vem, nós já não estamos» (Borges, 1988 in Azevedo, 2006: 65) logo o morto não pode contribuir para a compreensão da Morte e os vivos, porque não a vivenciaram ainda, também não poderão ajuizar sobre ela, apenas sobre os efeitos que ela produz.

Falar da Morte e do morrer porém, conduz a uma reflexão frutífera, ao desmistificar aquela e as suas ostentações. Nesse sentido poderá ajudar a compreender melhor o sentido da vida. Esta reflexão é tanto mais fecunda quanto mais oferece ao Homem a consciência da sua finitude, o verdadeiro sentido do seu destino. Pondo de parte a perspectiva individual e existencial da análise da prática – Morte, podemos encontrar o caminho que nos leva a uma análise da dimensão colectiva e sociológica da Morte, através das crenças e rituais que permitem melhor lutar e aceitar o poder corruptor daquela.

### **3.3.1 A Morte e o morrer**

Já vimos no ponto anterior, como a Morte e o morrer foram evoluindo, mesmo antes da Antiguidade até à época contemporânea, tanto ao nível da praxis como das ideologias que as suportaram. Efectivamente e segundo a análise dos rituais fúnebres passou-se duma atitude de mobilização colectiva,

para neutralizar a perda do defunto, ao desvanecimento dos mesmos rituais perante o domínio técnico da Morte que em última análise deveria conferir a imortalidade ao ser humano, configurando o mito do progresso científico.

Nada mais natural, universal e omnipresente que a Morte! Qualquer sociedade só existe na e pela Morte, restituindo esta o sentido, razão de ser, a toda a cultura que subsiste e perdura para além do poder aniquilador da Morte. A Morte habita em cada um de nós e o seu poder passa pelo doente em estado terminal, pelo moribundo que agoniza, pelo defunto e pelos que a eles sobrevivem, enlutados imersos em desgosto. Quando a Morte é iminente, o psiquismo é perturbado e a relação com o meio altera-se (Thomas, 2001:19-32). O modo como cada indivíduo enfrenta a sua própria Morte e a daqueles que ama continua sendo uma incógnita com que cada geração tem de lidar constantemente. Cada geração e cada sociedade desenvolveram soluções próprias para lidar com a Morte, através de complexas redes de crenças e costumes. Contudo existem aspectos comuns que as percorrem e até as diferenças se tornam fáceis de entender se tivermos em conta o contexto histórico e religiosos em que surgem. A forma como as pessoas se preparam para a Morte e o modo como se comportam os sobreviventes, varia muito, ainda que subsistam semelhanças. Estudos antropológicos acerca do pesar e do luto encontraram em sociedades diferentes, aspectos comuns (Parkes, et al, 2003:16,17).

As tentativas para esconder a Morte, segundo Geoffrey Gorer (1965), deram origem a uma contracultura da Morte; a que ele apelida de «pornografia da morte» que como todos os assuntos tabu, promove-a a matéria de anedotas e fascínio, a figurino dos filmes de terror. A incapacidade do Homem para a enfrentar, fê-lo declinar a confiança nos rituais que a acompanham e seguem. Os costumes tradicionais do luto, largamente abandonados, perderam muito do seu significado emocional que tinham no passado e que serviam de conforto (Parkes et al, 2003: 17).

Nas nossas sociedades modernas, hoje nega-se a Morte. Ela é um anti-valor, cuja ideia o Homem recusa em si mesmo. A Morte foi científica, profissionalizada, dominada sob o ponto de vista médico, pela recusa na



aceitação da mesma. E, para o Homem contemporâneo, reduzir a Morte a um processo esclarecido permite-lhe criar esperanças no seu adiamento e porventura na sua anulação. O seu escamoteamento é visível em muitos domínios; da própria Morte, do moribundo ou defunto, dos sobreviventes e do luto, contrapondo-se à evidência como uma fuga, um sinal de pudor em relação a esta Morte indizível. Todavia moribundos e sobreviventes são arrostados de forma drástica com ela. Ao longo da vida, a nossa postura perante a Morte vai-se alterando à medida que este confronto se dá.

O poder médico, segundo Thomas encobre social e culturalmente a Morte. A medicalização desta torna o indivíduo “um objecto” manipulado, o moribundo um incómodo, cuja autonomia e vontade é controlada como outrora o fazia a Igreja (2001:34).

A concepção moderna da Morte, “medicalizada”, que alimenta um clima de mentira, de afastamento dos familiares, que não potencia a vontade e necessidade de amparo do moribundo, escuda-se por detrás do profissionalismo, dos prognósticos, dos actos técnicos indispensáveis, constituindo uma evasão que pode ser entendida como correlata do fracasso da medicina, “uma ferida narcísica”, conforme Thomas (2001:38).

O cinema, os media e a literatura exploraram, desde sempre, o poder metamórfico da Morte que transforma e conduz todo o ser humano a uma tomada de consciência decisiva, a uma definição para a eternidade (Thomas, 2001:32).

Como é ela enfrentada, então? Kübler- Ross(1997), clarifica que as pessoas, ao tomarem consciência da proximidade da Morte, quer sejam doentes ou sobreviventes, passam por um processo de fases sequenciais. O modelo que ela propôs e denominou «o mapa da agonia», nos moribundos constitui e, segundo os psicanalistas, “o trabalho de passagem para a morte” (Thomas, 2001:35).

Com a Literatura novamente, em “A Morte de *Ivan Illich*”, ilustraremos agora, as fases que constituem este mapa; i) negação e isolamento, ii) raiva, iii) regateio ou negociação, iv) depressão e v) aceitação.

i) Aos primeiros sintomas da doença, Illich sente-se injustiçado e adquire alguma irritabilidade, isolando-se na sua dor que parece não perturbar mais ninguém;

«Mas o mal - estar foi crescendo e, se não disparava em dor, originava um peso nas costas e má disposição de espírito.»

«Após uma cena em que Ivan Illich dera mostras de particular injustiça [...] dissera que, efectivamente, estava irritado mas isso era devido à doença [...]» (s.d.:36).

É confortado pela esposa, que disfarçadamente lhe sugere uma visita ao médico;

«[...] retrucou ela que se estava doente se devia curar e teimou em que fosse a um médico de nomeada» (s.d. : 37).

De imediato o fez e findos os discursos e evasivas do médico, Illich apercebe-se da gravidade da sua doença;

«De tal maneira coligiu Ivan Illich que o negócio apresentava mau cariz e, por mais balelas que engrolasse o médico e acólitos, a coisa era grave» (s.d.: 38).

A conclusão a que ele próprio chega gera um efeito devastador, ao qual tenta resistir insistindo na veracidade do diagnóstico provável, mas preocupante e mostrando alguma irritabilidade face à postura do médico;

«Esta conclusão produziu em Ivan Illich lástima grande com que envolvia a sua própria pessoa e enorme cólera contra o médico, que mostrava tanta indiferença em problema tão transcendental.»

«Ao fim e ao cabo, isto é sério, não é?...»

Instala-se o desânimo, uma melancolia perante o provável e possível e a indiferença familiar;

«Ivan Illich saiu com passo lento, foi sentar-se desanimado no trenó e abalou para casa.»

«Através das ruas tudo lhe pareceu triste.»

«Ao chegar a casa pegou a contar à mulher o sucedido. [...] Com um esforço, a filha ainda se sentou a ouvir aquela reza, mas não aturou até ao fim. Nem a mãe esperou pelo ponto final.»

Contudo, a **negação** das evidências leva-o, ainda incrédulo, a perguntar a si próprio;

«Tenho realmente uma doença grave, ou isto não é nada?»

«Que há-de a gente fazer? -disse. -É possível que isto, por ora, ainda não seja nada...»

ii) Após o impacto da confirmação da doença, e da **rejeição** inicial, dá mostras de alguma **raiva** perante o avanço da mesma e todos os que o rodeiam envolvidos ou não directamente nela;

«Agora, ao revés, o mais pequeno embargo o deixava fora de si empurrando-o para o desespero. Increpava-se: Agora que começava a melhorar e os remédios actuavam é que veio esta maldita desgraça, este desgosto de má morte...»

«E barafustava contra a desgraça e mais contra as pessoas causadoras da mofina [...]»

«[...] mas ao mais pequeno sussurro ei-lo em fúrias» (s.d. :39,40).

iii) Depois de ultrapassada a rejeição da doença e a raiva consentânea, dando-se conta de que a Morte é um facto a consumir, inicia uma fase de **negociação** pelo prolongamento da vida aceitando submeter-se a novas consultas médicas, tratamentos, cirurgia e até conforto espiritual;

«[...] o que devo é ir a um médico escolhido a dedo e obrigar-me estritamente ao que ele receitar [...] »

«[...] daqui até ao fim do Verão vou cumprir à risca o que o médico disser» (s.d.: 40).

iv) Nesta fase, já perto do final, Ivan Illich, desiludido, angustiado, sente a falta de afectos, de interesse dos familiares, de comiserção, contando apenas com o seu fiel criado e mergulha na **depressão**, na apatia;

«A surda angústia que sentia, a modorra que se seguia a tais remédios acalmava-a um pouco, ao princípio, mas depois tornou-se-lhe tão penosa ou mais ainda que o próprio sofrimento.»

«Além da mentira [...], o que mais custava a Ivan Illich era que ninguém tivesse compaixão. Muita vez tivera fome de comiserção» ( s.d.: 51-54)

Este estado era quebrado somente pela presença pacificadora, aliviadora e afectuosa de Guérassin, o seu cuidador;

«E pôs-se a conversar com ele.»

«[...]mas a fortaleza e o animoso espírito de Guérassin, longe de o contrariar, deixam-no mais paciente.»

«Só Guérassin a compreendia e tinha pena. Por isso Ivan Illich apenas com Guérassin se sentia bem.»

«[...] com Guérassin havia qualquer coisa desse afecto, e por isso estas relações lhe eram de consolação» (s.d.:53,54).

v)A depressão desvanece-se face à **aceitação** da Morte que se avizinha. Esta aceitação nem sempre é pacífica, às vezes emotiva, mas acaba por deixar o moribundo à beira dum estado de paz interior, conseguindo exteriorizar breves palavras de despedida, desgosto pelos que deixa e aceitar conforto espiritual;

«Enchia-o de pavor, não queria cair no saco, e resistia. [...], ele saltou cá para fora e acordou.»

«[...] não pôde se conter, rompeu a soluçar como uma criança.»

«Chorava pensando na sua impotência, na sua horrível soledade, na crueldade dos homens, na crueldade de Deus, na ausência de Deus.»

«Ai, porque sofro eu isto? [...] Porque me atormenta tanto?...» (s.d.: 63,64)

«Depois acalmou e deixou de chorar, deixou de respirar; [...]: dava a impressão de escutar não uma voz feita de sons, mas a voz da alma, a marcha dos pensamentos que se levantavam lá dentro.»

«-Por Cristo te imploro, deixa-me morrer em paz!»

«[...]os gestos dessa gente, bem como as palavras, vinham dar confirmação à verdade que descobrira durante a noite.»

«-Está bem, bom amigo. Direi uma palavra ao padre; é um homem gentil...»

«Debatia-se como se debate às mãos do verdugo o condenado à morte...»

»Abriu os olhos e pô-los no filho. Teve pena dele.»

«Sim, faço-os sofrer-disse.»

«-Morreu disse alguém [...]. Ele ouviu estas palavras e deixou que a sua alma as repetisse em leve variação.»

«Terminou a morte – disse. -A morte não existe. [...] e adormeceu na morte» (s.d.: 64-73).

O percurso destas fases nem sempre é uniforme, completo e sequencial, a personalidade do moribundo pode alterar esta continuidade, alongando ou diminuindo uma ou outra fase. A evolução da doença é outro factor que pode contribuir para o incumprimento deste percurso. Esta Morte, como a de qualquer um, rompe com os laços afectivos e vinculativos com as pessoas a quem devotamos durante uma vida, toda a nossa energia emocional, com quem mantivemos relações quotidianas, amorosas, afectivas e de amizade. Perante a perda de alguém, os sobreviventes sobretudo os familiares próximos, entram num processo doloroso a que chamamos de Luto.

### **3.3.2 Luto, Perda, Dor e Sofrimento**

O termo Luto – *mourning* – tem historicamente dois significados, no entender de Rando (1984:15); o primeiro tem relação com a psicanálise e manifesta-se em processos psicológicos, conscientes e inconscientes, catapultados por uma Perda e referenciados por Bowlby nas suas obras. O segundo é da ordem cultural e funciona como uma resposta à dor, ao sofrimento...é portanto, neste caso, uma reacção social e culturalmente influenciada. Frequentemente, Luto é conotado com estes dois significados, simultaneamente usados, referenciado como uma Perda (*loss*), Sofrimento, Dor, pesar (*grief*) ...

A Perda, por sua vez, faz parte da existência humana e pode ser física ou simbólica. A física faz despoletar um processo de Dor, Luto e nesta se inclui o falecimento de alguém (1984:16). O termo *bereavement* aparece-nos também, na bibliografia estrangeira, mas a nossa tradução aposta “na desolação perante a perda de alguém”, como a tradução mais adequada. Daí que a denominação do estudo em causa será alvo de particular atenção, na

atribuição em língua estrangeira, de uma designação que sirva o mais possível, os objectivos e propósitos deste trabalho.

Le Livre de la Douleur et de l'Amour, de Juan-David Nasio (1996)<sup>14</sup>fala da dor física e “psíquica” e do silêncio em torno desta última. A Dor física, evidente e passível de ser tratada, evidencia-se em sinais corporais. A dor “psíquica”, a “emoção dolorosa” segundo ele, é uma reacção afectiva a uma Perda. Esta Perda, quer seja da harmonia corporal, do equilíbrio de diferentes partes do corpo ou da perda efectiva de um ente querido, é sempre a perda de uma identidade, unidade. Assim, a Dor é a resistência afectiva a uma perda brutal e violenta, duma “partida” da qual a nossa unicidade depende pois, para ele, a Dor está intimamente ligada ao factor temporal, é imediata, imprevista, contrariamente seria apenas Sofrimento. E falar de Dor é simultaneamente falar de Amor, diz Nasio.

A Dor só se pode conceber sob um fundo de amor, visto que só podemos “sentir dor” quando sofremos a Perda de um objecto com o qual nós temos apaixonadamente, possessivamente uma vinculação forte, quer se trate dum objecto pertencente ao mundo físico ou psíquico. Outro ponto importante, para este autor, é o facto de não haver Dor sem representação psíquica do objecto de vinculação. A Dor faz – se então acompanhar duma transformação da representação mental, com intensidade de energia direccionada para essa representação; de um ente querido, desaparecido, ou de uma parte do corpo, lesada. Quer se trate de Dor corporal ou psíquica, a representação mental do objecto perdido é super-investida pelo Eu, como uma defesa do próprio Eu face à Perda. Assim, a Dor será a figura emocional desse investimento na representação do objecto perdido e o choro ou gritos, para além de permitirem a integração da Dor também expressam fisicamente essa Dor, acalmam-na e tornam – na mais suportável (in *Enfances & Psy*, 1998:51-56).

Muitos psicólogos, psiquiatras e outros especialistas se têm debruçado sobre o Luto e as consequências que ele acarreta. Porém mais à frente, neste

---

<sup>14</sup>Psiquiatra e psicanalista formado na Escola freudiana de Paris, publicou também o livro *Le silence en psychanalyse*, depois de anos de estudo nesta área e após ter concluído que a Psicanálise e a Psicologia, desde os seus mestres (Freud, Lacan, Klein), têm devotado pouca atenção à Dor psíquica. O seu trabalho com os pacientes e a perda pessoal, de um ente querido, conduziram –no a este tema.

capítulo, retomaremos as perspectivas destes, para esclarecer o Luto sobretudo na criança, objecto do nosso estudo. De momento reter-nos-emos nos aspectos mais genéricos deste processo causado pela Perda definitiva de um ente querido a quem se atribui uma elevadíssima importância afectiva. O Luto pode ainda configurar outras perdas, mas neste estudo apenas nos interessará investigar o Luto provocado pela morte de alguém próximo.

Este alguém perdido definitivamente para a morte, é na maioria das vezes alguém com quem decidimos partilhar os nossos afectos ao longo da nossa vida, com quem criamos laços afectivos e vinculativos que nos trazem o equilíbrio emocional necessário à sobrevivência em sociedade. Os afectos estão no cerne da nossa vida, constituem um pilar da nossa personalidade e resultam numa troca inconsciente, num prazer imenso em dar e receber, que nos percorre o corpo e acalenta o coração. Esta troca e prazer ilimitado de emoções, afectos e sentimentos amorosos são a espora da nossa vida e perceberemos que a sua Perda nos provocará um enorme desgaste anímico e emocional (Rebelo, 2007:43,44).

Hoje, a regra em quase todo o Ocidente é nunca manifestar a dor do Luto publicamente; a função social do Luto mudou da mesma forma que mudou a atitude perante a morte. Resta, então o processo individual, solitário e envergonhado.

Deste modo, os sobreviventes entram num processo idêntico ao do doente em fase terminal passando por fases análogas, podendo ser agrupadas em três estados tipificados por vários autores. Pode-se simplificar todo o processo de Luto nestes estados de natureza psíquica e psicológica, ao longo da vivência emocional da Perda; 1) o torpor ou choque, 2) a desorganização emocional e 3) a organização emocional.

A fase primeira, a **do torpor ou choque**, segue-se imediatamente após o anúncio do falecimento do ente amado. Mesmo que a morte seja esperada, ocorre um período prévio de comoção forte, de torpor emocional, às vezes acompanhado de explosões de raiva ou aflição, sem duração determinada. Embora exista a percepção racional da Perda, a vinculação em relação ao falecido mantêm-se tão elevada que deturpa a própria realidade, gerando a

**negação** emocional daquela. Esta manifesta-se pelo choque, protegendo o enlutado do Sofrimento agudo, emocional e físico iminente. Nesta primeira fase tentamos manter, aprisionar a pessoa perdida, de modo inconsciente, relembando-a, comportando-nos como se nada tivesse acontecido, interiorizando-a para que o falecido continue a existir.

Gorados todos os efeitos para manter o ente querido vivo, surge o **reconhecimento emocional** da Perda que se configura pela **desorganização emocional**. Esta é sem dúvida, em termos de Sofrimento a sensação mais atroz, evidente e difícil de apreender. Sentimo-nos profundamente agitados e desvairados, daí decorrendo episódios de depressão com sintomas típicos, tais como desânimo, ansiedade, melancolia, agressividade, inapetência, insónias e sentimentos de culpabilidade. Ocorre geralmente o isolamento social. A lembrança constante do falecido, provoca momentos de angústia, irritabilidade e a incapacidade de comunicar com os outros.

Finalmente dá-se a **aceitação** emocional da Perda quando nos damos conta do desabamento definitivo da relação afectiva, da relação de vinculação com o falecido e da inevitabilidade do sucedido. Nesse momento inicia-se um sentimento gradativo de libertação em relação à Perda e assoma a aceitação serena da privação, consentânea com a **resignação** natural da privação dos vínculos de outrora.

Acontece a fase da extinção da Dor da Perda. O Luto retrocede e a pessoa perdida deixa de estar aprisionada na mente do enlutado que constitui uma memória complacente. A identificação com o falecido é agora saudável dando espaço a memórias agradáveis. O Luto esvai-se, regressando a vida psicológica normal e a **reorganização emocional** (Rebelo, 2007: 161,162).

A sequência deste processo não é invariável, como nas fases da doença terminal, porquanto temos a considerar a personalidade de cada um, o grau de vinculação existido, o apoio recebido, bem como o contexto social e cultural e até as crenças religiosas em que a Perda ocorre. Contudo, regra geral o desenvolvimento do processo do Luto permite os comportamentos enunciados se este se deu de forma normal, natural e não patológica.



### 3.3.3 Rituais de separação e o Luto solitário

Na morte contemporânea, de cujo carácter público foi despojada, já só persiste a privada, reservada aos mais próximos. Com esta retirada psicológica da morte na sociedade, a função do Luto e das solenidades fúnebres muda também e essa mudança revela uma grande mutação na atitude do Homem perante aquela (Ariès, 2000, Vol.II:327).

As cerimónias fúnebres ficam, agora a cargo de profissionais da morte. O Luto é solitário e envergonhado. O antigo costume de vestir de negro tende a desaparecer, procurando evitar a morbidez da cor a par da dor causada pelo desgosto. A vigília e o velório em casa são substituídos pelas casas mortuárias ou capelas de hospitais e estes momentos ficam a cargo das Agências Funerárias, especializadas na morte. Nas zonas rurais ainda é possível encontrar práticas tradicionais, tanto no tipo de morte; a morte familiar e a boa morte, como nos cerimoniais do funeral.

O culto aos mortos fica comprometido por novas formas de tratar o cadáver (cremação, embalsamento) e quando estas persistem na inumação, a visita aos cemitérios, sobretudo em meios citadinos, reveste-se de um carácter obrigatório, moral, aquando dos dias celebrados por intenção dos mortos. Por conseguinte e sobretudo nas cidades, tudo aquilo que antes era obrigatório se torna agora, interdito. Tudo aquilo que qualquer um podia **presenciar desde a infância** é agora ocultado!

Em determinados países ocidentais assiste-se ao estabelecimento da cremação como prática funerária dominante e o melhor meio de fazer “desaparecer” o que resta do corpo. Em Portugal, contudo esta prática ainda não se faz sentir muito por razões culturais e religiosas, continuamos ainda a praticar a inumação. Noutros países manteve-se a prática do embalsamento, do séc. XVIII, como forma generalizada de manter “o estado de ventura”, de não ferir, como que recusando a finitude que a morte representa (Oliveira, 1999:55).

Ariès, citando G. Gorer relata que, «hoje, a morte e o luto são tratados com o mesmo recato que os impulsos sexuais há um século», portanto admite-se ser perfeitamente normal que os sobreviventes saibam dominar-se durante o Luto, aparentando ser sensatos, sensíveis e com carácter forte. Esta supressão do Luto não é correlata da futilidade dos vivos, mas antes uma imposição, pressão compadecida da sociedade. Esta tenta esquivar-se à emoção do enlutado, revelando concomitantemente a sua recusa em aceitar a presença da morte. Ela é excluída, as lágrimas assemelham-se às excreções da doença; umas e outras são repelentes.

Em meados do séc. XX, chega-se a pensar que a publicidade do Luto ou a sua privacidade insistente e longa, são expressão de morbidez. O Luto corresponderia a uma doença. Então o ambiente silencia-se como forma de evitar e afastar a morte. O enlutado está isolado e tudo o que diga respeito à morte é interdito. De imediato, psicólogos atentos consideraram perigosa e anormal esta repressão do Luto, alegando a necessidade deste e os perigos implícitos no evitamento do mesmo (Ariès, 2000, Vol. II.:332, 333).

O Luto e os Rituais de separação não envolvem apenas o defunto, eles também são inerentes aos sobreviventes. Ambos têm múltiplas virtudes no plano da psicologia individual, dado que permitem desencadear o processo de Luto. São Rituais fundamentais também no plano social e cultural e o seu escamoteamento comporta graves consequências para o equilíbrio psíquico individual e de uma sociedade (Tager, 2001:129).

Os Rituais revelam a necessidade humana em solucionar os seus problemas com a desordem provocada pela morte e colocam o Homem perante a expressão de sentimentos causados pela consciência da finitude humana. É preciso assegurar a partida dos mortos estabelecendo a ordem social perdida, através dos ritos de passagem, empurrando os vivos após a perda para padrões de comportamento organizativos da sua vida pessoal e emocional.

Percebe-se então que a morte e os Rituais por ela originados suscitam nos sobreviventes emoções que remetem para a sua relação particular com a morte e o falecido. Estabelece-se aí a noção de Luto, estado em que se situam

aqueles que estão vinculados de alguma maneira com o morto. Para Genep, o Luto «é um estado de margem para os sobreviventes, no qual entram mediante ritos de separação e do qual saem por ritos de reintegração na sociedade geral» e constitui a experiência mais próxima que alguém tem com a morte (1977:127). Assim, na condição de enlutado, o indivíduo além de vivenciar a dor da sua perda, passa a constatar a sua própria condição de mortal.

O estar enlutado hoje em dia, configura-se pelo isolamento e angústia social, pela impossibilidade de expor a dor dos que sofreram uma perda. Só se tem direito a chorar quando ninguém presencia. Isolados pela necessidade/impossibilidade de a expor, os enlutados interiorizam o seu próprio sofrimento de forma solitária, para assim corresponderem ao que socialmente é aceite. Estabelece-se um jogo entre o indivíduo e a sociedade; o social economiza gestos e sentimentos, o enlutado permanece surdo e mudo diante da inadequação do seu sofrimento. Aquilo que transformou a morte e o morto num tabu, também propõem que os enlutados e o Luto o sejam.

E é «desta forma que no momento em que os indivíduos que sofrem a perda mais precisam encontrar amparo no social, não recebem este auxílio», o que torna desordeira e agitada a sua relação com o trivial, reforçando cada vez mais o seu isolamento e a amplitude do seu sofrimento (Ariès, 2000, Vol.II:337).

Numa obra literária actual, “Para a minha irmã”, um *bestseller* internacional da escritora Jodi Picoult (2005), podemos ler algumas passagens elucidativas deste sofrimento isolado, pela perda de um ente querido muito próximo. Vamos novamente e pela Literatura, ilustrar este ponto;

“A dor é uma coisa curiosa, quando acontece inesperadamente. É um penso rápido a ser arrancado, levando a cobertura de uma família. E as suas entranhas nunca são agradáveis, a nossa não é uma excepção. [...] permaneci no meu quarto dias a fio com os auscultadores postos, para não ter de ouvir a minha mãe chorar. Houve as semanas em que o meu pai fazia turnos de vinte e quatro horas, para não ter de voltar para casa [...] (2005:406)

É

que, por muito que queiramos agarrar-nos à amarga e dolorosa lembrança de que alguém deixou este mundo, ainda nos encontramos nele. E o próprio acto de viver é como uma maré: de início parece não ser nada de importante, e então um dia olhamos para baixo e vemos o quanto a dor consumiu. (2005:406)

Gostava de saber até que ponto ela (Anna) nos vigia. [...] já não continuamos a visitá-los (amigos) porque simplesmente era demasiado doloroso, porque mesmo quando não falávamos sobre a Anna, ela ficava nos espaços entre as palavras, como o cheiro a queimado.(2005:406)

Interrogo-me se ela terá sabido que o pai se agarrou a uma garrafa depois de ela ter falecido, e que teve de lutar para encontrar o caminho de volta. (2005:406)

Ela ainda me surpreende” (2005: 406).

É pois, a partir da condição de enlutado que o indivíduo, além de vivenciar a dor da perda estando num estado à margem, privado da sua vinculação com o falecido, suporta em si o ónus da perda afectiva, uma noção de falta, de lacuna, capaz de se traduzir em comportamentos observados, no texto, decorrentes dum falta de interesse pela vida e na permanência do falecido na sua consciência através das lembranças, suas e dos outros.

Normalmente as situações de Luto são abordadas numa perspectiva individual, mas a maioria das perdas significativas ocorre no seio dum família e concorre para a sua desestruturação, estabilidade emocional.

Não é pois, suficiente tratar apenas o indivíduo, ou cada indivíduo que se relacionava com a perda, há que intervir a um nível mais lato, incorporando todos os membros que de igual modo partilhavam relações de vínculo com o falecido, numa rede de apoio familiar. Com a morte do ente querido, morre simbolicamente a família que existia, a tarefa de formar uma nova família pode tornar-se o equivalente a regressar das trevas (Rebello in O Fio da Vida, 2007:162,163).

O Luto pela perda de familiares próximos, vinculativos e significativos, assume normalmente consequências profundíssimas ao nível individual e no seio de qualquer família. Os danos que atingem **a criança**, ao seu nível psicológico e psíquico, depois da perda e falha de vinculações significativas

podem causar perturbações e afectá-la para sempre, a vários níveis da sua vida pessoal e social (Rebelo, 2007:156).

No ponto seguinte, debruçar-nos-emos sobre esses aspectos, na tentativa de encontrar perspectivas teóricas que nos ajudem a compreender **a relação da criança com a morte e o Luto** a que é sujeita.

### **3.4 A percepção da Criança acerca da Morte e a sua construção social do Luto; seus Rituais de Separação**

Basicamente o Homem não mudou a sua atitude perante a Morte, ela apresenta-se carregada de simbolismos que remontam às tradições mais ancestrais que se possam imaginar. A Morte constitui para ele ainda, um facto hediondo, aterrador, um medo universal. De facto o que mudou foi o modo como ele passou a conviver e lidar com ela, com o morrer e os moribundos (Kübler-Ross, 2005:9).

Durante as últimas duas décadas, o Luto dos pais mereceu especial atenção por parte da literatura especializada que bem retratou o sofrimento atroz que passam. Quando uma criança morre, os pais sentem-se roubados da sua identidade, da sua função parental, presos a um intenso sentimento de fracasso. Este Luto, carregado de pesar, transforma-se não raras vezes em uma “sombra” que os acompanhará para a vida inteira. A Dor é uma parte inerente à memória que retêm da criança e que ainda lhes continua a ser necessária (Parkes et al, 2003:223).<sup>15</sup>

A Morte de uma criança constitui uma Perda angustiante que pode causar o desequilíbrio de qualquer família, em consequência da ruptura de relações intensas de vinculação, e provocar Lutos profundos e patológicos. O Luto é portanto, uma das experiências mais universais, ao mesmo tempo mais desorganizadoras e assustadoras que vive o ser humano. A forma como o indivíduo o irá viver pode desencadear um Luto patológico ou um processo normal de Luto por Perda.

---

<sup>15</sup>Ao referirem pesar, estes autores pretendem abarcar a reacção psicológica da desolação, enquanto que o termo Luto para eles, designa a manifestação pública deste pesar (2003:17).

Vamos no próximo ponto, verificar até que ponto **um Luto pode afectar uma criança**, em todas as vertentes da sua vida.

### **3.4.1 A percepção da Criança acerca da Morte**

Para a criança de hoje é difícil compreender a Morte como algo natural, pois em virtude do escamoteamento desta, a criança não assiste, não participa, não convive com ela na sua própria família. Longe vão os tempos em que, pelo que já referimos em pontos anteriores, o costume era o oposto; as crianças partilhavam dos últimos momentos dos familiares e até de vizinhos e de todas as tradições funerárias, com a naturalidade com que a Morte era encarada então. Concomitantemente com a fase da “morte do próximo”, tornou-se inconveniente e insensível, a partir de então deixar que as crianças presenciassem a Morte de um ente querido. Esta preocupação do moribundo e familiares coincidia com o sentimento de afectividade, de privacidade familiar aflorado à época, no intuito de privar os seus amados do sofrimento iminente, sobretudo as crianças.

Posteriormente, com a destituição da família como principal cuidadora dos seus elementos e com o estabelecimento da “morte medicalizada”, os familiares doentes são da responsabilidade dos hospitais. Assim, a presença das crianças, em visitas de hospitais, tornou-se cada vez menos frequente e pouco incentivada. O mesmo acontecendo em relação às cerimónias fúnebres, das quais as crianças são, à partida, afastadas pela possibilidade de lhes causar sofrimento.

Na sociedade ocidental, em que a Morte é considerada tabu, as conversas sobre ela são vistas como mórbidas e as crianças distanciadas destes contextos. O seu escamoteamento é pretexto para, através de mentiras pouco convincentes de que “o(a) foi fazer uma longa viagem”, excluir totalmente as crianças. Contudo, a criança apercebe-se de que algo está errado e a sua desconfiança relativamente aos adultos vai crescendo à medida que outros pormenores vão sendo inventados e as suas perguntas recusadas.

O adulto subestima a dor da criança, cobrindo-a de prendas, bens materiais como se ele pudesse substituir a perda de alguém. Aquela com o tempo apercebe-se que a situação familiar mudou e, dependendo da sua idade e personalidade, sentirá um pesar irreparável, retendo este incidente como uma experiência pavorosa, misteriosa, muito traumática, vinda dos adultos em quem era suposto poder confiar. Para Kübler-Ross, é igualmente imprudente dizer à criança que “Deus levou o(a)...para o céu”, pois esta criança poderá guardar uma mágoa contra Deus que pode degenerar numa perturbação mais grave (2005:10,11).

Nas culturas tradicionais porém, ainda hoje a Morte é vivida normalmente como uma ocorrência natural e familiar. Para além de que esta é tratada no seio da própria família, onde **as crianças não só observam como participam activamente nos rituais à volta da morte do familiar**. Nas culturas ocidentais, bem pelo contrário, **as crianças são protegidas e excluídas** de todos os momentos relativos às cenas da Morte. Mas, mesmo desta forma, **as crianças afastadas da Morte real**, são todos os dias confrontadas com cenas de extrema violência e mortes, nos meios de comunicação social, adquirindo percepções distorcidas que podem ser impróprias para a sua idade e maturidade. Se a Morte não tivesse sido afastada do cenário público e as **crianças excluídas**, elas poderiam aprender com naturalidade sobre ela e o modo de morrer (Parkes et al, 2003:230).

Um relato dum jovem mulher que havia perdido o irmão na infância, é disso prova,

“no recuerdo que me diesen ninguna explicación. Nadie me dijo que después del funeral se llevarían a Danny, pues en esse caso le hubiese dicho adiós antes de irme a casa de los vecinos. Quería ir al funeral, però no me dejaron porque les parecía demasiado pequeña.[...] Pasaron por lo menos quince años hasta que supe con certeza donde estaba enterrado” (Kübler-Ross, 1992:102,103).

Com efeito, afastamos e excluimos as crianças das situações reais de Morte, mas consente-se que vejam imagens de guerra e terror que raramente esclarecem as crianças sobre os efeitos dela naqueles que ficaram vivos e nem

sempre são relatos fiéis, realistas sobre as diferentes formas e causas de se morrer. Curiosamente, persiste-se na literatura infantil clássica em apresentar a Morte envolta em mistério, magia e mitos, ainda que esta literatura traga verdadeiras lições sobre a vida, a Morte e a perda são escamoteadas (Kübler-Ross, 1992:102,103).

Presentemente, os pais e adultos em geral omitem-se perante as perguntas curiosas das crianças, ocultando a verdade, dando falsas respostas o que dificulta muito a elaboração de perda pela criança. Se o adulto reforça a atitude de negação da Morte, então ela não consegue progredir nas fases sequenciais do Luto e chegar à aceitação. Este facto perturba-a, frustra-a quando percebe que os factos não são congruentes com o que lhe é dito (Kovács, 1992).

As crenças religiosas acerca da vida para além da Morte poderão ajudar ou retardar, conjuntamente, a compreensão da criança sobre a Morte. Se por um lado, é seguro pensar num local onde alguém nos espera, acolhe e trata bem, por outro pode ser impreciso para a criança perceber a diferença entre a Morte física e espiritual, implícita nesta perspectiva religiosa. Do mesmo modo, muitas vezes as explicações dadas sobre o motivo da Morte de alguém estão carregadas de conotação religiosa contraproducente, capaz de criar mais ansiedade e confusão na criança, do que conforto e alívio (Parkes et al, 2003:230).

Ao passar de um estágio de desenvolvimento para outro, além das novas capacidades adquiridas e correlatas desses estágios, a criança também se defronta com perdas, muitas vezes de animais de estimação, brinquedos, separação dos pais, mudança de casa, configuradas como mortes simbólicas. A criança em idade pré-escolar, por exemplo, costuma associar a Morte a causas violentas, como tiroteios ou guerras (Torres, 1999). Alguns jogos infantis, como “o polícia e o ladrão” estão relacionados com o simbolismo da Morte. Nesta idade, a criança não compreende a irreversibilidade daquela como algo definitivo, associando-a ao sono ou separação, portanto temporária apenas.



A criança que, com raiva, deseja a Morte de um dos pais por não lhe ter satisfeito os seus caprichos, ficará traumatizada se isso vier a acontecer, pois não compreende ainda que os seus desejos de destruição são inconscientes e não se materializam. Esta criança assumirá a culpa da Morte do progenitor “ porque fui má, a (o)...abandonou-me”, repetindo para si vezes sem conta, zangada também por ter sido abandonada, mas nunca para os outros. Esta reacção, é bom que a digamos, é análoga à que acontece num processo de divórcio, separação, perda de qualquer tipo. Como a criança ainda não entende a Morte como algo permanente, definitivo, não a distingue das outras formas de perda. Quem morre torna-se para a criança, alguém que ela simultaneamente ama e adora, mas também odeia com igual intensidade por lhe ter causado tão dura ausência (Kübler-Ross, 2005:7).

Assim, antes de entender estas características, ela considera a Morte como temporária, atribuindo vida e funcionamento biológico ao morto bem como funções cognitivas, como pensar e sentir. Antes de pensar a Morte como universal, a criança acredita também que algumas pessoas não morrem, ou que alguma providência lhes pode poupar a vida.

Ao longo do desenvolvimento da criança, a construção do conceito de Morte sofre alterações por volta dos sete anos quando aquela adquire estruturas lógicas que a capacitam para a distinção entre seres animados e inanimados, para a noção de constância e conservação do tempo, entre outras. Estas aquisições cognitivas são cruciais para que as principais mudanças ocorram neste conceito (Torres, 1999; Piaget, 1978). Então, ela compreenderá que os seus desejos inconscientes em nada contribuíram para a Morte daquele elemento significativo e desaparecem o medo e a culpabilidade.

### **3.4.2 A construção social do Luto na criança e seus Rituais de separação**

É quando se enfrenta com a morte de alguém significativo que se dá o confronto directo com ela e com um turbilhão de sentimentos e emoções desconhecidos. Por isso as crianças enlutadas merecem particular atenção,

conforme comprovam estudos efectuados. Estas crianças reúnem condições para poderem desenvolver potenciais problemas psicológicos e sociais ao longo da Infância e da vida adulta também (Parkes et al, 2003:228).

Segundo Kübler-Ross (2005:9), deve-se permitir que a criança permaneça em casa e participe das conversas para que não se sinta sozinha na sua dor, partilhando conforto, responsabilidades e o próprio Luto. Para a autora, este é um incentivo para que a criança encare a morte como parte da vida, uma experiência que embora dolorosa, ajuda a crescer e amadurecer. Neste sentido, ela afirma ainda que,

“los niños a los que se les há permitido asistir com la familia a la muerte de un abuelo o un pariente, acostumbran estar mejor preparados en el caso de que el dia de mañana, el padre, la madre o un hermano padezcan una enfermedad terminal” (1992:101).

O Luto, como já foi referido anteriormente é uma sequência de tarefas psicológicas a ultrapassar, até a criança ter aceite totalmente a perda. No entanto, cada uma destas etapas sequenciais, apresenta na criança riscos e dificuldades adicionais (Worden, 1991), comparativamente com os adultos. Os conceitos da criança sobre a morte e o morrer podem dar origem a falsas crenças e medos infundados, prejudicando o ajustamento da realidade da perda. Esta situação de compreensão distorcida é, regra geral, alimentada pelos adultos que não informam a criança correcta e apropriadamente, no intuito vão de a proteger da verdade dolorosa.

Contudo, dois esclarecimentos cruciais necessitam de ser dados às crianças, no mais breve e curto espaço de tempo; primeiro que o falecido não voltará mais e em segundo, que seu corpo será depositado na terra ou incinerado. De acordo com Kliman (1965), há uma tendência clara para o pranto inicial ser prolongado, consoante a idade da criança; quanto maior, mais prolongado seria. Marris (1958), por seu lado revelou variedade nos comportamentos das crianças enlutadas; crianças que choram histericamente durante semanas, outras que quase não demonstram reacção, especialmente as mais novas. Furman (1974) registou soluções inconsoláveis, repetidos e

prolongados, durante algumas semanas enquanto que para outras crianças, as lágrimas constituíam um alívio temporário (Bowlby, 1984:300).

É manifestamente errado pensar que a criança não vivencia a morte, a dor e sofrimento e os adultos têm de apoiar, com naturalidade a criança que se vê perante ela. A ausência física de alguém muito significativo, por exemplo um dos pais, necessita de ser orientada no sentido de a ajudar a gerir a falta afectiva e emocional do ente querido. As crianças pequenas desenvolvem a sua autonomia psicológica ao longo da infância e não conseguem dissociar o seu destino e identidade dos significativos próximos e importantes. Tudo isto implica a tarefa de restabelecer uma nova identidade, a partir do presente mas sempre com ligações ao falecido (Parkes, et al, 2003:228,229).

As influências culturais desempenham um factor mediador na experiência da criança e na sua adaptação à morte e ao Luto (Black,Young, 1995), isto é, a forma como as crianças adquirem a compreensão desta e o modo como são excluídas ou envolvidas no Luto, filiam-se nas diferenças culturais mais que nas vulnerabilidades das crianças, segundo estes autores (2003: 228,229). Estas tomam consciência da Morte desde cedo. Cada cultura fornece-lhes as evidências, físicas ou por meio de crenças, com as quais elas aprendem. Em muitas culturas, as práticas de Luto são partilhadas tanto pelos adultos como pelas crianças, contribuindo para que a criança enfrente a perda de um ente querido com apoio de um adulto (Siegel, Mesagno e Christ, 1990, cit. por Parkes et al.2003).

As práticas de Luto, ou Rituais constituem crenças que as crianças «apreendem» mais do que «são ensinadas», são provas e lembranças concretas para a aceitação da perda física do falecido e que as ajudam a reter e captar memórias dessa pessoa (Silverman, Nickman e Worden, 1992, cit. por Parkes et al, 2003). Podem então aprender que os mortos são lembrados e honrados e ao serem envolvidas, recebem apoio emocional dos familiares adultos disponíveis, criando naturalmente os seus próprios Rituais de Luto a partir da verdade.

No mundo ocidental, em que as crianças são muito protegidas relativamente aos Rituais da morte e do Luto, investigações têm avançado no sentido inverso, dado que,

" as crianças, usualmente, beneficiam deste facto não só por ajudar a promover o seu luto imediato, como também, devido a nos últimos anos as crianças referirem frequentemente a sua participação como importante, enquanto outras lamentam o facto de não terem assistido" (Weller et al, 1988, cit.in Parkes et al ,2003:231).

Estas investigações apenas comprovam aquilo que outras culturas vêm já praticando, em que **as crianças são encorajadas** a participar nos funerais, preparadas e apoiadas nestes actos por adultos da confiança delas. Este cenário, dificilmente se vê em cerimoniais fúnebres na cultura ocidental onde conforme tentaremos provar neste estudo, as crianças são deliberadamente desencorajadas pelos pais a assistir ou participar em qualquer Ritual que diga respeito à morte de familiares. Entretanto, estas através da(s) sua(s) cultura(s) da infância(s) produzem os seus próprios Rituais, muitas vezes sem que os adultos se apercebam. Dessa forma vivem o seu Luto.

As evidências mostram que, em condições favoráveis, o Luto das crianças é habitualmente caracterizado por recordações e imagens da pessoa falecida, e pela intensidade de saudade e tristeza, sobretudo em ocorrências familiares em que a pessoa não estará presente.

O Luto Infantil acarreta uma grande carga de angústia e raiva, por isso não é surpreendente que a criança enlutada sinta medo de sofrer mais perdas. Isto torna -a particularmente sensível à separação das pessoas que dela cuidam ou a qualquer outro indício que possa vir a constituir outra perda; doença, médicos, internamento hospitalar, viagens... Consequentemente, esta criança tenderá a tornar-se angustiada e agarrada a pessoas ou objectos que a confortem. A raiva permanece igualmente na criança pequena, como já explicamos pela culpabilidade que esta pode sentir face à morte de um progenitor, por exemplo. Estas situações podem revelar-se no temperamento resmungão, quezimento da criança e nas repetidas queixas contra outros que não cumprem promessas.

Nestas crianças, torna-se evidente também o medo mórbido de morrer. Isto deve-se fundamentalmente à incerteza quanto à morte do progenitor, em virtude duma fraca informação. Ela vai achar que as causas da morte da(o) progenitor podem atingi-la também (Bowlby, 1984: 301-305). Edgar Morin, cita S. Anthony que, no seu estudo (1940), definiu “força das emoções e os liames do hábito que, desde a idade dos sete ou oito anos, a morte suscita na criança depois de que se tornou nela um noção própria”. Assim, os dados da morte, dos funerais, da mentalidade primitiva e da infantil, a partir do momento em que esta a concebe, corroboram conjuntamente e de forma inequívoca as perturbações provocadas por ela, na vida humana, aquilo a que comumente se entende por «horror» da morte (1970:30). Este horror que é simultaneamente ruidoso, porque se expande nos funerais e no Luto, e silencioso quando corrói a consciência, se torna invisível, como que envergonhado. É a expressão máxima da dor do funeral, do terror da decomposição do cadáver, da obsessão da morte. Porém, estas realidades eclodem pela perda da individualidade. A dor provocada por uma morte, só existe;

“se a individualidade do morto tiver sido presente e reconhecida: quanto mais o morto for chegado, íntimo, familiar, amado ou respeitado, isto é, «único», mais a dor é violenta; não há nenhuma ou há poucas perturbações por ocasião da morte do ser anónimo, que não era «insubstituível»” (Morin, 1970:31).

Neste sentido, será compreensível a dor provocada pela morte de um dos progenitores na criança, o horror à repetição do acontecimento e a obsessão em manter vivo o progenitor que lhe sobra. Muitas crianças insistem em conservar objectos do falecido e tendencialmente escolhem as fotos. Assim, longe de querer esquecer, as crianças conservam memórias que as fazem recordar o progenitor, quase sempre de forma favorável, e que as ajudará a crescer e viver com a saudade que é especialmente dolorosa para elas. Tornou-se claro nos últimos anos que a perda de um dos progenitores, na infância, torna as crianças mais propensas a apresentar em adultos, distúrbios emocionais e psiquiátricos, como mostraram estudos efectuados nos anos 50 a 60 (Bowlby, 1984:313).

No próximo capítulo, abordaremos à luz da psicanálise e psicologia, com Klein, Bowlby, Worden, Wall, Mallon, de entre outros, o significado das primeiras angústias sofridas pelas crianças, em situações penosas como a perda e como elas vão ser geridas, no seu quotidiano. Tendo em conta que na criança a angústia tem uma causa” a ausência da pessoa amada ou suspirada” e que ela atravessa dificuldades porque “ainda não consegue distinguir entre uma ausência temporária e uma perda definitiva” (Freud, 1923), ela vai precisar de experiências prazerosas, securizantes, tranquilizadoras para ultrapassar as situações desagradáveis que a constroem, dominando medos e perigos, na companhia dos seus Pares e dos adultos com quem interage.



## **Capítulo IV**

### A Criança e os Laços Afectivos





## **4 - A Criança e a construção dos seus Sentimentos, Emoções e Afectos**

A criança que recebe um cuidado regular, consistente para com as suas necessidades biológicas fundamentais e rico em afectos, constrói progressivamente sistemas de Laços, mutuamente regulados e muito profundos com as pessoas a quem se encontra vinculada; a mãe, o pai, os irmãos, a professora, os amigos...

Neste sistema de interacções, vai aprendendo um conjunto de regularidades e ritmos próprios associados às várias situações quotidianas e percebe igualmente que aparecerá aquela pessoa que num dado momento e contexto lhe é mais significativa, quando uma necessidade ou desconforto aparecem, ou quando sente desejo de rever alguém que se tenha ausentado momentaneamente.

São estas algumas das condições que permitem ou dificultam, quando ausentes ou deficitárias, o surgimento e organização de uma estrutura psíquica, um certo sentimento de previsibilidade, que resulta na construção de um sentimento de confiança nas pessoas e contextos em que a criança se desenvolve. Esta experimenta então, um certo de tipo de organização ou uma certa habilidade de previsão e antecipação das acções e Sentimentos que ocorrem nela e nas pessoas que com ela interagem, numa crescente variedade de situações emocionais e contextos ambientais.

Mais tarde, vai começando a estabelecer relações com os outros numa definição mais alargada do seu Eu. Experimenta o prazer de escolher livremente e evidencia atitudes e comportamentos para fazer prevalecer a sua vontade e as suas ideias e assim percebe que pode recorrer ao «sim» ou ao «não». Necessita ainda de explorar, descobrir o que a rodeia, apoiando-se nas suas crescentes capacidades motoras, cognitivas e na emergência dos processos de representação simbólica, nomeadamente no desenvolvimento dos meios de comunicação verbal.

Esta aprendizagem de autonomia, perante o mundo que a rodeia, e estabilidade emocional nas suas relações inter e intrageracionais não dispensa a intervenção de adultos estruturantes que exerçam sobre ela um modelo firmemente tranquilizador, onde o equilíbrio entre as frustrações sofridas e a reafirmação dos Afectos a introduzam progressivamente nos contextos emocionais, na ambivalência dos sentimentos humanos.

A aprendizagem da convivência, o ensinar a “ser” e a “conviver” é portanto uma preocupação reconhecida pelos adultos como facilitadora de competências ao nível da Inteligência Emocional que, segundo Goleman (2000) “é a capacidade de reconhecermos os nossos próprios sentimentos, os sentimentos alheios, de nos motivarmos e de lidarmos adequadamente com as relações que mantemos com os outros e conosco mesmos” (in Guerra, 2006:21).

Desta feita, questionamo-nos como se realizará na criança enlutada, todo este processo de construção de Sentimentos, Emoções e Laços de afectividade?!? Quando desde pequena uma perda significativa a atinge, quebrando esta cadeia de factos, provocando uma separação definitiva e efeitos no seu desenvolvimento pessoal e emocional, poderá a criança estar em condições de construir, organizar seus Sentimentos e Emoções de forma saudável e criar Laços de Afectivos entre os seus e os demais?!?

#### **4.1 A Teoria da Vinculação; um contributo para a compreensão do Luto Infantil**

A questão da perda e da separação na criança e os seus efeitos sobre o seu desenvolvimento surgem com grande enfoque depois da Segunda Grande Guerra Mundial. É então e como corolário da Guerra, que não poupa as populações civis, que surge a preocupação de corrigir os efeitos da separação prematura das crianças em relação às suas mães e demais familiares.

Neste contexto histórico, desponta a Teoria da Vinculação à qual aludiremos, reportando-nos aos relatos feitos por Guedeney & Guedeney (2004).

John Bowlby,<sup>16</sup> seu mentor, enceta pesquisas às relações entre as perturbações do comportamento e a história das crianças com quem trabalha, numa instituição do tipo Summer Hill. Mais tarde, trabalha directamente com Melanie Klein verificando a inexistência de interesse dela pelo estado da mãe dum pequeno paciente, e pela possível influência deste factor nas perturbações da criança. Bowlby principia juntamente com Winnicott o acompanhamento de crianças. Em 1948, a Organização Mundial da Saúde solicita-lhe um relatório sobre as crianças sem família, um problema manifesto do pós-guerra. No seu relatório, Bowlby sustenta a profusão de factos que atestam os danos da privação de cuidados maternos que, segundo ele “dá lugar posteriormente a relações afectivas superficiais, à ausência de concentração intelectual, a uma inacessibilidade ao outro, ao roubo sem objectivo, à ausência de reacção emocional” (Guedeney &Guedeney, 2004:27).<sup>17</sup>

Trabalha com James Robertson, técnico de serviço social em formação analítica e envolve-o na observação dos efeitos da separação em meio hospitalar. Assim, é este quem descreve as três fases da evolução da separação prolongada na criança pequena: o protesto, o desespero e o desapego. Bowlby vê-se afastado e duramente criticado pela Sociedade Britânica de Psicanálise, por se ter inspirado na Cibernética, nas Ciências Cognitivas, na Etologia em vez de buscar seus modelos na metapsicologia (2004:27).

Entrementes, uma psicóloga canadiana, Mary Salter Ainsworth vai dar à teoria de Bowlby o desenvolvimento empírico e a auscultação científica merecida, ajudando Bowlby a defender-se dos ataques à sua teoria e aos efeitos da separação precoce prolongada. Parte para o Uganda onde inicia um estudo de observação em meio natural a alguns bebés não desmamados e esta observação convence-a da precisão da tese de Bowlby sobre o carácter

---

<sup>16</sup>Contudo ainda antes da Guerra e durante esta, vários psicanalistas apresentaram teorias, conceitos próximos da Teoria da Vinculação o que resultou numa cisão entre eles e no aparecimento de três grupos; apoiantes de Melanie Klein, apoiantes de Anna Freud e o Grupo do Meio ou dos Independentes.

<sup>17</sup>Este relatório teve um impacto assombroso, o que lhe valeu a fama e também algumas controvérsias com vários sectores da vida académica e profissional.

primário da Vinculação. Propõe então um esquema de desenvolvimento da Vinculação, em cinco fases, e ainda o conceito de base segura, cuja importância Bowlby vai apreciar como suporte da sua teoria.

Os discípulos de Ainsworth; Bretherton, Waters e Sroufe são os responsáveis pelo estudo da Vinculação no Minnesota, mostrando “as correlações da vinculação segura com as relações com os pares e com a capacidade de ajustamento às exigências do meio escolar” (Guedeney & Guedeney, 2004:28). Tais estudos atestam;

“a poderosa influência preditiva da segurança da vinculação precoce sobre o desenvolvimento social posterior e a personalidade da criança. Este valor preditivo provoca, [...], um impacto considerável na teoria da vinculação, a qual se torna um paradigma reconhecido e um tema de pesquisa extremamente dinâmico (2004:28).

Mary Main, aluna de Ainsworth, desenvolve um outro estudo conjuntamente com Kaplan, analisando as respostas das crianças à separação, evocada por fotografias. Os alunos de Main, por sua vez, irão ter um papel importante no desenvolvimento e aplicação de instrumentos de investigação tanto em estudos da psicopatologia da criança e do adulto, como na transmissão intrageracional da Vinculação.

A Teoria da Vinculação vai libertar-se das ligações iniciais às ciências de origem, baseando-se agora noutras teorias científicas e saindo do espaço geográfico inicial; EUA e Inglaterra. Desenvolve-se de forma notável em alguns países, excepto naqueles em que a influência psicanalista é forte, sobretudo países de cultura latina. Contudo este desenvolvimento alterna-se com alterações, regressões e questionamentos.

Posto isto, afigura-se-nos importante afirmar que a Teoria da Vinculação surge como um conceito-chave na Psicopatologia e na Psicologia, já na segunda metade do século XX. Poucas Teorias terão tido o impacto que esta teve, desencadeando investigações, revelando o valor preditivo sobre os aspectos mais importantes do comportamento social e relacional da criança, explicando os fenómenos de transmissão entre gerações, remodelando a concepção da Psicanálise.

Nascida da violência das separações e das carências precoces que a Guerra aportou, esta Teoria consagrou o seu criador, John Bowlby, como um dos mais profícuos espíritos da Psicopatologia do século XX, deixando uma marca significativa e influente “no pensamento e atitudes face à primeira infância, à separação, ao luto e aos laços interindividuais “ (2004:30).

Daniel Sampaio diz a propósito,

“ sempre fui um entusiasta da teoria da vinculação, enunciada por John Bowlby em 1958: foi João dos Santos, [...], a primeira pessoa que me falou desses estudos. Bowlby postulou que a necessidade de contacto humano, tranquilização e conforto face à doença ou ameaça é uma resposta normal ao longo da vida, sendo sobretudo importante no início do desenvolvimento” (2006:59-64).<sup>18</sup>

Não poderíamos pois deixar de abordar, de forma sumária, a Teoria que se nos afigura uma das mais significativas para a compreensão da perda por Morte, tema do nosso estudo, concretamente dos pontos que se seguem. Apresentamos de seguida os conceitos – chave que definem esta Teoria como um Sistema de Vinculação que, permite a proximidade das figuras adultas protectoras e úteis à luta contra os perigos do meio ambiente, segundo Bowlby (2004:33). Esta abordagem sumária possibilitará honrar as nossas conjecturas quanto ao tema de estudo da nossa pesquisa; a separação definitiva por morte e a criança, o Luto e seus rituais, comportamentos subsequentes e suas interações, não esquecendo que o âmbito do estudo se sedia na Sociologia da Infância.

Sendo o termo «vinculação» polissémico, significando “muitos sinais” foi sendo enriquecido através dos tempos. Assim, a Teoria da Vinculação sustenta-se concretamente em comportamentos observáveis que favorecem a proximidade do adulto, através de sinalização que os informa e os leva a aproximar-se da criança e esta a seguir o adulto, sua figura de vinculação. A relação de vinculação constrói-se progressivamente e é modelada pelo meio social, sendo possível atribuir-lhe quatro características que a distinguem das

---

<sup>18</sup> Este autor, faz uma revisão da Teoria da Vinculação, no seu livro *Lavrar o Mar*, para desta forma apontar as perturbações das relações de vinculação, o factor de risco que elas representam no aparecimento de patologias subsequentes e a importância dos primeiros tempos de vida na estruturação progressiva da personalidade da criança.

outras relações sociais: a proximidade, a noção de base de segurança, a noção de comportamento de refúgio e finalmente as reacções marcadas pela separação involuntária. Sendo que “a criança tem uma tendência inata a vincular-se, em especial a uma figura, o que significa que, num grupo estável de adultos, uma das figuras irá tornar-se a figura de vinculação privilegiada” (Holmes, 1995, cit por Guedeney e Guedeney, 2004:35), subjaz a esta reacção um sistema contextual, de comportamentos característicos da espécie humana, que conduzem a certos resultados previsíveis e em particular ao conceito de motivação intrínseca. Os elementos activadores do sistema motivacional são todas as condições que indiquem perigo ou stress, sejam elas de origem interna: fadiga, dor...ou de origem externa, ambiental: estímulo estranho, solidão, presença de pessoa estranha, a ausência da figura de vinculação. O elemento extintor deste sistema é a proximidade ou contacto com a figura de vinculação. Deste modo Bowlby, considera o Sistema de Vinculação “como um retrocontrolo, à maneira de um termóstato: o sistema é activado ou extinto” (2004:36).

Logo, a noção de proximidade é uma noção espacial que se traduz na distância que separa a figura de vinculação da criança e nos comportamentos que permeiam essa distância e permitem adaptá-la às necessidades daquela. O Sistema de Vinculação pode ser definido como aquilo que permite manter a proximidade e a sua expressão interna; o sentimento de segurança. Portanto, tudo o que favorece a proximidade e dá uma sensação de segurança é correlato do comportamento de vinculação e permite à criança seguir a sua figura de vinculação e aproximar-se dela. Estes comportamentos de carácter inato têm como função primordial favorecer a vinculação recíproca entre mãe e criança, e qualquer comportamento que permita ficar mais perto e manter essa proximidade das figuras de vinculação privilegiadas pode ser considerado, portanto, um comportamento de vinculação. Não importa tanto a especificidade do comportamento, mas sim a finalidade do mesmo e se este for organizado com o intuito de provocar a proximidade com a figura de vinculação, então funciona como o comportamento de vinculação (2004:34).

O conceito de figura de vinculação, a princípio, circunscrevia-se à figura materna, mas também ele foi evoluindo no sentido de, progressivamente incorporar “uma figura em direcção á qual a criança irá dirigir o seu comportamento de vinculação”. Qualquer pessoa que se envolva e interaja socialmente com a criança, de forma regular e contínua e que responda aos seus sinais e às suas interpelações, pode ser considerada uma figura de vinculação. Assim, num contexto alargado e familiar, podemos considerar múltiplas figuras de vinculação, hierarquizadas<sup>19</sup> segundo os cuidados que prestam à criança e também em função da qualidade dos mesmos. De entre um grupo de adultos, afirma Holmes (1995), a criança tenderá a vincular-se em especial a uma figura, que se tornará a figura de vinculação eleita (2004: 34,35).

A relação de vinculação é construída de forma evolutiva, sendo que o meio social vai conformando o esquema geneticamente programado. É então que pode surgir a angústia perante o estranho e o protesto em caso de separação, como advertência de uma vinculação preferencial, diferenciada, aquela que lhe garante sustento, conforto, apoio e protecção. Ainsworth (1989) definiu quatro características que distinguem estas relações das meramente sociais: a) a procura de proximidade, b) a noção de base de segurança<sup>20</sup>, c) a noção de comportamento de refúgio<sup>21</sup> e ainda, d) as reacções marcadas ante a separação involuntária (2004:35).

O Sistema de Vinculação pode ser descrito como um conjunto de comportamentos de vinculação, agrupados em quatro sistemas motivacionais: o sistema de vinculação *per se*, o sistema exploratório, o sistema afiliativo, o sistema medo-angústia e o sistema *caregiving*. No Sistema de Vinculação existe um objectivo externo, o de aproximação física com a figura de vinculação, mas em função do contexto. A criança interpreta os indícios do seu meio ambiente, controla-o e em caso de aflição procura a figura de vinculação. Logo o sistema de vinculação é contextual, não pertence exclusivamente à

---

<sup>19</sup>O conceito de monotropismo subjaz a esta hierarquização. Considerando o étimo da palavra (mónos, «único» + tropos, «forma») podemos inferir que este conceito se refere ao que é estável ou garante estabilidade.

<sup>20</sup> Isto é, na presença da figura de vinculação a exploração torna-se mais livre.

<sup>21</sup> Quando a criança se sente ameaçada regressa à figura de vinculação.



criança pois resulta dum contexto que o activa ou não e é descrito por Sroufe e Waters (1977) como "um sistema permanente e estável, que persiste ao longo do desenvolvimento da criança, no seio de um ambiente mais ou menos fixo" (2004:36). As soluções terapêuticas introduzidas através da Teoria da Vinculação vieram complementar a abordagem psicanalítica com práticas adequadas (2004:17).

## **4.2 O Processo de Luto da criança na Família**

Achenbach (1991), autor de testes sobre crianças em estado de risco concluiu que, no 1º ano, 19% das crianças enlutadas se encontravam no grupo de risco contra 10%. Embora haja uma significativa diferença, ela acaba por ser estatisticamente irrelevante. Contudo, no 2º ano de luto, esta diferença aumentou significativamente nas crianças enlutadas (21%) contra as não enlutadas (6%) que se encontravam no grupo de risco. Esta foi sem dúvida uma das maiores descobertas do estudo e sugere que há um efeito "retardado" do Luto para uma significativa quantidade de crianças em idade escolar. Assim, o autor enfatiza a necessidade e importância de um acompanhamento regular durante um longo período de tempo.

Como medida para calcular o quão "grande" este efeito pode ser, calcularam "a percentagem de risco atribuível" (G. W. Brown & Harris, 1986), tanto no 1º ano como no 2º, após a Morte. Esta medida identifica a percentagem de distúrbios emocionais que podem ser atribuídos às crises após a morte e às consequências familiares. Os resultados deste estudo concluíram que a percentagem de risco dobrou do 1º para o 2º ano, indicando indubitavelmente o citado "efeito retardado".

Vamos então ver de que forma este efeito e a perda em si provocam alterações na criança enlutada, vivendo no seio duma Família também em Luto e como esta consegue gerir a dor de todos os seus membros e reorganizar-se de novo. Apesar de continuamente se afirmar que a Família é uma instituição ameaçada, esta é contudo aquela que se tem adaptado às diferentes formas de viver em sociedade, demonstrando a sua plasticidade e a flexibilidade das

suas formas de organização. Para muitos autores, o “lugar da criança” e o seu estatuto social dentro da família são a chave da modernidade familiar. Ariès já havia relacionado directamente a Família moderna com a emergência do “sentimento de infância”, quando a sociedade devolveu a esta a criança, enquanto objecto afectivo privilegiado (Wall, 2005:42).

Uma Família em Luto vive, todavia, uma situação de extrema delicadeza e dificuldade. Em primeiro lugar, há a considerar a condição física e emocional em que os adultos ou o progenitor sobrevivente se encontra. Quando se trata da morte de um progenitor é possível, de antemão, prever que essa condição influencie a relação do progenitor vivo com a criança que sofreu a perda. Em algumas destas famílias acontece que a relação se torna mais próxima, noutras, porém, o progenitor sobrevivente converte-se no alvo preferencial da raiva da criança e de comportamentos menos correctos. No 1º ano após a perda, a criança sente maior proximidade do progenitor sobrevivente do que qualquer outro familiar, sobretudo a criança pequena e os adolescentes. Crianças mais velhas e adolescentes rapazes revelaram, nos estudos relatados por Worden (1996), menos proximidade. Na generalidade, os adolescentes seleccionam, mais frequentemente, um dos irmãos como o elemento de maior apego.

Factores como a proximidade com o progenitor perdido, o género do progenitor sobrevivente e a idade da criança, mostraram influenciar a relação desta com aquele e o ambiente familiar. A criança sente mudanças no progenitor sobrevivente, irritabilidade, falta de humor, sobretudo se for o pai e durante o primeiro ano de Luto. Esta constatação torna-se um factor de tensão nas relações parentais, como se a criança tivesse culpa directa na situação. Tanto os pais como as crianças dão conta dos problemas relacionais existentes, agravados às vezes por chamadas de atenção de outros familiares. Desta forma, ambos experimentam dificuldades no relacionamento e reorganização familiar. As crianças tendem a ser mais tímidas e isoladas, com maiores níveis de ansiedade e depressão ou às vezes mais agressivas, com comportamentos desviantes, assim como mais predispostas a sofrer pequenos acidentes.

As mães apresentam mais dificuldade e tensão no 1ºano com os seus filhos do que os pais, o que parece estranho atendendo ao facto de que estes manifestam mais dificuldade em se adaptarem à situação de “pai solteiro” (Worden, 1996:40,41). No decorrer do 2ºano, mães e pais encontram-se no mesmo patamar de tensão, entre eles e os filhos. Os conflitos familiares são sobretudo mais frequentes se o progenitor sobrevivente se encontrar deprimido, quando as famílias são numerosas, menos coesas, vivem mais mudanças, factores de stress e o progenitor sobrevivente manifesta uma atitude de passividade. Esta combinação de factores pode efectivamente conduzir a criança a dificuldades emocionais e comportamentais, acabando por transformá-la numa criança em risco. Ainda no 2º ano de luto, as crianças continuam preocupadas quanto à segurança do progenitor sobrevivente e também em como manter – se uma família, no intuito de agradar ao progenitor falecido e evitar conflitos com o sobrevivente, tentando ser “bem comportado”.

A perda de um dos pais, acarreta imensas mudanças no dia-a-dia das crianças e quanto menores essas mudanças forem, mais positivos serão os efeitos do ajustamento ao Luto (Reese, 1982). Contrariamente quanto mais mudanças e rupturas ocorrerem na vida e organização familiar, depois da perda, maior será o impacto que estas terão nas crianças enlutadas.

Estas mudanças dizem também respeito, à nova distribuição de papéis e tarefas familiares, às quais as crianças não estavam acostumadas. São sobretudo as mais velhas que frequentemente têm que assumir responsabilidades. Alterações comportamentais começam a emergir, em virtude da perda e das mudanças estruturais na família. Em face disso, sobretudo as raparigas são forçadas a sacrificar os seus tempos livres e os encontros com os amigos. Após a perda, a aceitação destas mudanças é melhor compreendida que decorridos meses e anos.

A segunda mudança, mais sentida pelas crianças enlutadas, diz respeito ao dormir, quando são feitas alterações de quarto ou companhia. Geralmente as mães partilham a sua cama com os filhos durante bastante tempo. A alteração de horários de deitar também é recorrente, retardada pela criança de forma que esta apresenta dificuldades para acordar no dia seguinte e evidencia

sono durante as aulas (Worden, 1996:42, 43). A hora das refeições é ainda outra mudança que se constata, principalmente quando o progenitor sobrevivente é o pai. Esta mudança reflecte a dificuldade que este vive ao tornar-se pai só e manter as rotinas.

As contrariedades, financeiras e na vida profissional, ocorrem mais quando é o pai que morre. Nesta situação, as crianças mais velhas sentem a impossibilidade de continuarem o estilo de vida que até aí tinham. Algumas, inclusivamente, têm de procurar um emprego, normalmente em *part-time*, de forma a ajudar a família financeiramente sem contudo perturbar as responsabilidades escolares.

As crianças mais pequenas apresentam dificuldades de concentração e aprendizagem, o que as faz pensar ser menos capacitadas do que os seus pares e facilmente são “etiquetadas”. É frequente ainda um aumento de problemas de saúde, pequenos distúrbios psicossomáticos.

Segundo Worden (1996) uma das formas de melhor lidar com o processo de Luto e dor da criança, é falar com naturalidade na morte e circunstâncias que a geraram. Contudo, as famílias variam quanto a este aspecto; em algumas existe tempo e lugar para a conversa aberta sobre o falecido, noutras o progenitor sobrevivente e família parecem não querer que se toque no assunto e acontece ainda, que algumas crianças se sentem incomodadas quando o progenitor sobrevivente está continuamente a falar e relembrar o sucedido (1996:43).

Todavia, **estas crianças têm necessidade de falar** e fazem-no muitas vezes e de preferência com amigos ou irmãos. Nem todas as crianças agem desta forma, tendo algumas, dificuldade em expressar os seus sentimentos, sobretudo se foi a mãe que faleceu.

Acontece frequentemente que estas **crianças sonham** com o progenitor falecido e, segundo Mallon (2001:65), os sonhos são um dos factores mais significantes do **stress na vida de uma criança**. Todavia as crianças nem sempre revelam os seus sonhos ou as famílias, nem sempre dão significado à ocorrência dos mesmos. Os sonhos das crianças são um espelho do turbilhão emocional da sua vida, reflectem as mudanças familiares, de relacionamento,

em que tudo perde as características e proporções anteriores. Os constrangimentos evidentes, stressantes e íntimos enchem a criança de tensão que depois os revela em sonhos. Estes proporcionam à criança a libertação, o resgate de sentimentos que de outra forma não o poderiam fazer e nessa medida constituem-se como catárticos (2001:67).

Porém, o crescendo dos sonhos perturbadores pode aumentar a **tensão na criança** e ser revelador da pressão em que ela vive, mostrando “uma falta de apoio sólido, uma ausência de protecção e o impacto da incerteza”. À medida que se tornam recorrentes ou intensamente perturbadores podem conduzir a uma grande fadiga e desencadear uma depressão. Acordar assustado e com suores frios pode provocar um medo de adormecer porque o “pesadelo” pode voltar (2001:68). Os sonhos das crianças são como barómetros, capazes de medir o seu bem-estar emocional, a intensidade do seu stress e dão uma perspectiva do seu inconsciente atormentando, revelando muitas vezes o relacionamento e organização familiar desorientados. É possível, portanto, que estes sonhos revelem as dificuldades sentidas e vividas numa Família enlutada, em que a mãe está visivelmente angustiada, emocionalmente perturbada; ora severa, ora tolerante, ou oscilante. Um pai sobrevivente comumente entrega os filhos ao cuidado dos familiares vendendo-os com menos frequência, então os sonhos ocorrem pelo **medo inconsciente de ser abandonada**, ter tido culpa quanto ao sucedido ou que uma nova perda a atinja.

A expressão de sentimentos é normal num processo de Luto Infantil e os mais frequentemente encontrados são a tristeza, a ansiedade, a culpa e a raiva, sendo esta geralmente a provocadora de comportamentos desviantes. Muitos factores depois da perda levam a estes sentimentos, como relatam muitas crianças nos estudos apresentados por Worden (1996:57). Revelam sentir a falta das actividades que praticavam em conjunto com o progenitor falecido, sobretudo os adolescentes rapazes, a falta de conselhos e avisos, a preocupação e atenção daquele, o poder partilhar a sua presença, usufruir do toque e dos seus abraços. Anteriormente à perda havia mais apoio, mais

peessoas presentes e disponíveis, mais controle das situações familiares, o que transmitia às crianças mais segurança.

A saúde e segurança do progenitor sobrevivente são constantes preocupações destas crianças que mencionam até o facto de o progenitor sobrevivente fumar, como uma inquietação. A saúde delas também sofre alterações e estas são identificadas como possíveis consequências da perda (Osterweis et al., 1984 in Worden, 1996:64). São problemas psicossomáticos (dores de cabeça e estômago...) que foram, sobretudo, encontrados nas raparigas pré-adolescentes que perderam o pai.

Erna Furman (1974) coloca a hipótese das crianças mais pequenas usarem a linguagem corporal para expressar esta somatização como resposta à perda. Maiores níveis de sintomas somáticos foram encontrados nas crianças cujas famílias vivenciaram mais rupturas após a perda, deixando **as crianças mais ansiosas** com sentimentos de culpabilidade e dificuldades de relacionamento com os pais. Estes distúrbios não representam necessariamente doenças, mas revelaram-se superiores em crianças pequenas. Contudo, no final do primeiro ano, assiste-se a um aumento de doenças mais graves, necessitando de hospitalização nas crianças enlutadas de ambos os sexos e diferentes idades. Vão decrescendo todavia ao longo do 2º ano, continuando mesmo assim a ser, as crianças pequenas, o alvo de maior relevância.

A raiva é um dos sentimentos que, expresso em agressividade ou comportamentos incorrectos, decorre sobretudo do sentimento de abandono em geral. Comportamentos desviantes são correlatos de altos níveis de stress, depressão parental, baixa coesão familiar, estratégias de organização incorrectas, muitas mudanças na estrutura familiar e dificuldades financeiras.

Relativamente a acidentes, normais para qualquer criança, nestas em particular podem estar relacionados com a perda, segundo algumas especulações e a teoria da “auto-punição”. As crianças com maior sentimento de culpabilidade podem ser mais propensas a sofrer acidentes. Especula-se ainda que a **criança em Luto pode magoar-se** com a esperança de que o progenitor falecido venha em auxílio dela. Estas crianças que sofrem algum

tipo de acidentes parecem ser muito ansiosas, inseguras, com tendência a comportamentos perturbantes, isolamento social, procura de atenção e agressividade ou delinquência (Worden, 1996:67).

A morte da mãe está associada a mais problemas emocionais, incluindo níveis de ansiedade, baixa auto-estima, menos confiança em si próprio e comportamentos incorrectos, na medida em que esta morte acarreta mais mudanças familiares e é a perda da cuidadora emocional da Família.

Finalmente, um namoro ou (re) casamento pode também trazer mais **conflitos com a criança enlutada** que se retrai e isola, provoca comportamentos desordeiros, revela perturbações psicossomáticas. Estes desaguisados, geralmente acontecem mais quando o progenitor sobrevivente é o pai, pois normalmente é o que procura companhia mais cedo. Os maiores problemas dos adultos, nestes conflitos, têm que ver com o facto de a **criança sentir ciúmes** do novo parceiro com medo de ser negligenciada ou esquecida pelo progenitor sobrevivente, chegando mesmo a provocar discórdia, na tentativa de afastar o intruso. Contudo, é tão-somente uma questão de insegurança, necessidade de tempo para se habituar à ideia, oportunidades para falar sobre o assunto e ter explicações que a tranquilizem (Mallon, 2001:61). Os efeitos de uma nova família podem ser positivos quando o Luto decorreu de forma correcta e saudável e as crianças enlutadas passaram a viver menos ansiosas, deprimidas, deixando de se preocupar tanto com a sua segurança e a do progenitor sobrevivente.

Se um adulto questionar as crianças acerca da sua percepção de perda, compreenderá o quão extensa essa compreensão poderá ser; um amigo com quem se discutiu, a perda de um animal de estimação, a suposta perda dos pais quando um irmão nasce, a perda de alguém muito importante como a dum professor estimado... Normalmente para o adulto a maioria destas perdas não constituem mais do que pequenas atribulações diárias. Mas, o que a criança sente é bem real e é isto que compete aos adultos ter em conta, para desta forma ela poder se preparar para a perda por morte, a mais dura de todas, e dessa maneira facilitar a expressão das emoções da criança. **A perda por**

**morte de um ente querido**, sobretudo a dos pais e na infância, **é a mais crua e devastadora dor para uma criança.**

Os adultos têm o benefício da sua experiência de vida para se reconciliarem com a dor, porém a criança não possui esta experiência. Daí que o sofrimento de uma perda na infância faz emergir frequentemente profundas emoções, pois a maioria das crianças não possuem ninguém que as guie, não lhes é permitido expressar o seu pesar, não lhes é dado o apoio de profissionais e têm de suportar sozinhas todas as mudanças familiares decorrentes da perda, sofrendo a angústia pela possível morte do outro progenitor ou a sua própria, o estigma social, a saudade...

Não há razões por isso, para deixar que ela percorra este caminho sozinha. Pais, familiares e a criança devem ultrapassar juntos este processo, de forma coesa e natural para que o Luto se processe de molde saudável e haja finalmente um reencontro com o bem-estar emocional.

É pertinente colocar aqui e agora a questão dos Direitos da Criança relativos à Participação. Estes consignam o direito da criança a ser consultada e ouvida, o direito a ter acesso à informação, à liberdade de expressão e opinião e o direito a tomar decisões que a ela digam respeito (Soares, 1997:82). Segundo Hammarberg (1990), a Convenção dos Direitos das Crianças apresenta vértices fortes nas duas primeiras categorias – Direitos de Provisão e Direitos de Protecção –, o mesmo não acontecendo quanto ao terceiro, o da Participação. Este continua inalterável, inaplicável, afirma a autora (1997:84).

### **4.3 A criança enlutada e a Escola**

No passado, era dada pouca importância à influência das condições ambientais no decurso do Luto. Apontava-se para variáveis tradicionais, como a fase do desenvolvimento ou a fantasia da criança para justificar certas reacções dela à morte de um dos pais.

Segundo Bowlby, as condições contextuais relevantes devem ser bem clarificadas e identificadas, pois por **de trás da angústia de uma criança**, de auto-acusação, de outros sintomas ou problemas comportamentais, está uma



experiência única, aterrorizante e geradora de culpa, na vida real (Bowlby, 1984, vol.III:400).

Quando se dá uma perda real na infância, as circunstâncias do acontecimento e as suas características são relevantes para a maneira como a criança lida com ela. As mortes súbitas, por acidente ou suicídio são as mais complexas quanto à sua compreensão e à resolução do processo de Luto.

Todavia, qualquer perda na infância implica dificuldades na gestão das mesmas e exprimem-se frequentemente através de sintomas ou sinais, aparentemente descontextualizados e inesperados, tais como hiperactividade, agressividade e insucesso escolar de entre muitos outros (Costa, 1994:89).

É comum os adultos não falarem sobre a morte, às vezes até mentirem, provocando nas crianças dificuldades quanto à compreensão do sucedido. Esta lacuna é preenchida por fantasias acerca do acontecimento, levando-as a aumentarem os seus sentimentos de abandono, culpa, angústia, raiva e resistência à aceitação da perda e à irreversibilidade da situação.

Como resposta à morte de um dos pais, segundo Costa (1994), é usual as **crianças apresentarem fobias** das quais se destacam algumas; fobia de sair de casa com medo que o progenitor vivo as deixe também, sintomas psicossomáticos já mencionados neste capítulo, a hiperprotecção dos pais que as torna agressivas fora de casa, o isolamento, quando o facto de ir à escola se torna algo penoso, fobias a espaços fechados, pessoas e situações estranhas, a ferimentos seus e nos outros.

Vamos no ponto seguinte, abordar a situação escolar da criança que sofreu uma perda por morte, sabendo de antecipadamente que este âmbito é o palanque das relações entre Pares. A Escola é um lugar de aprendizagem e relacionamento com adultos diferentes, local multifacetado que exige a esta criança uma performance a que ela poderá, talvez, não conseguir corresponder. Espaço onde,

“ os sentimentos costumam ocupar a face oculta da organização escolar. Não são para questionar, nem para analisar. A maior parte das questões postas na escola têm a ver com a transmissão de conhecimentos, e não com o cultivo das emoções. O importante é fazer com que o aluno aprenda, e não com que ele seja feliz” (Guerra, 2006:37).

### 4.3.1 O contexto escolar

Quando Paulo Freire (1996) afirma “ me movo como educador, porque penso como gente”, leva-nos a acreditar que a Escola é ou deveria ser um espaço pedagógico, onde o tradicionalismo e a quantificação de saberes fossem capazes de alternar o ensino-aprendizagem com a construção de seres humanos. O autor leva-nos a pensar no Educador como alguém capaz de preparar os seus alunos para o mundo, para que saibam e possam lutar com consciência pela sua condição humana, pessoal e social.

A criança de hoje precisa efectivamente de ser preparada para a reflexão, a crítica e a decisão, com o objectivo de termos adultos instruídos, sim, mas também adultos mais humanos, conscientes, com conhecimentos e versatilidade para enfrentarem as vicissitudes da vida.

Desde cedo elas acontecem, e se é à família que cabe a maior responsabilidade no processo de educação/preparação para a morte e sua aceitação, também à Escola, hoje e cada vez mais, lhe cabe a tarefa de “falar da morte”. É nestas idades que, fruto da curiosidade inerente à criança, surgem inúmeras perguntas, dúvidas que devem ser atendidas com naturalidade e veracidade. Todo o diálogo, com ela, deve beneficiar situações reais, com clareza, de forma a não contribuir para ilações erradas ou fabulações (Costa, 1994:91). Segundo esta autora, é preciso que os adultos tenham consciência de que aquilo que mais a perturba não é a verdade, mas sim tudo quanto lhe é escondido. A criança está sempre pronta a falar das suas experiências pessoais, pelo que elas devem ser aproveitadas, em linguagem apropriada e clara, sem recorrer a simbolismos. Aberto o diálogo, o adulto deve estar sempre disponível para posteriores questões (1994:91).

Quando se dá uma perda por morte, é importante que a criança perceba que a família “continua a ser a fonte de segurança para ela”, contudo a Escola deve assegurar a continuidade dessa segurança. Assim “a escola pode ser também um elemento importante como educadora da criança para a compreensão da vida e da morte e, essencialmente, não contribuindo para uma imagem irreal de existência”. (Costa, 1994:91).

Já constatámos que o processo de perda, Luto Infantil ocorre cedo na criança, embora a compreensão da morte decorra da maturidade cognitiva e emocional de cada criança, daí as diferenças encontradas no processo de luto de diferentes crianças. Contudo, estas constituem sempre um grupo mais vulnerável quanto às suas competências de auto-defesa social.

Importa referir que uma morte na infância pode ser revivida pela vida fora sempre que ocorram factores desencadeadoras de novas perdas, pelo que o percurso escolar, **a escolarização destas crianças é objecto de preocupação** por parte da Família, por saberem que ela pode estar seriamente comprometida.

Numa situação de **vulnerabilidade emocional** que tem implicações no processo de aprendizagem da criança, é premente que a Escola e o Educador estejam atentos, disponíveis para compreender os “sinais” de crise; o insucesso do aluno, o seu isolamento e dificuldades emocionais, caso elas ocorram, devendo ter a capacidade de desenvolver estratégias compensatórias e de apoio, para colmatar, na medida do possível, estas carências.

Como os alunos que têm mais insucesso nos resultados escolares, são os que tendem a abandonar os estudos mais cedo, acreditamos que estas crianças estejam incluídas nesta situação, não pelas variáveis da proveniência social e pelo contexto cultural da família, nem mesmo pela “teoria dos dons” (Ferreira de Almeida, 1994:123), mas pela sua própria condição emocional que perturba o normal percurso escolar.

Numa criança enlutada, a perda provocada pela morte de alguém significativo, conjuntamente com **condições familiares desfavoráveis**, se as houver, e ainda dificuldades na aprendizagem e relacionamento com os pares, é um fardo difícil de suportar. Estas situações em conjunto podem para ela, constituir-se como novas perdas com conseqüente desespero, misturado com raiva ou agressividade, protesto e a impotência quanto à resolução destas situações, podendo levar a um retardamento escolar, do processo de Luto e conseqüências emocionais graves.

Educadores e profissionais que lidam diária e directamente com estas crianças devem focalizar a sua atenção não só na aprendizagem delas, mas

também nos factores exteriores visíveis, no comportamento com os pares e os adultos da Escola. Alguns desses factores, os mais comuns, manifestam-se pela tristeza, ansiedade, apatia ou hiperactividade ou ainda numa combinação entre eles (Bowlby, 1984, vol.III: 332).

Certas crianças desenvolvem **comportamentos agressivos** de forma gratuita contra colegas ou adultos, destroem objectos sem motivo aparente, agindo desta forma segundo o princípio de que o ataque é a melhor defesa. Outras apresentam a necessidade compulsiva de **cuidar de outras crianças**, normalmente mais pequenas e em dificuldades iguais, intensamente preocupadas com a tristeza ou infelicidade delas, afastando assim a sua própria necessidade de afeição e atenção e proclamando a sua auto-suficiência, seu auto-controle, como é suposto comportar-se (1984, vol.III:385). Estas atitudes advêm da dificuldade do adulto em lidar com a morte e a perda, desencorajando as crianças a exteriorizarem, sem receios, os seus sentimentos, emoções, dúvidas e medos.

Outras crianças **expressam uma certa euforia incompreendida**, em vez de pesar, pois associam a tristeza do ente falecido à sua própria morte, achando que estar contente, convencendo-se a si e aos outros de que está bem, garante o afastamento de morte. (1984, vol.III:391). Alguns casos de hiperactividade parecem ser explicados segundo o mesmo princípio, como observou Mitchell (1966), concluindo que se a imobilidade é uma característica típica de um ser morto, logo a criança que tem medo de morrer e pensar na morte do seu progenitor vivo **receia a imobilidade de ambos**, mantendo-se em constante movimento e exigindo ou solicitando que qualquer adulto o faça. Exemplos de crianças que apresentam sintomatologias semelhantes às dos pais falecidos, são relatados por autores como Krupp (1965) e Erikson (1950); tais como fortes dores de cabeça, dores no peito... Outras crianças desenvolvem **distúrbios psicossomáticos**, independentemente da sintomatologia do falecido. Em contexto escolar, estes distúrbios podem ser causa de ausência à Escola, alvo de crítica ou reprovação dos adultos e ridicularização dos pares.

A tristeza, o choro frequente ou a “sensibilidade à flor da pele”, nem sempre são compreendidos pela comunidade educativa que, ao reprimirem ou gozarem estas atitudes, reprimem a exteriorização dos sentimentos destas crianças, tão necessária e oportuna para o desenrolar sadio do processo de Luto.

Elas, para além de tudo o mais, podem interiorizar uma **imagem negativa de si própria**, o que ainda diminui mais a possibilidade de alcançarem resultados positivos. Esta imagem negativa pode ainda ser mais reforçada pela interacção dentro da turma – criança/criança e criança/professor –, pois as opiniões, ou atitudes do professor, e a imagem do “aluno ideal” é ainda marcadamente acentuada na maioria dos professores que, erradamente assumem comportamentos de “comparação”, julgando estar a promover ou espicaçar a motivação dos outros, dos menos bons.

Contudo, essas crianças frequentemente ou na sua totalidade têm factores na sua vida familiar que contribuem para a desmotivação e desinteressante escolar. A comparação ou reprovação pública desse insucesso, desinteresse ou fraco rendimento escolar só contribuirá para o agravamento da situação. Estas atitudes, como refere Mallon (2001:174), representam graves consequências, porquanto

“a UNICEF – a fundação das Nações Unidas para crianças – apresentou em 1991 um relatório chamado O Estudo das Crianças do Mundo (UNICEF, 1991). Nele, as crianças diziam que o que detestavam na escola era o facto de serem objecto do abuso dos professores. Os destrutivos comentários de professores verbalmente cruéis têm repercussões que se prolongam pela vida fora.”

Para as crianças afectadas por uma perda, ou outro tipo de atribuição pessoal destrutiva, a Escola pode ser o porto seguro, o abrigo num mundo assustador. Dessa forma todo o Educador, para além de se preocupar com o currículo a leccionar e as exigências que lhe são impostas de fora, deveria saber lidar com a vida emocional dos seus alunos e saber o quanto a perda os afecta, ajudando-os a sobreviver ao trauma. Ajudar estas crianças passa também por não dar outra criança como exemplo. É um erro considerável que

é comum. O estigma social, o ser diferente de todos, já é suficientemente difícil de suportar. Segundo Françoise Dolto (1999:164);

“a imitação é simiesca não é humana: é fatal, mas ao menos que não seja um processo de educação. A identificação é fatal numa criança pequena porque ela vê «um – que – é – bem – visto – na – sociedade», ela vê com os seus próprios olhos alguém que ela queria ser”.

Contudo numa criança com perda, com baixa auto-estima e auto-conceito, esta comparação pode ser prejudicial. Esta criança, angustiada, espera da Escola e dos Professores ajuda, apoio para ultrapassar e conviver com o seu sofrimento e stress, aumentando-lhe a confiança e a capacidade de comunicação/expressão da sua dor, quando e com quem quiser falar dela. Trabalhar a **auto-estima e o auto-conceito** nestas crianças, a par da sua aprendizagem escolar, seria uma boa estratégia para conseguir destes alunos mudanças fundamentais nas suas condutas inadaptadas e nos resultados escolares.

Alcántara (2000:10) refere que;

“a aquisição de novas ideias e aprendizagem está subordinada às nossas atitudes básicas; destas depende que os umbrais da percepção estejam abertos ou fechados, que uma rede interna dificulte ou favoreça a integração da estrutura mental do aluno, que se gerem energias mais intensas de atenção e concentração.”

Assim, para que servem todos os esforços pedagógicos, se não se tiver em conta que uma boa auto-estima melhora a aprendizagem, ajuda a suportar as dificuldades pessoais, fundamenta a responsabilidade, apoia a criatividade, determina a autonomia pessoal, possibilita relações sociais positivas, constitui o núcleo da personalidade e garante a projecção futura da criança, do seu auto-conceito!?!

À Escola compete também, preparar as crianças para o insucesso, para lidar com ele e ultrapassá-lo, ajudando-as a afastar crenças irracionais e destrutivas, ideias e pensamentos que minam as suas vidas emocionais (Ellis, 2003). Estas inferências não se baseiam numa lógica rigorosa, mas antes em distorções cognitivas (Guerra, 2006:48).

As profecias de insucesso devem portanto, ser evitadas. Vaticinar o fracasso pode surtir o “efeito de Pigmalião”. Dado o poder e estatuto do Professor é fácil cair-se nesta tentação e o aluno/criança tenderá a dar-lhe crédito e a encará – lo como um estímulo ou uma profecia que se acabará por cumprir.

O saber lidar com o insucesso, o exercitar a sua resiliência enquanto “resistência ao sofrimento”, constitui uma forma de enfrentar os factos, sem fatalismos ou crenças, segundo a visão de Cyrulnik (2002) de que na resiliência nasce um impulso de reparação psíquica (in Guerra, 2006:51).

Cabe ainda, referir que a relação que o Professor conseguir estabelecer com a família e a criança com **dificuldades de aprendizagem** ou comportamentais será profícua quanto mais ela for possível e frequente.

A Escola é a primeira experiência social da criança que acaba de sair do seu contexto familiar, restrito, tolerante, autoritário ou democrático onde aprende as suas primeiras interacções. Na Escola é-lhe exigido, pela primeira vez, que interaja com os outros adultos e os seus pares, parceiros sociais inteiramente novos e num ambiente pedagógico, de disciplina colectiva.

A relação da criança com o Professor surge cheia de consequências educativas, que segundo a atitude adoptada por este poderá ser benéfica ou perturbadora. Ao evocar a imagem dos pais, o Professor vai desencadear na criança sentimentos que experimentou anteriormente no meio familiar. Haverá assim, e no dizer de Mauco (1975:313) uma “transferência afectiva” ou seja uma “activação” de relações já vividas, paternas, maternas e fraternais.

Este deveria por isso, procurar compreender os seus alunos e as suas dificuldades, sabendo que por detrás de cada um se encontra uma história de vida. Ser objectivo, calmo e sereno, dando-lhes a oportunidade de se exprimirem livremente é simultaneamente ajudar a libertá-los e a desenvolvê-los, levando-os a ser eles próprios e assertivos nas suas relações intergeracionais e intra-geracionais. Nesse âmbito, poderia adoptar estratégias activas e meios que encorajem a livre expressão dos sentimentos, a partilha de situações e a aceitação por parte dos outros.

Estas práticas são mais que oportunas nas crianças com perda de familiares, sabendo-se a esta altura do estudo aqui apresentado que elas já enfrentaram

situações dolorosas, perturbadoras que desviam a sua atenção e interesse dos assuntos meramente escolares.

Ora, sabemos que a formação dos Professores deveria ser “encarada sob o ângulo das relações humanas tanto como é sob o ângulo dos conhecimentos intelectuais,” (Mauco, 1975:308), mas não o é. A componente lectiva, de inculcação de saberes ainda se sobrepõe à componente humana daqueles. Como cita Guerra, a formação inicial dos Professores deve melhorar de qualidade, facilitando assim, a prática posterior. O acesso voluntário e “missionário” à profissão, uma formação coerente, racional e positiva confiarão, certamente profissionais com uma atitude diferente, diversa, aberta e enriquecedora (2006:61). Filliozat (2003), refere a propósito,

“na escola aprende – se história, geografia, matemática, línguas, desenho, ginástica...Mas o que é que se aprende no âmbito da afectividade? Nada. Absolutamente nada sobre o modo de intervir em caso de conflito. Absolutamente nada sobre a tristeza, o controlo dos medos, as expressões de cólera” (in Guerra, 2006:13).

A hegemonia da vertente intelectual levou à atrofia da vertente afectiva, os sentimentos são controlados e silenciados. Os “meninos não choram”, as meninas que o fazem são “piegas”, “mimadas”, objecto do ridículo ou punição.

Neste sentido, alvitramos que estes, na impossibilidade de puderem conhecer a história familiar e os antecedentes da criança, na indisponibilidade de tempo para o fazer ou na ausência de conhecimento ou capacidade para “inverter” a causa do insucesso escolar e comportamentos inadaptados, apelem à ajuda de técnicos, profissionais na área da Psicologia, da Assistência Social, da Terapia Familiar para desencadearem, em conjunto, um processo que conduza a um maior apoio e acompanhamento, **tanto à criança como à família em Luto.**

#### **4.4 Criança em Luto; que apoios? Que horizontes?**

“O luto ocorre sob a influência da prova da realidade” (Freud, 1987, cit. por Rebelo, 2007:163) visto que a pessoa em Luto tem de se separar definitivamente do seu ente querido, mercê da sua Morte irrefutável.



Como já abordamos neste capítulo, tanto a família quanto as crianças vão sofrer além da dor, profundas mudanças na configuração familiar que implicam uma transição nas suas vidas e cuja desorganização pode vir a desencadear perturbações psicológicas e comportamentais nas crianças.

Para a adaptação a esta transição factores como: idade, sexo, nível de desenvolvimento, características da personalidade, rede social de apoio, entreejuda de familiares e pares, recursos económicos, rendimento escolar são demasiado marcantes para a gradual estabilidade e funcionalidade da Família e das crianças em particular. A monoparentalidade só por si, pode constituir um factor lesivo para o normal desenvolvimento destas crianças, pela ausência de modelos, de entre outros inconvenientes.

Se, por um lado, a sociedade oferece rituais, crenças, valores que facilitam o trabalho psicológico do luto, também por outro lado o dificultam ao incutirem princípios falsos e dúbios, ao incentivarem o controlo das expressões emocionais dos enlutados e o adiamento com a confrontação da realidade; “não fale mais nisso...”, “... não chores mais...”, “não deixe a criança ir ao funeral...”, “não esteja sempre a pensar nisso...”!!!

Quando a Família e a Escola falham ou não conseguem minimizar as sequelas, cada vez mais evidentes duma perda, sobretudo a de um dos progenitores, a intervenção em grupo ou individual é aconselhável. A consulta psicológica à criança e de apoio/acompanhamento ao progenitor sobrevivente, a Terapia familiar, qualquer outra estratégia ou prática ou ainda várias concomitantemente, pode ser benéfico para todos os elementos da família, considerados como eventualmente em risco (Costa, 1994:87).

#### **4.4.1 Apoios; objectivos, princípios e procedimentos de intervenção psicológica**

Os objectivos duma intervenção têm como pressuposto ajudar aqueles que se encontram num processo de Luto, a percorrê-lo de forma normal, aceitando a realidade da perda, vivendo a sua dor, exprimindo livremente os seus sentimentos, afim de voltarem a ser capazes de fazer novos investimentos nas suas vidas. Kübler-Ross (1997) afirma que, tanto os doentes

em fase terminal quanto os familiares sobreviventes necessitam nessa fase das suas vidas, de apoio espiritual e psicológico.

Com efeito, quando a morte se dá em contexto hospitalar é premente que esta instituição proporcione a ambos o apoio necessário à iniciação do processo de Luto, através duma intervenção psicológica. Esta teria o intuito de preparar os técnicos hospitalares a compreenderem melhor os sentimentos exteriorizados, a permitirem aos familiares estar em contacto com o falecido para constatarem a realidade e reterem dele as últimas imagens e ainda no sentido daqueles técnicos darem respostas concretas sobre a causa da morte (Costa, 1994:87).

Acontece em muitas famílias, a reclusão, o isolamento e a vergonha ou estigma em pedir ajuda, recorrendo a técnicos especializados. Noutras, a impossibilidade financeira de suportar tal ajuda. Todavia, a nosso ver, essa é a melhor das opções e o adulto, absorvido pela sua dor e problemas, pode negligenciar e esquecer a criança que está a seu lado, observando, escutando, desorientada. Segundo Costa (1994), “quanto mais rapidamente e efectivamente tiverem lidado com os seus problemas, melhor será para a criança”, pois a partir de então estarão capazes de reparar nela e nas suas necessidades emergentes.

Como já vimos no capítulo III, o Luto decorre segundo várias etapas, com duração indeterminada e diferenciada, de pessoa para pessoa. Para que a aceitação aconteça é necessário contudo, passar pelas fases anteriores de forma sequencial. A ajuda de um Técnico especializado, vai facilitar o processo, na medida em que este, em conjunto com a Família, e a Escola, podem organizar um misto de estratégias facilitadoras à actualização da morte, através de conversas, “escuta empática e activa encorajando (...) a falar da perda” (Costa, 1994:87), prescrição de certos rituais que promovam a confrontação com a situação real, a procura lógica dum sentido para a morte do ente querido, a compreensão dos sentimentos exteriorizados, a avaliação de reacções disfuncionais, o contacto com outras famílias e crianças em igualdade de circunstâncias, à aceitação e afastamento de ideias suicidas ou de fuga e, a comportamentos nocivos como droga ou álcool.

Para além destes princípios e procedimentos de intervenção psicológica em situação de Luto, podemos ainda incluir o pedido de ajuda de outros elementos de redes sociais, o não tomar decisões importantes neste período, o facilitar o reinvestimento em outros aspectos da sua vida, o dar tempo a que o processo decorra, de acordo com as variáveis possíveis e passíveis de influir no processo.

Em Portugal, conhecemos e encontrámos poucos ou nenhuns estudos relacionados com o tema da morte e sobretudo com crianças e os efeitos que ela produz nestas. As fontes bibliográficas de maior relevo, que apontam e descrevem estudos realizados com crianças são, sobretudo, de origem anglo-saxónica, francesa e americana. Nos EUA existe já uma disciplina de Tanatologia (tratamento sobre a morte) em algumas faculdades.

Nestes países sabemos existir de há muito, alguma preocupação e tradição na preparação das crianças para a perda. Esta desenvolve – se através de um currículo que incorpora a Morte como um tema, tratado com estratégias adequadas. Existem ainda diversos estudos realizados também com crianças que auxiliam à habituação com a temática, em causa.

Poderíamos destacar uma destas estratégias; a Filosofia para Crianças, um conceito criado por Matthew Lipman para abordar e fazer as crianças reflectir sobre assuntos, valores, atitudes humanas face à realidade da vida contemporânea. Lipman concebeu o seu Programa de Filosofia para Crianças com o objectivo de estimular e desenvolver competências cognitivas, nas crianças, para que estas pudessem adquirir um “pensamento excelente”, tornando – se mais racionais e aptas a evitar comportamentos anti – sociais. O Programa exige material didáctico específico, tanto para as crianças como para os professores, composto por romances e narrativas filosóficas, manuais de instrução e de uma metodologia adequada ao emprego de ambos; a comunidade de investigação.

Este pretende ser um Programa que possibilite às crianças, através da leitura e exploração de histórias, interiorizar atitudes cognitivas, morais e sociais. Os romances focam temas das áreas clássicas da Filosofia, como a lógica, a ética, estética e metafísica. O objectivo é permitir que as crianças

abordem assuntos do seu interesse, substituindo o paradigma tradicional pelo de “educação para o pensar”. Os conteúdos são relegados para segundo plano, dando-se primazia aos procedimentos metodológicos que privilegiam a comunidade de investigação, uma investigação assente no diálogo cooperativo. Este tem um papel fundamental, assente no pressuposto de que o pensamento se desenvolve paralelamente à aquisição da linguagem, transformando a sala de aula num microcosmo da grande comunidade. Este Programa, já em execução em algumas Escolas no nosso país, muito poucas e situadas nos grandes centros urbanos, pode constituir uma estratégia útil na abordagem de temas como o que, neste estudo exploramos.

Outros autores, Ann Margaret Sharp, também nos estados Unidos da América, Alexander Herriger e Peter Raabe, no Canadá e Óscar Brenefier, na França, se têm dedicado a pôr em prática esta estratégia pedagógica, com crianças.

É necessário portanto, preparar um espaço e tempo aberto à livre expressão de sentimentos e valores, à reflexão, à procura duma causalidade e lógica que prepare as crianças a reagirem de forma mais assertiva, reflectida, controlada e humana, no mundo actual. Usando situações reais, histórias, notícias de jornais, relatos de crianças e adultos, técnicos especializados, seria mais fácil criar nas outras crianças empatia, competências facilitadoras à compreensão dos seus colegas em situações de perda, sofrimento, rejeição/inadaptação social e insucesso escolar.

As Escolas, ou quando muito, os Agrupamentos de Escolas deveriam estar dotados de profissionais disponíveis, competentes e em quantidade suficiente para atenderem e apoiarem também estas crianças e familiares. Nem só as que apresentam Necessidades Educativas Especiais deveriam estar contempladas com Apoios Educativos Especiais que, diga-se em abono da verdade, são escassos, deficitários e ineficazes pela restrição sofrida nos referidos Apoios por parte da tutela, e que contribuem para a desigualdade de oportunidades, ao contrário dos princípios que preconizaram a escolarização de massas do nosso século.

Estes seriam alguns meios possíveis de aflorar esta temática com as crianças desde cedo. Desta forma poderíamos concorrer para minimização do seu desespero por não saberem contender e gerir o seu sofrimento.

Quando entramos na Escola, os sentimentos acompanham-nos, não ficam para além do portão, “entram com cada um de nós” e lá, vão nascer ou cultivar – se novos sentimentos. Por conseguinte, e apesar do desenvolvimento integral da criança se apresentar como prioritário, a Educação dos Sentimentos e Afectos é posta de parte. Tal, constitui – se como um paradoxo e facto curioso, pois a vida emocional é a base da felicidade humana e uma boa relação afectiva é “condição *sine qua non* para a realização da aprendizagem” (Guerra, 2006:13).

Este autor (2006:39) propõe a Educação Sentimental nas Escolas, com um tipo de “intervenção sistemática, intencional, colegial e progressiva sobre o desenvolvimento emocional dos alunos” e em conjunto com as famílias. Esta educação sentimental teria por meta “alcançar o conhecimento e a aceitação de cada um, o conhecimento dos outros, uma relação respeitosa e solidária, a vivência e a expressão plena das emoções, o desenvolvimento de competências sociais, o conhecimento e o desenvolvimento saudável e equilibrado da sexualidade (2006: 39).

Educar a Espiritualidade na criança, outra estratégia aventada por M<sup>a</sup> João Ataíde<sup>22</sup>, pode parecer demasiado pretensiosa, porém pais e professores podem e devem-no fazer. Através dela ajudam-se as crianças a sobreviver aos altos e baixos da vida, a perceber os acontecimentos que vão ocorrendo, a lidar com grandes questões da existência humana; a procura da felicidade, a necessidade de amar e ser amado, o medo da morte, a revolta perante o sofrimento e a esperança naquilo em que acreditamos. A criança nasce com uma dimensão espiritual que não depende de ela professar ou não uma religião. Essa potencialidade necessita contudo, de estímulos e apoio para se desenvolver e aprofundar, assim como de um ambiente adequado. Para isso a criança necessita de ter tempos e espaços seus, o respeito dos pais, professores e pares pelos seus sentimentos. Os seus momentos de silêncio

---

<sup>22</sup> Professora de Pedagogia na ESEI Maria Ulrich e colaboradora da Revista Pais e Educadores.

são tão enriquecedores para a vida interior quanto uma boa conversa ou brincadeira. Saber escutá-la, reconhecer aqueles momentos fundamentais em que ela nos revela o que lhe “vem lá de dentro”, em que faz perguntas que nos espantam pela sua profundidade e dão origem a uma conversa profícua... não se programam, mas aproveitam-se! Pois só assim a estaremos a conhecer melhor e ela aprende a confiar nos adultos, nos outros (Ataíde, 2010:8-10).

Estas terapias, práticas, intervenções ou programas possibilitam à criança apreender o quão frágil e contingente a Vida é, a questão da Morte e do sofrimento humano. A necessidade de um desenvolvimento integral da pessoa que possibilite a aceitação de si, uma boa relação com os outros e o alcançar a felicidade terrena pela compreensão serena, calma da vida e da suas contingências, faz crescer qualquer criança e pode constituir-se como um bálsamo para a dor da **Criança em Luto**.

Só quem nunca lidou com uma criança em sofrimento, após uma perda, se poderá dar à incúria, à displicência de nada fazer!

Abordemos então a morte com respeito ainda que a pestanejar, evitando virar a cara para o lado, vivendo “como se” ela não existisse. Não banalizemos esta questão, trabalhando-a em igualdade de circunstâncias com tantas outras, independentemente da estratégia que adoptemos. É um tema sério e importante demais, que pode mover a Vida e buscar-lhe novos valores e significados, afirma Oliveira (1998:7). É premente encarar o facto de a morte ter sido sempre um tema actual, pois faz parte da Vida e o pensar nela pode dar mais qualidade a esta.

No dizer deste autor, a “necessidade dum educação para a morte” que é banalizada nos meios de comunicação social, evitada pelos médicos e técnicos hospitalares, que é politicamente controlada por nações cujos parlamentos fazem leis que a legalizam ou proíbem (aborto, eutanásia), que é fonte de literatura que trata o suicídio “docemente”, que é comercializada por agências funerárias, surge como uma premência do nosso século.

Não obstante e contrariamente a tudo isto, a morte tão presente é escondida e constitui um tabu das sociedades actuais; morre-se só, evita-se o

Luto e os rituais, escasseiam as visitas aos cemitérios. A morte é considerada obscena, escamoteada e proibida de se mostrar (Oliveira, 1998:16).

Escamotear ou ignorar a morte gera sociedades traumatizadas. Paradoxalmente pensar no sentido da Vida e da Morte, leva à maturidade psicológica e ao equilíbrio das sociedades. André Malraux,( in Fiora,1994) diz que

“o pensamento da morte é o pensamento que nos torna homens. Deveria festejar-se o dia em que, pela primeira vez, se reflectiu sobre a morte, porque é o dia que marca a passagem para a maturidade. O Homem nasceu quando, pela primeira vez, murmurou diante dum cadáver: porquê?”

O tema da perda pode ser abordado em diferentes área escolares, nos hospitais, nas terapias, no aconselhamento ou em qualquer outro contexto que se preocupe com o bem-estar das crianças. Estas devem ser encorajadas a falar, mas não forçadas. Sensibilidade é a palavra - chave para o êxito destas abordagens. Quando elas se sentirem minimamente seguras e emocionalmente capazes, intervirão pois saberão que são ouvidas.

#### **4.4.2 – Práticas e Organizações de apoio à Família e à Criança**

Vimos no ponto anterior como algumas estratégias familiares e escolares podem contribuir para a reorganização emocional da criança e da família enlutada. Neste ponto vamos referir uma prática terapêutica, muito apreciada pelas crianças.

A Hipoterapia, uma terapia que usa o cavalo como elemento terapêutico, tem vindo a ganhar cada vez mais espaços e adeptos em Portugal. Através de todos os estímulos do cavalo, consegue – se actuar ao nível dos objectivos pretendidos. Entre jogos que motivam a criança, a Hipoterapia constitui-se como uma valência da Equitação Terapêutica, cujos benefícios assentam numa melhoria do crescimento da autoconfiança, da auto-estima, das aprendizagens escolares, da concentração e orientação espacial, de entre outros. Esta é uma

terapia complementar que deve ser realizada paralelamente com outras. A Equitação terapêutica está vocacionada para pessoas e crianças com necessidades específicas na área educacional, psicológica e cognitiva.

A Equoterapia consiste num método terapêutico e educacional, criado nos EUA, há cerca de 16 anos e consiste numa terapia na qual o cavalo é utilizado, mas não montado, funcionando simplesmente como um espelho que faz emergir a vida emocional e despertar os afectos dos praticantes.<sup>23</sup>

Ignoramos a existência, no nosso país, de qualquer Associação ou Rede de Apoios gratuitos às crianças em Luto e sua Família. Sabemos existirem Apoios remunerados e temos conhecimento de Associações de Apoio a vítimas, mais vocacionadas para os adultos ou então para crianças, violentadas, maltratadas, abusadas, com doenças terminais...não especificamente enlutadas.

Temos, porém, conhecimento da existência da Sociedade Portuguesa de Terapia Familiar, desde 1979, ministrando formação em Lisboa, Porto e Coimbra, essencialmente. Dois fundadores, Daniel Sampaio e José Gameiro,<sup>24</sup> praticam a terapia familiar como um método psicoterapêutico, utilizando, para tal, sessões conjuntas com os elementos duma família, no sentido lato em que a compreendem; a família nuclear, a família extensa e elementos significativos no contexto relacional do indivíduo que solicita a intervenção. Desde 1982 que se fundou o Instituto de Terapia Familiar, onde é praticada a terapia e são formados técnicos de saúde mental em Terapia Familiar (Sampaio e Gameiro, 2005: 13-17).

A pequena lista, que abaixo incluímos, é reveladora da “nossa pequena” capacidade em compreender e aceitar a existência do Luto Infantil, da perda e suas sequelas na criança, como refere Mayall (1996) “ a vida da criança é vivida de infâncias construídas para elas, a partir das compreensões dos adultos sobre a infância e sobre o que as crianças são e devem ser” (Dahlberg et al, 2003:63). Contudo, cremos ter aberto uma porta para quem nos quiser

---

<sup>23</sup> (in Revista Zen Energy, nº 7, 2009).

<sup>24</sup> Psiquiatras que se têm dedicado à divulgação, ensino e prática da Terapia Familiar em Portugal. Este tipo de intervenção terapêutica terá tido início, já antes dos anos 50, nos Estados Unidos. É atribuída a Mary Richmond, uma assistente social, a primeira descrição publicada (1908) de uma interacção familiar, com uma viúva e os seus quatro filhos.



seguir...para que outros estudos aconteçam, para que algo se concretize, tome forma e rosto e dê o apoio e a ajuda terapêutica que estas crianças precisam...!

Deixamos aqui os poucos registos de serviços vocacionados para o Apoio a Crianças e Famílias, em situações problemáticas e diversificadas:

- Instituto de Apoio à Criança;
- Associação de Pais para Sempre;
- Associação Portuguesa para o Direito dos Menores e da Família;
- Centro SOS – Voz Amiga;
- SOS Criança e Adolescente;
- SOS Criança Maltratada;
- APAV – Associação de apoio à Vítima de Crimes, familiares e Amigos;
- APELO – Apoio à Pessoa em Luto;
- ACREDITAR – Apoio a crianças com cancro e a seus pais;
- AMARA – Pela Dignidade na Vida e na Morte;
- A nossa âncora – Apoio a Pais em Luto;
- ARTÉMIS – Apoio a Mulheres que perderam Filhos por Aborto Espontâneo;
- SPIEL – Sociedade Portuguesa pela Intervenção e Estudo do Luto.

De acordo com esta lista, talvez incompleta quiçá, questionamos a existência de uma Associação, exclusivamente de apoio à Criança em Luto e com Perdas!

Só a proliferação de mais estudos sobre esta temática e a sua divulgação, tornará (re) conhecida e aceite esta realidade e a ela, criança, será prestada a merecida compreensão!

Compreensão e atendimento/cuidados que se inserem num âmbito mais vasto, da afirmação da criança como categoria geracional, de direitos, vontades e

saberes próprios, afirmados, ratificados internacionalmente em Convenção dos Direitos da Criança, na Assembleia Geral das Nações Unidas.

Destacamos apenas alguns desses direitos que poderão sintetizar pressupostos levantados neste estudo, como o da informação, protecção e participação em aspectos da vida da criança;

#### ARTIGO 5

As crianças têm direito a que o Estado dos países em que vivem ajude os seus pais a dar-lhes as melhores condições de vida.

#### ARTIGO 12

As crianças têm o direito de dar a sua opinião e de serem ouvidas, tendo em conta a sua idade, nas decisões que lhes digam respeito.

#### ARTIGO 13

As crianças têm o direito de dizer o que pensam e sentem, através da fala, da escrita ou de outro meio, desde que não prejudiquem os direitos dos outros.



## **Segunda Parte**

---

### **Capítulo V** Apresentação, Tratamento e Análise dos dados recolhidos



## 5. Apresentação do Estudo empírico

As questões iniciais do nosso estudo vão no sentido de entender o impacto da Morte, dum ente querido, na Criança e a forma como o Luto se desenrola nos seus contextos quotidianos. Através dos discursos dos actores/objectos do estudo sobre os temas que lhe foram propostos, pretendíamos que descrevessem as suas experiências pessoais, reveladoras de uma certa vivência social, procurando assim o sentido, mais do que explicações. Ainda aspirávamos compreender os valores e comportamentos delas como resultado de uma construção social.

Interessava-nos, sobretudo, compreender o mundo subjectivo, as experiências, as atitudes, o legado cultural e a partir daí tirar as relações inevitáveis e possíveis, nomeadamente se as crianças conseguem resolver os seus sentimentos de Perda, nas relações inter e intrageracionais, como e a que preço.

Neste trabalho resolvemos realizar a intersecção dos dados obtidos através da análise de conteúdo das entrevistas semiestruturadas, a análise de conteúdo das sessões com o Grupo de Enfoque, bem como dos trabalhos realizados pela (s) criança (s), incluindo alguns desenhos, registos escritos nas Sessões, permitindo assim realizar a triangulação e o cruzamento de dados, usados como fontes de informação, de acordo com a perspectiva de Denzin (1978, cit. in Patton, 1990).

Passamos então, à apresentação, análise e tratamento da informação recolhida através da pesquisa empírica, cujo principal objectivo é tentar responder às seguintes questões;

1. - Qual a percepção que a Criança tem acerca da Morte?
2. – Que Rituais cria a Criança, na vivência do seu Luto?
3. – Pode o Luto comprometer a construção/formação dos Sentimentos e Afectos na Criança?
4. – Em que medida os comportamentos da Criança, nas suas Relações Inter e Intrageracionais, sofrem alterações depois de um Luto?
5. - Que Apoios são disponibilizados à Criança e Família enlutadas?

Estas são as questões às quais pretendemos dar resposta na pesquisa realizada. Através das refutações obtidas, tentaremos conhecer e aprofundar uma realidade sociológica intrincada, como é o Luto Infantil, consequências pessoais e sociais duma Perda por Morte, na Criança pequena. A amostra, já referida, não foi muito ampla mas pareceu-nos ser a suficiente para que o Grupo de Enfoque funcionasse e dela pudéssemos extrair elações, dar a conhecer alguns indícios, motivações e comportamentos no que diz respeito ao Luto nas Crianças, nas várias esferas da comunidade em que está integrada.

A análise será feita passo a passo, tendo em conta as questões orientadoras da pesquisa empírica, as dimensões elencadas e as categorias de análise provenientes das citações dos sujeitos/objecto de estudo, relativamente a cada uma das questões e das entrevistas complementares.

## **5.1 Tratamento e Análise de conteúdo das sessões do Grupo de Enfoque**

- **Qual a percepção que a Criança tem acerca da Morte?**

“Há muito tempo que se subestima a presença da morte na criança. E, contudo, embora a criança não tenha experiência da decomposição do cadáver, pelo menos nas nossas sociedades, conhece muito cedo as angústias e obsessões da morte”, afirma Morin (1970:30), corroborando a ideia de que a criança desde cedo se apercebe da Morte e conhece-a, através do mundo animal, das histórias clássicas e tradicionais, das imagens televisivas, realidades da sua vida quotidiana. Contudo, a angústia da Morte provoca reacções mágicas, tabus, maus presságios, objectos maléficos e é no auge deste terror que vemos aquela ser interdita, escondida nas sociedades contemporâneas, sobretudo às Crianças.

Daí que o “horror à morte”, provoque nas pessoas e também na mentalidade infantil perturbações provocadas pela Morte na vida humana.

No estudo aqui apresentado estão subjacentes alguns conceitos chave que pretendemos explorar e que constituem dimensões de análise, áreas temáticas que orientarão a análise de conteúdo. Optamos por tratar cuidadosamente e de forma progressiva ao longo das sessões, o tema do estudo. De forma intencional ele foi sendo aportado até à sessão em que se pediu às crianças para caracterizar a Morte. Aqui vamos abordá-lo segundo a ordem das questões de partida para o estudo. Precisávamos saber como caracterizariam as crianças a Vida, em primeiro lugar, confrontando - as com a caracterização da Morte. Aqui surgem as primeiras dimensões de análise; a Vida e a Morte.

No entendimento destas crianças a Vida é a antítese da Morte, como iremos ver;

**J.-** “A vida para mim é um presente de Deus. A vida para mim é o maior bem de todos. A vida para mim é ajudar as pessoas a vive-la com felicidade, amor e o melhor carinho possível.”

**B.-** “Para mim a vida é ...a natureza a lutar pela sobrevivência.”

**M.-** “A vida é tudo. A minha vida tem tudo, eu gosto da minha vida.”

**R.-** “É a coisa que só tenho uma vez na vida”

A Vida é “*tudo*”(M.,7 anos), “*é um presente de Deus*” (J., 10 anos), “*o maior bem de todos*”( J.), é a “*natureza a lutar pela sobrevivência*”,(B., 9 anos) e a única situação capaz de interromper este percurso com “*tudo o que conquistamos durante uma vida inteira*” (R.M.,12 anos) é a Morte que a ela pode pôr fim, mais ou menos esperado, iminente, mas sempre indesejável. O dilema existencial com que o Homem se coloca perante a Morte fá-lo questionar-se e abrir-se para o sentido da Vida, realizar-se com os outros no mundo, interrogar-se sobre a repercussão da Morte na sua própria existência.

E é nesta jornada, marcada por valores, “*ajudar as pessoas a vivê-la com felicidade*” (J., 10 anos), “*amor e o melhor carinho possível*” (J.), e pelo desejo de plenitude, “*a minha vida tem tudo, eu gosto da minha vida*” (M., 7anos), que pudemos enquadrar as concepções aqui esboçadas.

A Vida é uma dádiva que merece ser vivida da melhor forma possível, é um percurso escrito e único, como afirma R. (10 anos) “*é a coisa que só tenho uma vez na vida*”, como se de uma autobiografia se tratasse, e que um dia terá



fim. A vida é acção, “*é a natureza a lutar pela sobrevivência*” (B., 9 anos), pressupõe escolhas e só se escolhe aquilo a que se dá valor e cuja concretização proporciona sentimentos de plena realização, superação de dificuldades e “consciência tanto da sua identidade como da natureza dos laços que o ligam aos outros” (Azevedo, 2006:21). E esse fim deseja-se longínquo, de preferência nunca...porém, quando acontece, coloca-nos perante “o mistério da morte, o enigma da vida” (2006:29).

Quanto à concepção da Morte apuramos dos registos das crianças, decorrentes das Sessões, que para elas a Morte é “*feia*” (R.F., 12 anos), é a “*solidão*” (R.F.), “*é o fim de tudo*” (R.M., 12 anos), “*tristeza*” (R.M., 12 anos /R.F., 12 anos /B., 9 anos /M., 7 anos /Maf., 7anos), é “*um acontecimento que não pode ser remediado*” (B., 9 anos);

**R.F.**-“A morte para mim é a solidão desde o momento em que morre para a vida inteira. É tristeza. A morte é feia e nunca se deseja a ninguém nem que seja nosso inimigo. São momentos de escuridão para toda a vida.”

**R.M.**-“A morte para mim é o fim de tudo o que conquistamos durante uma vida inteira, como todas as coisas têm fim a vida também. A morte transmite tristeza que não gostamos de falar. A morte é como um livro, o livro conta uma história e a vida também, mas todos os livros têm um fim e esse fim é a morte.”

**B.**-“Para mim a morte é um acontecimento que não pode ser remediado. Nem o melhor médico consegue remediar a morte. E a tristeza que sentimos é mesmo forte. Eu já passei por isso e aconteceu a um primo. Senti-me muito mal, como se por dentro estivesse frio.”

**M.**-“É que nós deixamos de ver as pessoas e ficamos tristes. Eu gosto muito da minha família, mas às vezes fico triste por causa de morrerem.”

**MAF.**- “Para mim a morte é a tristeza, é chorar porque quando a pessoa está viva nós temos felicidade, mas quando a pessoa morre sentimos tristeza.”

**R.** – “Faz-me pensar alguém que desapareceu.”

Vemos que as crianças, mesmo aquelas que não tendo passado por uma Perda pessoal de algum familiar têm consciência da Morte e conhecem a finitude da Vida, descrevendo facilmente os sentimentos e emoções que dela advêm, do processo de luto imediato e da forma como ela abala o ser humano até ao seu âmago, muito pela observação dos outros com quem convivem. Enquanto isso, alguém que conheceu de perto uma perda por morte não só reconhece as suas características como as descreve com elevado grau de emotividade;

**B.** – “Eu já passei por isso e aconteceu a um primo. Senti-me muito mal, como se por dentro estivesse frio.”

Quando a Morte é considerada “*feia*” por uma das crianças (R.F., 12 anos), divagamos até à Idade Média onde, com efeito, a Morte não domada, a repentina, era considerada “vil e feia”, dando-nos razões para pensar que a Morte continua a ser considerada pelo ser humano algo de natural e abominável ao mesmo tempo. A atitude do ser humano perante a Morte continua a ser a mesma, mesmo que necessária, iniludível e certa, o Homem teme-a. Contudo, se antes a aceitava e até se preparava, agora tenta ignorá-la, evitá-la, fugir-lhe.

Por outro lado antevemos aqui retratada, com alguma aproximação também, a noção do *liber vitae*, o livro da Vida da Idade Média, que resumindo tudo o que foi uma vida (uma história de vida), tem o seu fim com a Morte;

**R.M.**-“(…)A morte é como um livro, o livro conta uma história e a vida também, mas todos os livros têm um fim e esse fim é a morte.”

Mormente estas ideias tão claras e precisas sobre a Morte, há a referir que esta “*nunca se deseja a ninguém*” (R.F., 12 anos) e sobretudo “*a morte transmite tristeza que não gostamos de falar*” (R.M., 12 anos). Como diria Ariès,” a morte tão presente no passado, de tão familiar, vai se apagar e desaparecer. Torna-se vergonhosa e objecto de interdição” (2003:84).É clara aqui, a concepção contemporânea da Morte, ela é um tabu da qual fugimos e evitamos especialmente colocá-la em contacto com as crianças. Estas, culturalmente, aprenderam que a Morte sendo feia e triste é um assunto a evitar. Desse facto damos conta, através das várias intervenções que algumas crianças fizeram, principalmente a M.(7 anos), ao longo das sessões, “*só falamos sobre a morte!*”. Estas intervenções evidenciam o quanto o tema é incomodativo, evitando-o no seu quotidiano, e ainda que colaborantes, as crianças prefeririam não tocar nele, como se este fosse um dos tais temas que apenas deve existir no plano hipotético, abstracto, porquanto a Morte vem culminar com tudo quanto a Vida representa para elas, para todos;

**J.** —“(...) A vida para mim é o maior bem de todos.”

**M.**— “A vida é tudo.”

Cain e Fast (1972) concluem, dum estudo realizado com 45 crianças em que um dos progenitores havia falecido de suicídio, que a comunicação extremamente distorcida pode levar a casos patogénicos. Em quase todos os casos, os progenitores sobreviventes evitam falar com os filhos sobre o sucedido e banem por completo o assunto das conversas quotidianas. Os filhos compreenderam que o tema era proibido e se a criança descrevia o que tinha visto ou ouvido, logo era desacreditada, confundida com outras histórias de Morte, de outras pessoas, ou imagens da televisão. Segundo estes autores, muitos dos problemas psicológicos que as crianças podem vir a apresentar num luto são atribuíveis a estas situações que criam na criança a desconfiança nos adultos, a inibição da curiosidade, a desconfiança face aos seus próprios sentidos e uma tendência a achar a situação irreal. Muitas crianças, nestas circunstâncias, chegam a apresentar vários “sistemas incompatíveis de crenças, ideias e planos”, cada um com sentimentos correspondentes (Bowlby, 1987:411), fruto da informação distorcida e confusa que receberam.

Nas breves alegações, as crianças destas idades, evidenciaram de forma empírica, conhecimentos científicos acerca da Vida e da Morte. Por exemplo, a **finitude** da vida humana; “*a morte para mim é o fim de tudo*” (R.M., 12 anos) que a Morte encerra, a **irreversibilidade**; “*é que nós deixamos de ver as pessoas*” (M., 7 anos), “*...não pode ser remediado*” (B., 9 anos), nada volta mais. Ainda a **disfuncionalidade**; “*são momentos de escuridão para toda a vida*” (R.F., 12 anos), o ser humano deixa de funcionar como corpo, e a **universalidade**; “*...nunca se deseja a ninguém nem que seja nosso inimigo*” (R.F., 12 anos), a Morte não acontece, portanto só a alguns. Nestas breves interpretações, as crianças sintetizaram as características invariáveis e universais da Morte humana.

Importa afinal referir na citação de B.(9 anos), a esperança e convicção na medicina moderna para dominar a Morte eminente e indesejada. Contudo, B. deu-se conta que;

**B.-**“Para mim a morte é um acontecimento que não pode ser remediado. Nem o melhor médico consegue remediar a morte.

Logo ela é inevitável, inerente ao ser humano e tem um poder próprio quando chega, apesar de toda a tecnologia ao serviço da cura e salvação das pessoas moribundas. Assim, e seguindo a linha de pensamento de B. a medicalização da Morte contudo não a banuiu, apenas a adia, dando esperanças que nem sempre se concretizam.

Ainda quanto à percepção que a criança tem da Morte, vamos elencar agora, algumas citações proferidas, durante as sessões do Grupo de Enfoque. Certas citações são reveladoras de algumas certezas, certas dúvidas e outras tantas distorções do conhecimento correcto acerca da Morte, mas próprias da idade de quem as proferiu.

**R. M.:** Enquanto umas nascem, outras morrem.

**B.:** Eu sofri com a morte do primo da minha mãe.

**M<sup>a</sup> M.:** Tudo faz parte da vida.

**A investigadora:** A morte faz parte da vida.

**M.:** Podia não fazer.

R.M. (12 anos) afirma sem margem para dúvidas que a regeneração da humanidade se processa num ciclo contínuo de nascimento e Morte, ao qual ninguém escapa como refere M<sup>a</sup> M. (9 anos), ainda que M. (7 anos), certa dessa evidência preferisse que assim não fosse, em face do sofrimento que a morte causa como o seu primo B. (9 anos) atesta, devido à morte de um familiar comum.

**Mag.:** O meu pai também está assim, está igual aos outros, está com outro corpo, com outro aspecto, desde que morreu...

**Mag.:** ... Nunca pensei que o meu pai podia morrer aos 50 anos, mas ele agora pode estar no céu a sobreviver, pode estar com Jesus a comer neste preciso momento, pode estar com outro corpo e com outro aspecto. Agora nem sei se ele é meu pai ou se é meu padrasto

Relativamente às citações de Mag. (7 anos), pudemos daí inferir alguma confusão quanto à morte de seu pai, há três anos e meio atrás. Apesar de

aceite a sua morte, esta ainda lhe causa perplexidade em face da idade do mesmo, sendo que para ela seria evidente que a Morte acometesse aos mais velhos, como a sua avó, este ano em Fevereiro, mas nunca ao seu pai de apenas 50 anos porque se tratava de seu pai, alguém que nunca tem idade suficiente para morrer.

Logo e para ela, a Morte está intimamente relacionada com a velhice, a idade avançada como corrobora R. M.(12 anos) quando diz;

**A investigadora:** E sem idosos?

**R. M.:** Não há mortos na cova.

Esta ideia toma um aspecto mais generalista do que podia parecer.

Por outro lado e continuando ainda com a citação de Mag. ela pensa também que ele "*pode estar no céu a sobreviver*", vive com outro corpo, outro aspecto, junto a Jesus com quem convive. Nesta afirmação pudemos perceber concepções tais como "outro mundo" e "além", correlativas da crença na continuidade, num prolongamento da existência após o fim da vida. Mais extraordinário e curioso é o facto de ela não conseguir perceber "*se ele é meu pai ou se é meu padrasto...*".

Estas afirmações são feitas por uma criança de sete anos que aos quatro anos e meio perdeu seu pai, figura de vinculação forte com quem mantinha laços de afecto extremamente significativos e de qualidade. Sua mãe, uma das entrevistadas, afirma desconhecer a origem destas ideias, visto ter lhe explicado o que acontecera ao pai de forma correcta mas gradual e com aconselhamento psicológico, atendendo à idade da menina e à morte repentina do pai e atribui tais concepções "fantásticas" à influência religiosa dos dois colégios que frequentou, que terão incutido na criança a ideia de que;

**Mag.:** Mas ninguém sabe, porque ele agora mudou de corpo, mudou o cabelo, ele nasceu de novo.

Esta concepção de renascimento reconfigura um quadro religioso de **reencarnação** após a morte, de cariz marcadamente católico com origens longínquas. A citação de Mag. parece ir de encontro a Frazer, citado por Morin, quando se refere à imortalidade “como prolongamento da vida por período indefinido”. Enquanto que o próprio Morin vê a crença numa vida própria dos mortos como um fenómeno humano primitivo, pelo que a Morte seria uma espécie de vida, que prolonga de uma forma ou de outra a vida individual (1970:25).

Noutras asserções, surgem dúvidas quanto à vida depois da Morte e, mais uma vez, se pode depreender que estas são incutidas culturalmente pela formação católica dos pais das crianças e pela frequência de colégios religiosos. A consciência da finitude humana e a crença na imortalidade são marcas culturais das consequências perturbadoras da Morte no ciclo de vida do Homem. As crianças, naturalmente convivem com estas crenças;

**Mag:** Mas podemos viver noutro mundo.

**M.:** Mas vivemos lá em cima.

**Mª M.:** Não, nós vivemos cá mas a nossa alma está lá em cima.

**Mag:** Nós podemos morrer, mas ressuscitar noutro mundo e ficar com outro aspecto...

Há uma alusão à separação clara do corpo e da alma; aquele permanece cá, na terra, mas “*a nossa alma está lá em cima*”, no céu, diz Mª M.(9 anos). De forma reiterada, Mag.(7 anos) frisa agora a **revivescência** dos defuntos, remetendo-os para outro mundo (o além) onde adquirem renovado aspecto. Esta ideia, de novo encaminha-nos para a questão da imortalidade que, como diria Frazer, “é impossível não se ficar impressionado pela força, [...] universalidade, da crença na imortalidade” (Morin, 1970:25).

Encontramos vários conceitos acerca das coisas que giram à volta da Morte, e algumas dúvidas nestas intervenções. A primeira que vamos referir é a que diz respeito às características irrefutáveis da Morte, a irreversibilidade, a universalidade e a disfuncionalidade;

**J.:** Que nunca mais a vemos.

**J.:** É ir para o céu.

**B.:** É ir ali e nunca mais voltar.

**J.:** Que resista.

**J.:** Não podemos reverter.

**M.:** Então como é que eles estão de olhos fechados.....

Nalgumas premissas arvoram-se algumas incertezas; se é certo que depois de morrer ninguém continua vivo na terra, porém depois de morrer já é possível viver noutro mundo, no céu;

**M.:** Acabou, só que eles conseguem-nos ver e nós não os vemos.

**Maf.:** Mas Jesus também está morto!

**M.:** Então como é que eles estão de olhos fechados e toda a gente diz que eles nos conseguem ver?

Contudo se se morre de olhos fechados, como é possível que nos vejam, afirma M. (7 anos). Mas, para maior inquietação como podem os defuntos juntar-se a Jesus, se ele "*também está morto*", certifica Maf. (7 anos)?

Estas dúvidas carregam consigo o peso das crenças tradicionais religiosas e da informação distorcida que é dada à criança no intuito de a sossegar. Nagera (1970), falando acerca das convicções da criança sobre o regresso do pai falecido, afirma que "em alguns desses casos isso ocorre sob a influência directa das mães que escondem a verdade dos filhos, para evitar que eles sofram; em outros casos, as fantasias de natureza idêntica são produzidas pela própria criança" (Bowlby, 1984:335).

Uma das convicções que as crianças expressam é a da morada definitiva dos falecidos, um lugar de descanso eterno;

**B.:** Foi para o céu.

**M.:** Foi para os anjinhos.

**J.:** Descansou em paz.

Esta parece ser uma das poucas certezas que as crianças demonstram ter nas suas citações. A morada dos defuntos que desde os primórdios do cristianismo se identifica com o Paraíso, lugar dos justos e por todos almejado. É lá que as crianças acreditam e querem ver os seus entes queridos, na companhia do Jesus e dos anjinhos que os terão talvez levado, à semelhança das representações iconográficas da Idade Média.

Parece portanto claro, que a Morte terrena em si é compreendida pelas crianças bem como as suas particularidades, as suas maiores dúvidas e confusões aparentam estar na crença da vida no além.

A angústia, o medo que a ruptura de laços vinculativos com as figuras mais significativas podem causar na criança está patente na indagação de M.(7 anos);

**M.:** Só não percebo uma coisa, se os nossos pais morrerem, com quem é que nós ficamos?

Tem havido muito controvérsia face ao que a criança pensa acerca da Morte, suas causas e o que acontece depois. Estudos efectuados por Anthony (1971), Furman (1974) e Nagy (1948) registam essas divergências porquanto alguns pesquisadores se limitaram a dar atenção apenas a algumas variáveis de estudo não contemplando outras; tais como a Morte não ser específica do ser humano, as ideias das crianças, sobre a Morte, serem resultado da influência das tradições culturais de suas famílias e colegas, antes dos seis anos a criança perceber a irreversibilidade da Morte, ou que crianças pequenas entendem inevitavelmente a Morte como uma acção humana. Contudo, no decorrer das suas vidas quotidianas, as crianças, mesmo as pequenas, defrontam-se com exemplos de mortes, sobretudo animal. A imobilidade do animal provoca curiosidade e nenhuma criança resiste, por muito tempo, sem uma explicação. Os adultos que dela cuidam ao fornecerem explicações, a partir das suas crenças pessoais e culturais, levam as crianças a formar as suas próprias ideias acerca da Morte. Sendo que as crenças dos adultos nas sociedades ocidentais encerram muitas ambiguidades, incertezas e dúvidas, logo não pode surpreender o facto de as crenças das crianças também serem variadas (Bowlby, 1987:287). O escusar-se falar da Morte, com clareza e firmeza, também causa algum estigma;

**M.:** Tu disseste que não íamos falar mais de mortes!

**M.:** Só falamos sobre a morte!



- **Que Rituais cria a Criança, na vivência do seu Luto?**

Relativamente a esta questão pudemos apurar que, para além da criação própria de Rituais de passagem, as crianças também têm perfeita consciência dos rituais dos adultos, ainda que neles não participem, na generalidade. A Morte e os ritos a ela associados, funcionando como um fenómeno social, fundam-se na ajuda ao morto que tem de partir, de um domínio para outro, e na ajuda aos sobreviventes. Estes podem assim expressar e ritualizar seus sentimentos e emoções, aceitando a finitude humana, bem como dar azo à sua necessidade de solucionar a desordem e desestruturação provocada pela própria Morte. Os Rituais fúnebres ajudam portanto, àqueles que entrando no luto, se encontram num estado vinculativo com o falecido, num estado de margem (Arnold Van Gennep, 1978).<sup>25</sup>

Vamos então recolher as citações das crianças ao longo das sessões, bem como nos trabalhos que reproduzam essas práticas e que contribuam para a caracterização das dimensões possíveis de ser encontradas nesta questão. As crianças com perdas nem sempre são as que mais certas têm. Embora as restantes só tenham ouvido comentar, através de outros, a generalização de atitudes e hábitos de forma a exorcizar um luto e não os tenham vivenciado, não parecem estar tão distanciadas do assunto quanto poderia pensar-se.

**R.:** “O dia que eu detestei foi quando faleceu a minha avó. Porque eu gosto muito dela e tive que chorar muito para o meu coração ficar levezinho, fiquei muito, muito triste.”

**Mag.:** Eu também chorei muito alto e queria o meu pai quando ele morreu...

Relativamente ao que lhes foi pedido; “Um acontecimento desagradável”, R.(10 anos) descreve a morte recente da avó da qual ela ainda se sente aprisionada, como dá conta. Ao chorar aliviou o seu coração, mas a tristeza vai

---

<sup>25</sup> Para Gennep, este estado de margem, situação especial entre dois mundos, encontra-se, mais ou menos pronunciada, em todas as cerimónias que acompanham a passagem de uma situação mágico-religiosa ou social para outra” (p.36).

permanecer por mais tempo, tempo esse que ela vai precisar para através dos seus rituais fazer este luto pessoal. O choro e a tristeza são portanto uns dos primeiros e mais básicos indícios emocionais de luto, claramente notados e vividos pelas crianças. Também Mag.(7 anos) se associa à prima, falando ainda de seu pai e da sua dor, expressa num choro ruidoso e frequente. Pensamos aqui poder distinguir o luto social, carregado de rituais culturais e sociais, daquele que é intrinsecamente pessoal, individual e se configura como um processo psicológico e emocional, a desenrolar num tempo que é impreciso e também ele muito particular.

A este ponto do estudo, encontramos mais duas dimensões de análise; os Rituais (de culto e de luto) e o Processo de Luto em si mesmo, através das exteriorizações de luto e cujas categorias de análise vão surgindo e como veremos são distintas, ainda que complementares.

Nesta exteriorização do luto pessoal, algumas crianças choram convulsivamente após a notícia da perda, como R.(10 anos), e segundo as constatações de Kliman (1965), em estudos realizados, isso parece ser uma tendência natural das crianças maiores (Bowlby, 1984:300).

Como referimos, uma das primeiras manifestações após a morte de alguém querido e do processo de luto pessoal e posterior, é a tristeza incomensurável como refere B. (9 anos) ao dizer “*está triste como tudo*”, um sofrimento desmedido. Esta citação tem uma conotação forte e concisa, não carece de mais precisão.

**A investigadora:** Este menino está na frente do pai... estão em oração, mas o pai está a chorar... alguma coisa de grave se passou.

**Mag:** Devia ter sido a mãe que morreu.

**J.:** Está triste como tudo.

**B.:** Eu sofri com a morte do primo da minha mãe.

No entanto, e no caso de Mag.(7 anos), ela revela para além da tristeza, ter ficado “*desiludida*”. Esta desilusão pode configurar a sensação de ter sido abandonada, evidenciando o estado de raiva normal no processo de Luto pessoal de uma criança, que à morte dum progenitor pode sentir tanto a culpa da sua Morte como o abandono daquele. Esta desilusão pode ser tomada

como reflexo de frustração, dum estado de espírito predisposto à depressão, decepção em relação a si própria, ao mundo e ao pai que partiu tão repentinamente como se a tivesse abandonado sem se despedir. Segundo Brown e Harris (1977), “a perda e a decepção são as características centrais da maioria dos acontecimentos que provocam a depressão clínica”, em adultos que haviam sofrido uma perda significativa na infância (Bowlby, 1984:267).

**A investigadora:** Como é que te sentiste depois da morte do teu pai até agora?

**Mag.:** Eu vivi bem, mas vivi muito triste...

**Mag.:** Vivi bem de corpo, mas vivi triste e desiludida.

**Mag.:** Sim, chorei muito.

Curiosa continua a ser a descrição de Mag. ao referir que viveu bem de corpo, separando as necessidades biológicas do seu corpo das suas necessidades espirituais, emocionais e afectivas. Com efeito, o seu mal situava-se ao nível das suas emoções, dos seus afectos mutilados pela Morte da figura vinculativa de seu pai. Este “*viver mal*” pressupunha o desenrolar do seu luto pessoal até à aceitação e compreensão da irreversibilidade da situação, as mudanças nas suas rotinas habituais, onde ela enquadrava os seus rituais de dor e sobretudo saudades como afirma, “*muitas...praticamente todos os dias ou quase...*” Mag. lembra seu pai muito afeiçoado, todos os dias, pelas saudades que dele tem e pela necessidade de, através das lembranças, ir fazendo o seu luto pessoal e sofrido.

**Mag.:**“( ... ) Nunca pensei que o meu pai podia morrer aos 50 anos, ( ... )”

No dizer de Morin (1970:31), “a dor provocada por uma morte só existe se a individualidade do morto tiver sido presente e reconhecida: quanto mais o morto for chegado, íntimo, familiar, amado ou respeitado, isto é, «único», mais a dor é violenta [...]” e Bowlby afirma que a esperança da criança no reencontro com o progenitor falecido, é fortalecida “quando as relações da criança com o progenitor morto eram boas e as condições em que ela passa a ser cuidada depois [...] são particularmente infelizes”.

**Mag.:** Quem me deu a notícia foi a minha mãe que soube primeiro do que eu, eu fiquei muito triste e desiludida.

Neste caso Mag. não revela viver mal ou infeliz, talvez do ponto de vista material ou afectivo, mas quase, ao dizer que se encontra “*triste e desiludida*”, porque lhe falta um elemento afectivo com quem ela mantinha uma relação muito próxima e carinhosa que jamais recuperará, ao partir sem que ela o pudesse evitar, sem ela encontrar razões plausíveis para tal.

**M<sup>a</sup> M.:** Eu não me lembrava que o meu avô tinha morrido e então perguntava durante dois ou três anos pelo meu avô à minha mãe porque eu ia muitas vezes para a casa da minha avó. Depois comecei a reparar que a minha avó andava muito triste e cheguei-lhe a perguntar. Agora todos os dias vejo a fotografia do meu avô, sempre que vamos à igreja, chego a casa e fecho-me no quarto sozinha.

M<sup>a</sup> M.(9 anos) não se lembrava da morte do avô, mas percebia na avó uma tristeza constante até que quis saber a verdade, escondida durante anos. Quando finalmente soube e percebeu o que se tinha passado parece ter iniciado o seu próprio processo de luto pessoal indo à igreja com a família, olhando a fotografia de seu avô e refugiando-se no seu quarto, sozinha.

**B.:** Eles sentiam-se mais sozinhos e tristes.

**B.:** Às vezes não falavam com ninguém.

A solidão e o refúgio, num qualquer canto, conjecturam duas formas de ritualizar o Luto, são momentos de lembrança, vivências interiores e emocionais, naturais para qualquer ser humano, ainda mais para uma criança que sente o seu quarto como o seu pequeno mundo, é o que refere B.(9 anos) quando fala dos filhos do seu familiar falecido. As fotografias funcionam, normalmente, como outro Ritual de Luto e separação; fala-se com o falecido, acaricia-se a foto, lamenta-se a sua morte, chora-se baixinho, até o coração “*ficar levezinho*”, como refere R.(10 anos). Outros Rituais de Culto foram identificados pelas crianças;

**B.:** No ano passado, no dia de todos os Santos, eu, a M. e a M<sup>a</sup> M.levamos um trabalho ao cemitério e estavam lá duas conhecidas também do primo da minha mãe e falaram connosco.

B.(9 anos) relata que, no Dia de Todos os Santos, foi ao cemitério com a prima M.(7 anos) e a amiga M<sup>a</sup> M.(9 anos) visitar a campa do primo. Depreendemos que estas crianças foram de livre vontade e levaram com elas “*um trabalho*”, provavelmente um desenho ou uma carta ao falecido, como forma de prestar tributo póstumo à pessoa em causa. Este constitui um ritual tradicional, outrora eram as oferendas, de veneração aos mortos, de culto, que persiste como um dos poucos que ainda se pratica, especialmente em épocas comemorativas. Estas crianças, para além de o conhecerem – a visita ao cemitério –, tiveram a oportunidade de o praticar na companhia de pessoas da sua confiança.

Finalmente Mag.(7 anos) conta que se lembra da avó e fantasia com ela na escola, quando brinca com os colegas personificando a falecida avó.

**Mag.:** Eu na minha escola jogo com os meus amigos aos avós, quando faço de avó lembro-me dela.

Esta forma de a lembrar permite-lhe recriar os momentos que com ela passou, os momentos finais da sua doença e a sua Morte. Podemos inferir que este jogo lhe traz tranquilidade pela proximidade e “reencarnação” dos papéis da avó, ajudando-a a fazer o seu segundo luto pessoal com mais naturalidade. A morte da avó de Mag. ocorreu este ano, após internamento hospitalar e poucas melhorias. Mag. conviveu com esta realidade, com a avó numa fase adiantada da doença e com a Morte dela em casa. Embora não tenha participado de alguns rituais, porque não quis (funeral), começou a ir visitar a campa da avó, acompanhada e sem grandes constrangimentos. Em contrapartida, só agora manifesta interesse em visitar a campa do pai também, talvez por já se sentir capaz de aguentar a dor e a angústia da Perda sem grandes comoções, segundo pudemos apurar. Ainda que lhe tenha causado consternação, a morte da avó não lhe provocou crises de ansiedade e angústia como aquando da morte do pai, quando ela tinha apenas quatro anos e meio e sofreu um choque com esta morte repentina do mesmo (enfarte do miocárdio). Contudo, a morte da avó provocou nela velhas lembranças, muitas perguntas e novamente algumas dúvidas quanto à Morte das pessoas e seu destino,

segundo os relatos da mãe. Relativamente a este assunto, a mãe acrescentou ainda notar nela um retrocesso em comportamentos já dominados, tais como; dormir pior, birras para comer, teimosia, mais chorosa, insegura e intranquila na ausência da mãe e com muitas recordações do pai.

Numa das sessões, através de um filme, foi possível fazer as crianças identificarem novos Rituais de vivência de um Luto;

**M<sup>a</sup>M.:** Para terem recordações, para ficarem mais próximo.

**M<sup>a</sup>M.:** Levavam-lhe prendas, a mais nova era um desenho que dizia que o adorava, o outro uma carta pelos três filhos e a mãe como o cão tinha comido o colar dela, mas depois deitou fora outra vez, deu-lhe o colar.

**M.:** Flores, cartazes.

**M<sup>a</sup>M.:** Uma oração.

**M<sup>a</sup>M.:** No filme também mostrava que o bebé tinha um filme com o cão, o cão tinha pegado nas fraldas e tinha-as na boca, tinha recordações felizes e ele depois ficou com as recordações e os outros filhos também.

Aparecem, em primeiro lugar as recordações e como M<sup>a</sup>M. (9 anos) diz, elas servem para “*para ficarem mais próximo*” do ente falecido. Outras recordações identificadas pelas crianças foram as fotografias, os filmes, as cartas e desenhos (cartazes) e M<sup>a</sup> M. referiu “*uma oração*” como um ritual apaziguador e habitual nestas circunstâncias. Quando ela afirma “*levaram-lhe prendas*” refere-se ao cemitério de cães (é dum cão que trata o filme) e por analogia pudemos inferir que a sensibilidade perante os rituais de passagem persistem idênticos aos dos humanos. Atente-se por exemplo, para o facto de as prendas significarem; flores, desenhos, cartas, objectos pessoais, fotografias...De facto, são objectos que as crianças conhecem bem pelo facto de serem esses os seus escolhidos nas suas práticas rituais, bem como dos seus pais que os orientam nas crenças e tradições professadas à volta “das coisas da morte”. Já outros rituais de culto não lhes merecem o mesmo apreço;

**M.:** E é por isso que não vamos aos funerais.

**J.:** Ainda bem.

**R.F.:** Porque os pais não deixam

**A investigadora:** E se os vossos pais vos dissessem que podiam ir? Vocês já participaram em algum funeral?

**Todos:** Não.

**M.:** Porque assim choramos.

**Todos:** Eu não ia.

Decididamente, o funeral é o Ritual de Culto ao qual as crianças não aderem e nunca participaram, excepto E., pelas razões que vimos anteriormente.

**Mag.:** Eu detesto.

**M<sup>a</sup>M.:** Eu gosto.

**J.:** Porque nos lembram coisas tristes.

Quando se fala em visitar o cemitério, Mag.(7 anos) relutantemente responde “*Eu detesto*”, enquanto M<sup>a</sup> M. diz gostar, o que confirma a ida dela ao cemitério voluntariamente, à campa do primo da mãe de B. (9 anos) e M. (7 anos), amigos comuns. Perante estas duas opiniões divergentes, J. (10 anos) acrescenta que a ida ao cemitério “*nos lembram coisas tristes*” o que para ele justifica a divergência.

Por falar em coisas tristes, M. refere os funerais como algo ainda mais doloroso, triste e que não é do agrado deles. “*Eu não ia*”, nem que os pais consentissem e acrescenta: “*Não podemos ir aos funerais porque não queremos recordar coisas tristes*”. Contudo, o que de facto se verifica é que as crianças não costumam participar destes rituais fúnebres por vontade de seus pais;

**A investigadora:** Vocês não se sentem à vontade para ir pois não? Porquê?

**M<sup>a</sup>M.:** Por causa das recordações tristes da pessoa que morreu.

**M<sup>a</sup>M.:** Porque nos traz recordações tristes.

**M.:** Não podemos ir aos funerais porque não queremos recordar coisas tristes.

**J.:** Não querem que nós sofremos.

R.F. (12 anos) afirma que os pais não deixam ir a funerais e J. parece ter o motivo desta proibição “*Não querem que nós sofremos*”. É possível daqui inferir que os funerais são um dos rituais de culto que as crianças não gostam e não lhes é permitida a participação.

**E.:** Quando a minha ama morreu, o filho dela estava a dizer eu quero a minha mãe muito alto.

É provável que a simples sugestão de cenas tristes e chocantes as demova à partida; por outro lado também é provável que os argumentos dos pais sejam bastante convincentes e suscitem imagens angustiantes.

Contudo, a ida ao cemitério parece ser melhor aceite, pelo facto de, por via da total ocultação do cadáver e caixão, a presença do falecido permanecer de forma fantasiosa, debaixo da terra, mas imperceptível às crianças. Por outro lado, permite levar prendas, mostrar o afecto e carinho de forma silenciosa, estar perto do falecido, chorar sem aparato, estar perante o ente querido como se estivéssemos com ele, de forma tranquila, até porque sendo um lugar de culto evoca o respeito pelos que se encontram em “repouso”;

**M.:** E não podemos falar lá.

Tudo se torna mais individualizado, particularizado, mais comedido e tranquilo, nesta prática ritualizada da ida ao cemitério.

Finalmente, Mag. (7 anos) e E. (8 anos) relatam vivências após a morte de um ente querido; o filho da ama de E., bem como Mag. aquando da morte de seu pai, não contiveram o choro desmesurado, uma das reacções primeiras e elementares aquando do conhecimento da Morte de alguém, corroborando a convicção que este momento é de extrema complexidade e dor para quem o vive, sobretudo uma criança pequena.

**E.:** Quando a minha ama morreu, o filho dela estava a dizer eu quero a minha mãe muito alto.

**Mag.:** Eu também chorei muito alto e queria o meu pai quando ele morreu...

A propósito duma história de Mia Couto, voltamos a falar de Rituais de culto que auxiliam na veneração ao defunto, nos ritos de separação e configuram - se pelo que de social o Luto comporta. As crianças reconhecem-nos como já vimos e sabem enunciá-los; funeral, idas ao cemitério, colocação de epitáfios e fotografias nas campas, missas...

**J.:** Vão aos cemitérios.

**M.:** Ir ao funeral.

**R. M.:** Põe fotos.



**Maf.:** As pessoas quando fazem anos fazem missa e há pessoa que não conhecem de lado de nenhum e vão na mesma.

Todavia, já no campo dos Rituais de Luto, as crianças souberam elencar práticas comuns a todos quantos perdem entes queridos; recordações/memórias, fotografias, objectos das pessoas, filmes, desenhos, cartas...

**A investigadora:** O irmão conserva memórias da irmã. Como?

**J.:** Com a fotografia dela.

**B.:** Recordações.

**A investigadora:** Que outros rituais as pessoas praticam?

**J.:** Guardam coisas na memória.

**J.:** Guardam recordações.

**A investigadora:** Como?

**J.:** Guardam fotografias.

**A investigadora:** objectos das pessoas....

**J.:** Prendas.

**B.:** Tempos passados com essas pessoas.

Destes rituais pudemos constatar que alguns são declaradamente realizados pelas crianças (desenhos, cartas, flores junto a fotografias, personificar a pessoa, manusear os seus objectos pessoais, usar até alguns objectos, dormir com algo que a ligue à pessoa...), outros são sobretudo praticados pelos adultos embora elas participem em alguns.

**A investigadora:** O que é ficar de luto? Alguém sabe?

**Maf.:** A mãe de uma amiga minha morreu e a tia andou muito tempo de preto.

**A investigadora:** **Muito** bem...Uma das características do luto é usar preto.

**J.:** Outra é ficarmos desgastados.

**B.:** Ficaram tristes, não falavam com ninguém.

**B.:** A mulher também.

**B.:** Às vezes falavam.

**Maf.:** A avó de uma amiga minha morreu e ela deixou de ir à escola durante três dias.

**Maf.:** Mas também ela não ia ao funeral porque ela não é de cá, ela foi para a terra onde estava a família toda, só ela, o irmão e os pais é que estavam cá.

Encontramos nesta sessão novas situações que se podem considerar Rituais de Luto, e são elas o vestir de preto, com origens bem remotas, e o gozo de dias por nojo para os adultos, o que obriga muitas vezes as crianças a faltarem à escola, conforme comprovam Maf. (7 anos), J. (10 anos) e B. (9

anos), assim como sinais de luto pessoal como o ficar desgastados – física e emocionalmente –, isolar-se e não querer estar e falar com ninguém.

**A investigadora:** É que eu sei de uma menina que ficou sem pai e o que lhe dava muito prazer fazer era desenhos para mandá-los pelo Jesus para o pai.

**M.:** Mas como é que ela mandava?

**A investigadora:** Ela acreditava que o Jesus vinha buscar os desenhos e que os levava ao pai, mas de facto isso não acontecia.

**M.:** Onde é que ela punha os desenhos?

Relativamente à situação de Mag. (7 anos), explicada pela mãe na entrevista, as estratégias usadas foram sugeridas pela psicóloga que a começou a tratar. E aconteceram conforme descritas, quando Mag. percebeu que o pai não podia ver os desenhos, passou a fazê-los e guardá-los para si ou oferecer à mãe. Os anteriores desenhos foram guardados e mais tarde mostrados, com intenção de que ela os pudesse rever e falar naturalmente sobre eles. Todos eles continuam guardados até ela querer. De vez em quando, revê-os e alegra-se pela presença do pai no seu imaginário, acha graça aos seus próprios desenhos, sem demonstrar angústia nesta visita às suas memórias primeiras, das quais sente saudades;

**Mag.:** Muitas...praticamente todos os dias ou quase...

**A investigadora:** E quando estamos a ver fotografias de pessoas já falecidas estamos a fazer o quê?

**J.:** Estamos a matar saudades.

**A investigadora:** Quem é que sabe o que é saudade?

**R. :** É sentir a falta de alguém.

**E.:** Para mim é quando uma pessoa parte e sentir a falta dela.

**Mª M.:** Eu guardei quatro fotografias para mim e quatro pedaços de pêlo.

Numa das sessões, abordou-se o tema da saudade e sobre ela foi elaborado um quadro de respostas. Aqui registam-se apenas algumas como forma de provar que os rituais de separação, e de luto, neste caso ver fotografias podem ser usados para “*matar saudades*”, como afirma J. (10 anos). No entender de E.(8 anos), saudade é “... *quando uma pessoa parte e sentir a falta dela*”.

Pudemos inferir que as crianças, na generalidade, com ou sem perda, conhecem bem os Rituais associados à Morte, mais de forma informal que por

via da participação. A informação que lhes é dada a saber, os pormenores que lhes são revelados e dados a ver, actuam no sentido de as convencer de que tudo o que rodeia a Morte traz “*recordações tristes da pessoa que morreu*” (M<sup>a</sup> M., 9 anos), é “*recordar coisas tristes*” (M., 8 anos).

Contudo, as crianças sabem poder contar com diversas formas de exorcizar o Luto, através de rituais de separação, e praticam-nos, de forma mais ou menos velada, mais ou menos silenciosa, como que fazendo a vontade aos pais, não se envolvendo ou mostrando envolvimento nestas questões, porquanto estes;

**J.:** Não querem que nós sofram.

Seria contudo errado pensar que, apesar desta percepção, as crianças não passam e não sentem um luto, de forma dolorosa como um adulto. O processo de Luto na Criança, sobretudo o de uma figura de vinculação e sofrido em tenra idade, acarreta comportamentos pessoais e sociais demonstrados em algumas menções ao longo das sessões.

**J.:** Estamos a matar saudades.

**B.-** “A saudade é não conseguir viver sem alguém que tenhamos perdido.”

**M<sup>a</sup>M.** - “ Para mim a saudade é o sentimento que nós temos por alguém que queremos voltar a ver.”

**E.-** “A saudade é sentir a falta de alguma coisa.”

**M.-** “A saudade é um sentimento muito forte de faltar alguma coisa.”

**Mag.-** “ A saudade é sentir a falta de alguém, dos meus brinquedos e da casa.”

Todas as crianças acima enumeradas sofreram já perdas significativas de figuras vinculativas e significativas. A forma como as perderam varia de criança para criança, desde um acidente com produtos tóxicos, à doença e à morte repentina e inesperada. As idades das crianças à data dessas mortes também são variáveis pelo que o impacto e processo de luto foi diferentemente vivido e ultrapassado. Nestas citações sobre a “*saudade*” elas expressam bem esse impacto com repercussões psicológicas, sociais, no seu quotidiano e contextos de vida pessoal e social. Nelas se percebe até que ponto a perda de alguém é psicologicamente dolorosa e insuportável para as crianças, ao ponto de, como

nos adultos, ser possível afirmar “*não conseguir viver sem alguém que tenhamos perdido*” (B. 9 anos), configurando o Luto como um processo deveras insuportável de atravessar.

Ainda outros comentários nos dão a ideia de como a criança vive o seu processo de luto, muito idêntico ao do adulto;

**M<sup>a</sup>M.:** Uma emoção forte.

**Mag.:** Eu também chorei muito alto e queria o meu pai quando ele morreu...

Conseguimos ver nestas citações o torpor emocional inicial pela morte de alguém próximo, após a notícia. É a mesma que o adulto sente, na fase da ira, raiva pela Morte desse alguém, um choque tão forte, só comparável a “*uma emoção forte*”, como diz M<sup>a</sup> M. (9 anos).

**Mag.:** ... Nunca pensei que o meu pai podia morrer aos 50 anos.

Nesta intervenção, Mag.(7 anos) confessa a sua incredulidade perante o facto consumado, a morte de seu pai, não parecendo querer aceitá-lo, numa atitude passível de ser configurada como a negação da realidade que a afecta tanto. Como bem referiu o grupo, as consequências psicológicas são talvez as primeiras e mais visíveis: “*mas vivi triste e desiludida*”, diz Mag. (7 anos), *mais só...?* pergunta B.(9 anos). Estas sequelas evidentes levam a outras situações, como o isolamento social de que fala B.”*às vezes não falavam com ninguém*” e podemos identificar estes estados com a fase imediata do processo de Luto, da depressão no adulto quando se dá a constatação da realidade inegável. Tristeza, desilusão, isolamento, estas marcas são uma constante nas asserções das crianças que podem muito bem configurar um quadro de depressão, desânimo, desgaste emocional, nesta fase de luto, até de uma criança pequena.

Finalmente, referem as crianças sentir imensas saudades e matá-las com recordações, pois a inevitabilidade da situação torna-se uma constatação a suportar, mais que tentar reverter;

**Mag.:** Muitas...praticamente todos os dias ou quase...

**J.:** Guardam coisas na memória.

**J.:** Guardam recordações.

**B.:** Tempos passados com essas pessoas.

É evidente portanto, que a criança sente a perda de um ente querido com a intensidade que lhe é permitida, pelo escamoteamento da verdade sobre os factos da Morte, a causa e consequências na estrutura e organização familiar. Contudo, ela apercebe-se das mudanças e vai estranhar, adoptando comportamentos que ficaram demonstrados no capítulo respeitante à família da criança em luto.

Daí que o ideal seria o luto partilhado, o progenitor sobrevivente, devidamente apoiado, deveria incluir os seus filhos no processo de luto familiar. Nessas circunstâncias, juntos expressariam seus sentimentos, raiva e saudade. Sobretudo numa criança em idade escolar, esta partilha é bem sucedida. A criança tem maior capacidade de compreender a realidade, enfrentar o passado e as mudanças do futuro. Com informações correctas, apoio e confiança, a criança e o adolescente reagem à perda com mais realismo, o que corrobora a noção de que a Criança, de diferentes idades, tem capacidade de encarar com realismo a Morte (Bowlby, 1987:286) e o processo de Luto torna-se menos doloroso para elas.

Ao longo das sessões encontramos outras menções ao impacto de uma perda significativa, de modo a afectar a estabilidade psicossocial de uma criança enlutada e a continuidade tranquila do seu próprio processo de formação e desenvolvimento, bem como a formação e construção da sua afectividade e dos seus sentimentos.

- **De que forma um Luto compromete a construção/formação dos Sentimentos e Afectos na Criança?**

Numa sessão foi apresentado às crianças um vídeo com imagens de duas realidades opostas; crianças que vivem felizes, bem tratadas e crianças

em situação de guerra, miséria e fome. Dois mundos, infâncias diferentes, mas sempre crianças...em qualquer parte do planeta.

Neste vídeo foi possível ver como a Morte, por razões diferentes das que tratamos, pode causar um grande impacto na vida familiar e social das crianças, com repercussões ao nível dos sentimentos e afectos das pessoas envolvidas, neste caso, as crianças;

**Mª M.:** Está a tomar conta do irmão.

**J.:** Porque os pais morreram.

**A investigadora:** A irmã mais velha que é uma criança como vocês... mas tem que assumir um papel de adulto responsável.

**A investigadora:** Mas pelo menos tens a consciência que há meninos que vivem infelizes.

**MªM.:** Pessoas que não têm nem pai nem mãe!

**B.:** Nem família e vivem em guerra.

**Mag:** Eu achei isto triste porque os adultos não podem pensar só neles, também têm de pensar nos miúdos porque eles podem ter só um mês ou dois e não têm como se cuidar, podem morrer sem comida, sem água.

Há a referir nas citações desta sessão, a situação da menina, que devido à guerra que provavelmente matou seus pais, teve de assumir papéis dos adultos que lhe faltaram, cuidando dos irmãos. Esta criança, menina mas ainda uma criança, por via da morte, viu a sua família mutilada, destruída, fragmentada ou fragilizada. Como ela, todas as Crianças que sofrem a Perda, sobretudo dum progenitor ou irmão, vêem as suas famílias abaladas pela dor e transformadas por necessidades de vária ordem, sendo muitas vezes a económica uma das mais significativas. Muitas famílias empobrecem, vivem com dificuldades depois da morte de um dos pais, ou irmão, pelo que as crianças sofrem não só psicologicamente como socialmente esta inversão das suas vidas.

Mag., de forma ingénua, mostra assim a dor que suporta continuamente; *“mas acho que se deve contar um dia depois, porque os miúdos gostavam muito dos pais, dos avós ou de quem tenha morrido e ficam muito tristes como é o meu caso quando o meu pai morreu”*, como se um dia bastasse para minimizar e adiar o sofrimento que a verdade, acerca da Morte, traz e que ela sentiu intensamente, como resumiu numa breve frase; *“vivi bem de corpo, mas vivi triste e desiludida”*. O impacto da perda parece ser notório

em Mag., como ela bem reproduz, sempre que lhe é possível e neste caso quando se refere ao momento da notícia.

Estas perdas na infância, sobretudo as parentais, podem originar sintomatologias diversas do foro psicológico ou mais grave ainda, psiquiátrico. Toda a alteração que a Morte de um progenitor causa no seio familiar, é de facto e segundo Bowlby (1984:312), uma probabilidade para o aparecimento de distúrbios neuróticos, comportamentos anti-sociais até. Isto porque condições adversas e factores correlatos com a morte ou consequência dela fizeram despoletar tais situações. A criança, mais vulnerável, não consegue suportar tantas alterações ao seu quotidiano, dantes normal e regular.

**J.:** Porque estão muito ligadas a eles.

**Mag:** Saudades...e tristeza.

**J.:** Lembramo-nos dela, ficamos marcados.

**M<sup>a</sup>M.:** Porque nos traz recordações tristes.

Nesta sessão e com poucas citações é possível ver até que pondo a perda de pessoas significativas causa efeitos nefastos na vida destas crianças que, para além de evidenciarem as emoções vividas no processo de luto, conseguem aproximar-se da realidade com muita clareza, quando dizem *“lembramo-nos dela, ficamos marcados”*. Esta marca emocional acarreta, como já referimos, muitos comportamentos habituais num luto e depois do luto, fruto da perda, como a vulnerabilidade e a dependência de adultos ou do progenitor sobrevivente, num apego angustiado, num receio que de novo tudo aconteça, num estigma social de quem se sente amputado de pai ou mãe e outros, afinal diferente dos demais.

Frequentemente, as Crianças pequenas sentem medo da própria Morte, da morte do progenitor sobrevivente ou outro familiar, sentem-se culpabilizadas ou abandonadas, pelo ente falecido, e qualquer situação de perda posterior pode despoletar nelas comportamentos e emoções já resolvidas. A Morte na infância marca as crianças de tal forma que elas são compulsivamente obrigadas a representar papéis parentais ou a inverter esses papéis, tratando do progenitor sobrevivente porque se acham responsáveis a esse ponto ou porque aquele,

perturbado, exige da criança essa tarefa. As experiências infantis de Perda na infância, segundo Bowlby, podem marcar as crianças, tornando-as mais vulneráveis aos reveses sofridos posteriormente.

Contudo, nem todas as crianças que sofreram a perda de um dos pais, por exemplo, ficam tão marcadas assim. Existem outros factores ou condições responsáveis por esse estado, que normalmente ocorrem depois da perda (1984: 329).

**J.:** Outra é ficarmos desgastados.

**B.:** Ficam muito caladas.

**J.:** Guardam coisas na memória.

Novamente as crianças identificam o desgaste emocional provocado pela carga afectiva depositada no ente querido falecido e do qual se fica privado para sempre, a ponto de ficarmos “*desgastados*”, como diz J.(10 anos).

Este desgaste emocional, durante todo o processo de Luto, provoca o silêncio, a solidão, o viver de recordações, o guardar na memória desejos incontroláveis de estar de novo perante o falecido, experimentar sentimentos de impotência face ao sucedido, sentimentos de apatia, falta de perspectivas e motivação, e um estar só, perdido e com medo.

Todos os estudiosos do Luto Infantil observaram como é comum o medo exacerbado na Criança enlutada, bastante natural nas circunstâncias, demonstrado de diferentes formas mas que pode aumentar e tomar proporções consideráveis. Segundo eles, não há nada de patológico nestes receios, nem nas reacções simultâneas. A patologia acontece quando se ignora este medo natural e mais grave ainda, quando se reprime e censura este medo, podendo converter uma reacção compreensível à Morte do ente querido num sintoma misterioso. Daí a necessidade de dar à criança enlutada oportunidades de questionar sobre as causas da Morte e vigiar os sinais que possam parecer anormais (Bowlby, 1984:370-373).

Este estado de melancolia e medo, no luto, provoca o afastamento social, o recato, pela dor em si e pela distância dos outros que, a dada altura, iniciam as suas vidas, pondo ponto final na morte ocorrida e que ninguém quer mais



comentar, viver, pensar...Só os enlutados vivem com ela, ainda por mais tempo, de forma envergonhada, fragilizada e diferenciada até completarem este ciclo. Por outro lado, o afastamento do progenitor sobrevivente causa medo de nova Perda ou abandono.

**Mag.:** Eu senti-me triste e sozinha, fiquei com pena de ter perdido o meu cão e chorei.

**Mag.:** E ele estava sozinho, fora do grupo.

**Maf.:** Podia conversar com eles.

**Mag.:** É tímido.

Mais uma vez a solidão e a tristeza demonstram a carga emocional e a ostentação de pesar depois dum perda, ainda que dum animal de estimação...

Neste pequeno apanhado de menções, relativas a uma história, vemos que uma criança não se consegue integrar no grupo, passando parte do tempo escolar só. Esta situação é idêntica à da sessão anterior em que o menino, devido à perda de seu pai, rejeitava a escola e todas as possibilidades de comunicar e encetar amizades. Estas crianças, as enlutadas, pelo que se infere das histórias, dos relatos de suas mães e professores entrevistados, ficam reféns dos seus medos, da sua vulnerabilidade, da sua fragilidade e angústia, investindo, geralmente e apenas, nas figuras de apego sobreviventes, como forma de chamar a atenção, ou pedir ajuda. É comum que Crianças em Luto, depois de uma Perda significativa, fiquem mais ansiosas, nervosas, se isolem, roam unhas, molhem a cama, chorem de noite, tenham medo do escuro e apresentem ainda muitos outros indícios (Bowlby, 1984).

A segunda história desta sessão conta a situação dum menino que não vivia com o pai. Todos os dias a mãe, levando a irmã mais nova ao colo, arrastava-o para a escola...Um dia um menino zombou dele. A princípio ficou furioso, depois triste e isolou-se...

**Mª M.:** Que podia estar distante.

**B.:** Ou podia ter morrido.

Relativamente a esta história e sendo ela muito semelhante à de Mag. foi possível comparar comportamentos, emoções, situação familiar e ajuda de colegas, familiares e outros. Mag. interveio relatando a sua própria experiência e as restantes crianças também participaram, imaginando como seria estar numa situação idêntica.

Tal como o menino da história, Mag. passou por muitos momentos que patentearam bem o impacto da perda do pai e segundo Bowlby, “[...] algumas das maneiras mais comuns pelas quais as crianças e adolescentes reagem à perda de um genitor incluem manifestações crónicas de tristeza ou ansiedade, ou uma combinação das duas”(1987:332).

Este menino, depois de contar aos amigos a sua situação, foi troçado por um dele. A sua primeira reacção foi a fúria, seguida de tristeza, angústia e isolamento...Em muitos casos, esta reacção pode ter uma explicação na maneira como a criança interpreta a causa da morte/separação do pai e a situação em que se encontra depois. A interpretação inclui a ideia de abandono do pai, culpa do progenitor sobrevivente ou dele próprio (Bowlby, 1987:333). Este menino, a quem disseram que o pai tinha ido viver para uma terra distante, provavelmente imaginaria o reencontro a qualquer momento, o que nos leva a supor que a verdade não lhe foi contada.

Segundo o mesmo autor, Bowlby, a velha teoria de que o ego infantil é demasiado frágil para suportar o sofrimento dum Luto foi generalizada e daí o facto de os adultos, com frequência negarem, ocultarem a realidade à Criança, não partilhando informações e sentimentos (1987:285). O que de facto parece acontecer é que aos adultos se torna doloroso viver a sua dor, mas mais ainda a dor dos filhos e isto a despeito da capacidade das crianças.

Fomos buscar citações das crianças duma das sessões que nos relatam a importância da família, também dos amigos e professores e de todos os que de alguma forma se relacionam directamente com elas, as podem efectivamente apoiar. As entrevistas às mães e professoras ajudam também a comprovar ou não a implicação e responsabilidade entre um luto e a formação de laços afectivos e expressão de sentimentos na criança enlutada.

Relativamente à Família, as crianças caracterizaram, por escrito, a sua família e a importância dela. Este registo será mostrado sob a forma de quadro, e vamos começar por nos servir dele;

### Quadro 9 – Caracterização da família das crianças do Grupo

<b>R. F.</b>	“ A minha família é pequena, não é muito grande, não tem muito amor, podia ser menos rígida. Sinto alegria e amor, mas outras famílias têm mais. Achei interessante a atitude do bebé do livro. Mas se eu fizesse isso aos meus pais eles ficavam zangados. A minha mãe é fixe mas preocupava-se muito com o trabalho, eu não gosto disso. O meu pai ainda é pior, preocupa-se com o trabalho mas quando chega a casa senta-se no sofá e fica lá até à hora do jantar. “
<b>R. M.</b>	“A minha família é composta por 4 membros: pai, mãe e 2 filhas. Eu falo e dialogo com os meus pais sobre as decisões que devo tomar quando tenho de as tomar. A minha família foi feita com carinho e entretida uns e outros. A minha família é alegre e conversa sobre tudo. Sei que posso contar sempre com ela, para tudo, principalmente para exprimir os meus sentimentos. Falo com a minha avó A. sobre tudo, mais do que eu imaginaria. Ela sabe me compreender, sabe dar um conselho quando é necessário e sei que ela está sempre lá é só olhar para o lado que ela está presente quando preciso. Consigo o que quero da minha família mas com argumentos que a faça pensar que às vezes também tenho de tomar decisões.”
<b>E.</b>	“A minha família tem 5 pessoas e é unida, eu sou o mais pequeno. Eu gosto do meu pai, da minha mãe, do meu irmão e da minha irmã. Ela tem uma coisa que eu gosto muito que é a amizade dos meus pais e dos meus irmãos. Eu sinto-me muito bem com ela. Gosto de brincar com o meu primo A. e de conversar com a minha tia pelo telemóvel. Sei que a minha avó é ceguinha, mas gosto de a ajudar a andar pela casa. O meu tio é divertido porque dá-me muitas coisas.”
<b>B.</b>	“A minha família é uma família unida. Às vezes chateamo-nos...Outras vezes divertimo-nos juntos...Em algumas situações preferimos conversar...O meu pai e a minha mãe são carinhosos para mim. A minha irmã adora divertir-se comigo.”
<b>M.</b>	“Na minha família só há três pessoas, eu, a minha mãe e o meu pai. Eles nunca se separaram e eu gosto muito deles. Eu respeito os meus pais para não se zangarem comigo. Então eles deixam-me ver um bocadinho de Bonecos. Gosto muito deles”
<b>Mª M.</b>	“ A minha família; o casamento; a maternidade do 1º filho, a família do primeiro filho; em 1999, a maternidade do 2º filho, a família dos dois filhos, a separação dos meus pais. A minha família é muito fixe”
<b>Maf.</b>	“A minha família é grande e muito unida. Somos quatro; a minha mãe tem 37 anos, o meu pai tem 45, a minha irmã 12 e eu 7. Ajudamo-nos uns aos outros e somos felizes, falamos sobre a família. Na minha família também discutimos sentimentos e emoções.”
<b>Mag.</b>	“A família C.; Mãe: a minha mãe é fixe. Dá-me amor e carinho e muitas prendas. Mag.: a Mag. é uma menina que tem amor e carinho. L. V.; o meu irmão é fixe e dá-me presentes, é meu amigo e meu irmão. V.; o V. é fixe porque é meu amigo, meu irmão e dá-me presentes e carinho.”
<b>J.</b>	“A família é amiga, gosto de todos os que estão nela, dá carinho, amor e nunca se deixam.”
<b>R.</b>	“A minha família é muito importante para mim.”

Deste registo podemos inferir duas dimensões de análise sobre a família; uma de carácter pessoal, outra de carácter universal. Assim, e segundo as citações das crianças, a categoria pessoal traduz-se naquilo que ela tem de peculiar para cada uma das crianças. Embora uma instituição com características comuns, a família contudo é específica e muito própria consoante vários factores que a tipificam.

Relativamente à categoria universal pudemos apurar factores comuns a estas famílias e a todas as outras, regra geral à Família como uma Instituição, tais como; a sua constituição, a tipologia da Família, o estilo parental, os papéis de cada membro, o ambiente familiar propício à conversa, à confiança, segurança, carinho, amor e união e ainda o respeito, sobretudo de filhos para pais, foram os factores mais evidenciados pelas crianças.

Desta resenha de factores, pudemos concluir que a família é o primeiro e mais importante pilar na construção e formação das crianças ao nível dos afectos e sentimentos. É aqui que tudo começa, onde laços de vinculação e apego se iniciam e que perdurarão para toda a vida, como atesta R.M. (12 anos);

**R.M.-** “Sei que posso contar sempre com ela, para tudo, principalmente para exprimir os meus sentimentos.”

Aqui, na família as crianças vão adquirir a segurança, o apoio, os ensinamentos necessários à criação de laços afectivos posteriores, através da própria vivência dos mesmos no seio familiar e R.M. (12 anos) diz, mais uma vez que “*A minha família foi feita com carinho e entreadajuda uns e outros.*” A criança que recebe um cuidado regular, consistente para com as suas necessidades biológicas fundamentais e rico em afectos, constrói progressivamente sistemas de laços afectivos, mutuamente regulados e profundos, com as pessoas com quem interage e a quem se encontra vinculado, a família, os colegas e amigos, os professores...

A estabilidade da família, assim como os estilos parentais, vão influenciar positivamente ou negativamente a criação desses laços, como atestam as crianças;

**B.** – “[...] é uma família unida

**Maf.** – “A minha família é grande e muito unida. [...] Ajudamo-nos uns aos outros e somos felizes...”

**E.** – “[...] é unida,[...]”

O elemento-chave é o amor que existe numa família, incondicional, sempre presente. Os pais garantem um ambiente estável, no qual a Criança pode crescer e atingir a maturidade, através dos seus cuidados, da sua protecção e do seu exemplo como modelos. Porém, uma criança revelou – nos desejar mais amor e união na sua família, arremessando as culpas para a preocupação exagerada, a seu ver, com o trabalho dos pais. Ora vejamos;

**R.M.-** “A minha família foi feita com carinho e entreaajuda uns e outros”.

**B.** – “O meu pai e a minha mãe são carinhosos para mim”.

**J.-** “...dá carinho, amor e nunca se deixam.”

**R.F.** – “...não tem muito amor, podia ser menos rígida. A minha mãe é fixe mas preocupa-se muito com o trabalho, eu não gosto disso. O meu pai ainda é pior,...”

A morte de um dos pais acarreta consequências familiares e muda a existência da criança. Assim, os pais são para as crianças os outros mais significativos pelo que a perda de um deles é a experiência mais significativa que uma criança pode ter (Worden, 1996:9).

Neste ponto, o que importa sublinhar é, sem dúvida a estabilidade familiar que por via duma separação ou luto, sempre uma perda, pode sofrer um grave abalo nos seus alicerces. Numa situação de perda por Morte, a criança vê-se privada duma figura significativa, numa posição de perda de identidade, deficitária de afecto em relação ao ente querido falecido. O processo de luto que decorre é para ela uma provação tremenda, pela privação desse afecto e a sua formação pessoal e social fica comprometida pela falta de referências afectivas e emocionais saudáveis e normais.

Cada pessoa realiza as informações inerentes a uma perda de forma própria e particular, dependendo das estruturas cognitivas pelas quais passa a informação. Os modelos representacionais das figuras de apego e do eu, construídos durante a infância e adolescência, têm a função de comandar cognitivamente a direcção que a pessoa toma no decurso da perda, porquanto

aqueles, os modelos representacionais, figuram as experiências que se tem em família, durante aqueles anos. Portanto, as reacções concretas dependem da interacção das condições que acompanham a perda com as tendências cognitivas da pessoa. Segundo Bowlby, o papel das experiências infantis é crucial porque, através desses modelos representacionais as experiências tornam-se, em grande parte, responsáveis pelos padrões de relação afectiva que a Criança vai estabelecer durante a sua vida e pelas tendências cognitivas que ela revelará em qualquer Perda que venha a passar (1984:243) A reacção dum criança à perda recebe influências directas de variáveis como o que é dito, quando é dito, como reage o progenitor sobrevivente e o que espera e exige da criança. Estas condições, do ambiente imediato à criança, vão condicionar a livre expressão de sentimentos e emoções na criança. Becker e Margolin (1967) referem casos de pais sobreviventes que se escondem dos filhos para chorar por acharem perturbador para a criança. No entanto, segundo eles os pais estão dificultando a expressão de sentimentos nos filhos; se o progenitor tem medo de expressar sentimentos, os filhos escondem as suas emoções, se ele prefere o silêncio, os filhos deixarão de questionar, mais tarde ou mais cedo (in Bowlby, 1987:284).

É frequente que algumas crianças apresentem durante o luto pouca emoção, sejam distantes e desligadas de apego até que, um dado acontecimento provoque um colapso emocional em que a criança demonstre seus sentimentos, entre numa crise de choro e evidencie necessidade de amor e acompanhamento. Numa primeira fase houve um desligamento do comportamento de apego, estando ausente o anseio de amor e cuidados, lembranças de seus laços relativos ao falecido, decepções, sofrimentos e raiva.

Numa segunda fase e concomitantemente, a criança guarda todos os elementos que parecem ausentes, suas lembranças pessoais e autobiográficas, armazenadas de forma sequencial. Para Bowlby, é como se existissem “dois eus”, ou Sistemas Principais. Enquanto um é predominante, o outro, segregado, desactivado a maior parte do tempo, ocasionalmente pode encontrar forma de se revelar e exprimir (1984:364). Algumas crianças podem apresentar este comportamento e serem mal interpretadas, na medida em que

não expressam notoriamente seus sentimentos, não querendo isso provar que não tenham sentido a Perda.

- **Em que medida os comportamentos da Criança, nas suas Relações Inter e Intrageneracionais, sofrem alterações depois de um Luto?**

As crianças, como os adultos, têm de acreditar que o falecido está efectivamente morto e não regressará mais à vida para poderem lidar com o impacto emocional da perda. Para isso é necessário compreender abstrações tais como a irreversibilidade, logo precisam que se lhes fale da Morte de forma clara e compreensível, para a sua idade, e reforçadamente. As questões que as crianças levantam não são só para testar a fidelidade da informação como também um meio de se apropriarem da realidade da Morte, da finitude que ela encerra.

As crianças, em situação de luto, experimentam afectos, sentimentos e emoções semelhantes às dos adultos e o processo de luto será influenciado pela observação directa daqueles. Se estes expressarem a sua dor de forma controlada isso poderá ser saudável para a criança enquanto um adulto disfuncional, assustará a criança pela expressão descontrolada dos seus sentimentos e também ela, a criança se retrairá.

Os adultos como as crianças escolhem diferentes maneiras para lidar com os sentimentos depois da perda, algumas recolhem-se e apoiam-se nas famílias, outras nos amigos. Algumas crianças preferem estar sozinhas, no seu quarto, em qualquer lado, mas sós. O que parece ser concludente é a importância da reacção do pai sobrevivente, o que já pudemos apurar até aqui, para a progressão do luto saudável e para o equilíbrio emocional da criança em desenvolvimento (Worden, 1996:10-15).

Vamos tentar perceber, pelas citações das crianças, em que é que o comportamento delas muda após um luto, quer seja na sua relação com os adultos quer seja com os seus pares.

**M.:** Está a tomar conta do irmão.

**J.:** Porque os pais morreram.

**M.:** Pessoas que não têm nem pai nem mãe!

**Mag:** Eu achei isto triste porque os adultos não podem pensar só neles, também têm de pensar nos miúdos porque eles podem ter só um mês ou dois e não têm como se cuidar, podem morrer sem comida, sem água.

**B.:** Pois não. Há pessoas que ficam chateadas por naquele dia não conseguirem comprar uma coisa e há outras que nem essa coisa podem ter numa vida.

**Mag:** Eles querem sobreviver, mas não deixam os pequenos sobreviver, só querem eles.

Destas citações pudemos inferir da importância que os adultos se revestem para as crianças, sejam os pais ou outros. Parece lógico para as crianças que ser adulto é saber o que se tem a fazer e fazê-lo correctamente, como refere Mag. (7 anos),” *Eu achei isto triste porque os adultos não podem pensar só neles, também têm de pensar nos miúdos [...]*”,”*Eles querem sobreviver, mas não deixam os pequenos sobreviver, só querem eles*”,no caso do vídeo sobre as guerras, em que ela e outros atribuem a culpa do sofrimento das crianças aos adultos que detêm o poder sobre todas as coisas, incluindo as guerras.

Nesse ponto achamos que pudemos inferir das menções das crianças, ao longo das sessões, que elas acham que os adultos nem sempre são correctos para com elas por não lhes darem oportunidade de interferir, participar e opinar sobre coisas que lhes dizem directamente respeito, principalmente aquelas que se relacionam com a Morte e o luto, as que nos interessam para este estudo. Já percebemos, em pontos anteriores, que a maioria dos pais não gosta que as crianças participem das cerimónias fúnebres e de alguns rituais. As próprias crianças, a maioria, não gosta nem quer assistir a funerais, porque sabem que é um acontecimento com uma carga emocional muito forte. Contudo, alguns já não se importam de ir como o caso de E. (8 anos) que na companhia da mãe, quis assistir ao funeral da ama. Outros apenas acedem a ir ao cemitério ou a missas, acompanhados por pessoas de sua confiança e agrado,

Pareceu-nos, no entanto que é na questão concreta da informação que as crianças mais se debatem com a falta de correcção dos adultos. Elas apercebem-se de tudo mas sabem que estão a ser poupadas, salvaguardadas,



apesar de terem caracterizado as famílias como um espaço de união, onde os filhos e os pais conversam e exprimem livremente seus sentimentos. Todavia, se não existir informação atempada e correcta quanto a uma Morte próxima, a criança sente-se defraudada. Mas, mais prejudicial será ocultar a verdade, como refere R.F. (12 anos) "*Os pais podem dar uma explicação e os filhos acreditarem, podem dizer que o pai foi de férias*" causando graves deturpações da realidade, confusão e esperança na criança, diz ainda M<sup>a</sup> M. (9 anos) "*Podem acreditar que ainda estão vivos!*". Mag. (7 anos), B. (9 anos) e R.M. (12 anos) acrescentam;

**Mag:** Quem me deu a noticia foi a minha mãe que soube primeiro do que eu, eu fiquei muito triste e desiludida.

**B.:** Era um dia normal, ligaram para a minha mãe a dizer isso. Depois ela contou-me e eu fiquei muito triste.

**R.M.:** Eu acho que os adultos contarem só um mês depois é mau. Acho que deviam contar logo, tudo bem que é para os ir preparando, mas acho que isso é mau, mesmo que os prepare eles vão sempre chorar.

Ora, no entender de Bowlby, várias tendências cognitivas se relacionam com a maneira como as informações processadas são interpretadas, aceites e conferidas adequadamente ou sujeitas a alguma estratégia defensiva. Essas tendências traduzem-se pelos pensamentos mais imediatos, pessoais, relacionados com o falecido e o enlutado; que papel desempenha o enlutado na perda, qual o papel do próprio morto na perda, quais as expectativas em relação a quem lhe tenha prestado assistência, que consciência se tem dos acontecimentos passados e no presente, e se se encontra aberto a novas informações. As crianças, em particular, têm um modelo de seus pais como estando acima de qualquer crítica e um modelo complementar de si mesmas, pelo que informações distorcidas farão criar nelas a imagem de desconfiança em relação a eles e a convicção que são indignas de confiança. Assim, as relações parentais poderão tornar-se fechadas, distantes ou desacreditadas, na medida em que a avaliação que a criança faz de si mesma é reflexo da maneira com que os adultos importantes, na sua vida, a avaliam e tratam.

Por outro lado, em situações de luto pudemos assistir a outro tipo de reacção por parte das crianças, em relação aos outros, adultos e pares. Como alguns dos adultos entrevistados afirmaram, as crianças em causa mudaram os seus comportamentos relativamente aos demais, sendo as próprias crianças as primeiras a indicar mudanças comportamentais;

**B.:** Ficam muito caladas.

**Mag.:** E ele estava sozinho, fora do grupo.

**B.:** Ficaram tristes, não falavam com ninguém.

**B.:** Eles sentiam-se mais sozinhos e tristes.

Em relação aos colegas, constatou-se existir um afastamento, solidão, falta de vontade para brincar e conversar com eles. Nesse caso, a criança depende mais do adulto, não procura relações próximas com os pares, recorre incessantemente ao adulto por motivo de segurança e carinho, evitando esforços para resolver por si só os seus conflitos. Normalmente tornam-se crianças chorosas, tristes, apagadas, outras vezes eufóricas, parecendo aceitar com naturalidade a sua realidade, contando a todos o que sucedeu ou omitindo até que o assunto seja abordado pelo professor(a). Com o adulto desabafam, recebem aconchego e a segurança de estar acompanhadas.

Tratando-se do progenitor sobrevivente, a relação pode tornar-se asfixiante pelo medo de abandono ou da Morte deste. Assim, a criança torna-se dependente, insegura, constantemente angustiada pela ausência do adulto que dela cuida e pela mudança de rotinas. A esta altura, a criança enlutada precisa que, os adultos que dela tratam principalmente o progenitor sobrevivente, não exijam dela uma auto-suficiência tal que a remetam para uma concha protectora, fechada, negando ou rejeitando todo o desejo de amor e apoio, a ponto de as relações afectivas se tornarem ténues e a reacção a perdas deixar de ter qualquer significado ou impacto na criança (Bowlby, 1984:250). Esta falsa auto-suficiência, as exigências ou rejeições do progenitor sobrevivente provocarão na criança, durante grande parte da sua vida, uma desactivação dos sistemas que intervêm no seu comportamento de apego, pelo medo de novas rejeições, conflitos ou imposições.

Algumas crianças desenvolvem, nestas circunstâncias a necessidade de se preocuparem com outras crianças, em situação semelhante, no intuito de afastarem de si o sofrimento e assim sublimarem o seu pesar.

Como mais ou menos explica B. (9 anos) numa das sessões, também o progenitor, ao sofrer o seu próprio luto, pode não estar capaz de lidar com a dor de seus filhos, instalando-se o silêncio, e a criança pode ser vítima da intolerância do adulto perturbado face ao seu choro, saudade, angústia e medo. Esta situação põe a criança em desvantagem, devido à sua menor compreensão dos factos da vida e causas da Morte, o que contrasta com o seu luto que, segundo Bowlby, a partir dos quatro anos de idade pode ser, em muitos aspectos, comparado ao dos adultos (1984:303).

**B.:** Ficam muito caladas.

**B.:** Ficaram tristes, não falavam com ninguém.

**B.:** A mulher também.

O medo que a criança sente na repetição da Perda ou na sua própria Morte é também, para ela, fonte de angústia e motivo de sobra para ter atitudes e comportamentos dantes não evidenciados. Daí a importância do apoio de todos os adultos com quem lida, bem como dos pares, na escola, na família, nas relações de vizinhança. No dizer de Kübler-Ross, as crianças “ são sempre as esquecidas. Não que ninguém se importe; o mais das vezes se dá exactamente o contrário [...]”, mas o desejável seria que elas pudessem falar, chorar, ser ouvidas, participar, enfim que os adultos fiquem “ à disposição” para a ajudar no processo de luto que tem pela frente (1981:183, 184).

Nas citações abaixo descritas, aferimos a importância que os amigos e a integração no grupo de Pares têm para qualquer criança. Para a criança enlutada esta aceitação e apoio são ainda mais relevantes e imprescindíveis. Ao descreverem as qualidades dos amigos, as crianças do grupo revelaram as características universais dos mesmos; solidariedade, amizade, entajuda e união, qualidades estas que traduzem a importância daqueles nos momentos difíceis. “ «Amigos» también son esos que perciben que necesitamos salir de casa o del hospital, de la atmósfera que nos recuerda la enfermedad y la

muerte”, afirma Kübler-Ross quando conta como podem ajudar os amigos pois, segundo ela, “[...] ese espacio, ese paréntesis, ese descanso que tuvimos, es un regalo que nos ayuda a pasar otro día, otra noche”, e nós acreditamos que é assim também com as crianças( 1992:194).

**R. F.:** É ser solidário com as pessoas.

**J.:** Gostam uns dos outros, ajudam-se uns aos outros, gostam de jogar futebol juntos.

**Mag.:** E ele estava sozinho, fora do grupo.

**Mª M.:** Ele também podia dizer às professoras e às funcionárias que eles gozavam com ele e não o deixavam brincar.

**Maf.:** Podia conversar com eles.

**Mag.:** É tímido.

**J.:** Ajudá-la.

Na escola, o professor, o auxiliar ou qualquer outro adulto irá revelar-se de fundamental importância no acompanhamento desta criança. É importante que estes prestem atenção e apoio à criança, embora seja nossa convicção que o devam fazer de acordo com as crenças religiosas e culturais da família para que não se provoque um conflito ou confusão na criança que venha pôr em causa o Luto saudável desejado.

É muito provável também, que algumas destas crianças apresentem dificuldades de concentração, revelando baixo rendimento escolar, impedindo assim uma normal aprendizagem, mais pela ocorrência de instabilidade emocional que por dificuldades de aprendizagem.

**M.:** Dar amizade.

**Mag.:** Esse menino pode tornar-se amigo dela e depois irem juntos entrar nos grupos.

**B.:** Que são nossas amigas, que nos ajudam nos nossos momentos bons e menos bons.

**Mª M.:** Para mim os amigos são pessoas que se unem e não se chateiam.

**M.:** Eu escrevi que para mim os amigos são solidários.

**B.:** Porque são tuas amigas e ajudam-te quando precisas.

**M.:** Mas podemos pôr os primos como amigos?

- **Que apoios são disponibilizados à criança e família enlutadas?**

Bowlby afirma que as dificuldades maiores que uma criança enfrenta depois da Perda de um progenitor, por exemplo, são consequência imediata e directa dessa perda no progenitor sobrevivente e em relação a ela. Muitos pais são capazes de manter intactas as suas relações com os filhos, mas o mais provável é que assim não aconteça, como revela aquele autor quando se refere à mãe viúva e ao pai viúvo. Comportamentos diferentes podem acontecer, modificam-se certamente, fruto da carga emocional que acumulam e do acréscimo de responsabilidades e exclusividade de papéis que desempenham. As crianças, justamente na fase das suas vidas em que mais precisam da compreensão, paciência e afecto das pessoas que a cercam, encontram-se em condições desfavoráveis de serem atendidas e vários cenários podem antever-se (1984: 306).

No entender de Bowlby, o comportamento do viúvo e da viúva para com os filhos pode apresentar diferenças e estas passam muito pela adopção de estratégias, soluções, às vezes limitadas, insatisfatórias, com recurso a terceiros. Se a generalidade das viúvas enfrenta o Luto e os cuidados dos filhos sozinha, o mesmo não se passa com a maioria dos viúvos que apresentam mais dificuldade em consegui-lo, acabando por colocar as crianças sob os cuidados de outras pessoas. Porém, todo e qualquer progenitor sobrevivente irá precisar de ajuda, conforme refere Bowlby, quando afirma que “ notamos repetidamente o enorme valor que tem para o adulto enlutado a presença de uma pessoa em quem se possa apoiar e que esteja disposta a oferecer-lhe consolo e ajuda” e prossegue dizendo que “ nesse caso, como nos outros, o que é importante para o adulto é ainda mais importante para uma criança” (1984:304).

Com respeito a este objectivo, acreditamos ter referido nos anteriores algumas citações que ilustram a utilidade e conveniência de familiares, amigos e outros adultos com significado na vida das crianças, como;

**Mª M.:** Eu fui para a beira do meu irmão e chorei com ele.

**B.:** Que são nossas amigas, que nos ajudam nos nossos momentos bons e menos bons.

**M.:** Eu escrevi que para mim os amigos são solidários.

**B.:** Porque são tuas amigas e ajudam-te quando precisas.

**M.:** Mas podemos pôr os primos como amigos?

Também não recolhemos nas sessões informação subsidiária suficiente, pelo que as entrevistas aos adultos envolvidos neste estudo serão a fonte principal que nos ajudará a testar a disponibilização de apoios às famílias enlutadas e à criança. Portanto serão essas transcrições que vamos apresentar como respostas, e que se relacionam com a pergunta 6 e 7 do questionário aos professores e pais, respectivamente.

Desses relatos podemos inferir que os apoios provêm apenas, dos familiares, amigos, vizinhos e outros adultos próximos. Legalmente não pudemos constatar a existência de serviços ou apoios oficiais e gratuitos a estas famílias e crianças em especial, desde o apoio psicológico ao logístico tudo é suportado pelos progenitores sobreviventes. Quando existem esses apoios manifestam – se insuficientes, precários e irregulares, pondo, assim, a responsabilidade familiar sobre os ombros dos enlutados, abatidos pelo sofrimento.

Mesmo quando as crianças apresentam dificuldades de aprendizagem ou comportamentos diferentes, na escola, as famílias são aconselhadas a procurar técnicos especializados fora dos Agrupamentos, pois aqueles são escassos e normalmente estão sobrecarregados com casos “bem mais graves”, segundo dizem.

Daí que constatemos a veracidade das dificuldades com que se debatem estas famílias para suportá-las financeiramente e atender às necessidades psicológicas e emocionais dos seus membros, tendo de recorrer a especialistas a expensas suas. Não admira, pois, se afirmarmos que estas famílias em alguns casos podem chegar ao limiar da pobreza ou de sacrifícios nunca dantes experimentados, o que por si só já dificulta todo o processo de reorganização emocional dos sobreviventes.

## 6- Tratamento e análise de conteúdo das entrevistas aos Pais

Auscultando os pais, tivemos a constatação do nosso sentimento, aquele que nos moveu a realizar esta pesquisa; o Luto Infantil é compreendido, invertendo tudo aquilo quanto psicólogos, psicanalistas, terapeutas e autores referem ser positivo fazer e preconizar para que o processo decorra de forma saudável. Esta constatação é tanto mais clara, quanto mais precisas foram as ideias dos adultos acerca da Morte, da sua aceitação e vivência pessoal, corroborando o actual interdito da Morte.

A “cultura da avestruz”, transmitida por via geracional e cultural, promove nestes pais a convicção de que “poupando” os seus filhos, eles não sentirão grandes sequelas à época e posteriormente. Desta forma cometem algumas falhas que podem vir a construir distúrbios mais sérios, na adolescência e adultês. Acima de tudo essas falhas revelam o medo da Morte e de morrer.

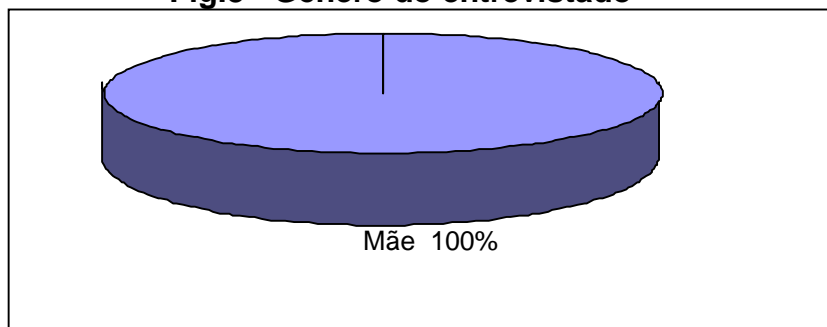
Contudo, esta atitude é tomada a pensar no bem das crianças, conforme estas o expressaram:

J: “...não querem que nós soframos”

Vamos, então proceder à análise de conteúdo das entrevistas aos pais tentando cruzar os dados alcançados com os dos educadores, professores e auxiliares, no intuito de tornar possível conceber algumas reflexões de forma precisa e actualizada, corroborando ou não, os objectivos delineados para esta pesquisa.

### Qual o papel que ocupa na família

Fig.8 - Género do entrevistado



A esta pergunta corresponde uma resposta unânime; 100% das entrevistadas são mães, pois como já foi referido no Capítulo I, apenas estas se disponibilizaram, corroborando Qvortrup et al. (1994) quando referem que “as mulheres ainda se envolvem mais com as crianças do que os homens”, in Christensen e James (2005:154).

Segundo refere Abílio Oliveira (1999: 224, 225), a sociedade “não permite” ao homem exteriorizar ou manifestar as suas emoções, por achar que não são condizentes com a sua categoria de “saber e poder”, historicamente ainda atribuídas ao homem. Inversamente, à mulher são-lhe atribuídas características femininas, como as de cuidar, tratar e agir com crianças em qualquer situação porque, também historicamente, são estes os valores típicos femininos.

Por isso o autor refere ainda que;

“ socialmente – a exteriorização de emoções, através do choro ou das lágrimas, tende a ser vista como um sinal de fragilidade e sensibilidade exagerada, natural e passível de ser observado numa mulher mas indesejável num homem, que se quer forte”(1999:225)”

### **A sua idade situa-se entre, e a do seu cônjuge/companheiro(a):**

**Quadro 10 – Idade dos pais**

<b>A sua idade e a do seu cônjuge/companheiro(a) situa-se entre:</b>	<b>Mãe</b>	<b>Pai</b>
<b>R.</b>	30-39	30-39
<b>Mag.</b>	40-49	-----
<b>B.</b>	30-39	30-39
<b>M.</b>	30-39	30-39
<b>E.</b>	40-49	40-49

Na segunda questão constatámos que a maioria das entrevistadas e seus cônjuges ou companheiros se situavam em termos de idade, entre os 30 e os 40 anos. Apenas três dos pais estavam perto dos 50 anos. Poderíamos concluir que estes pais, relativamente jovens teriam tido a oportunidade de ser



mais abertos, em mentalidade e procedimentos quanto às coisas inerentes à Morte, em virtude das suas vivências e de uma maior formação educativa.

Contudo das entrevistadas, apenas a mãe de E. foi capaz de questionar o filho quanto à sua vontade de participar e decidir, se gostaria de assistir às cerimónias fúnebres da sua ama.

As restantes decidiram não questionar, negando às crianças a possibilidade de decidir, o que nos permite concluir que a menor idade dos pais não implica directamente uma evolução em termos de atitudes e crenças relativas à Morte e às suas vivências. Acreditamos pois, tratar – se de convicções culturais e religiosas, transmitidas geracionalmente que são ou não seguidas pelos depositários. No caso de E., contudo, pode tratar – se, a nosso ver, de uma atitude pessoal e isolada, seguindo o estilo parental adoptado na família.

**Qual é a sua profissão?**

**Qual é a profissão do seu cônjuge?**

**Quadro 11 – Profissão dos pais**

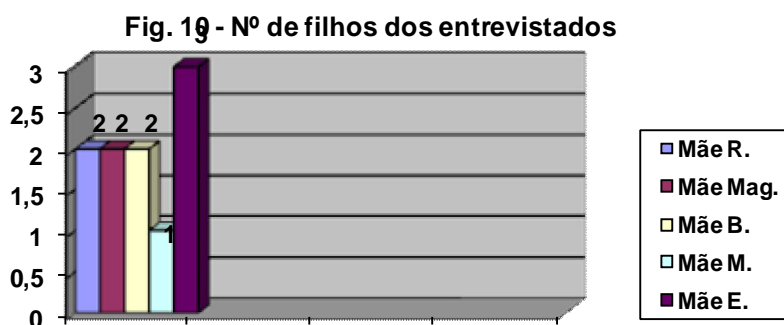
<b>Qual a sua profissão, e a do seu cônjuge/companheiro(a):</b>	<b>Mãe</b>	<b>Pai</b>
<b>R.</b>	Empregada de balcão	Motorista
<b>Mag.</b>	Professora	-----
<b>B.</b>	Controladora de qualidade	Técnico de Informática
<b>M.</b>	Cabeleireira	Técnico de Electrónica
<b>E.</b>	Empregada Fabril	Bancário

Com estas perguntas apuramos que das cinco inquiridas, apenas uma possuía um nível superior de instrução; licenciatura, sendo Professora num estabelecimento da rede pública. As restantes e seus cônjuges possuem nível inferior de instrução profissões na área do comércio, indústria e informática.

No entanto, essas variáveis não constituíram melhores procedimentos na questão do Luto de seus filhos; as dúvidas, preocupações, constrangimentos e necessidades foram as mesmas.

Perante estes resultados, podemos afirmar que a Morte a todos tolhe não havendo nenhuma correlação entre grau de ensino/ profissão e mais competências para lidar com ela, e sobretudo com as consequências emocionais dos filhos, em Luto.

### Quantos filhos têm?



Nesta questão a maioria das entrevistadas têm dois filhos, havendo dois casos que se situam nos extremos opostos, com 1 filho e 3 filhos.

A análise possível destes resultados, é a de que os casais na actualidade, não constituem famílias numerosas, optando na sua maioria por dois filhos. As famílias numerosas não são uma generalidade dos nossos tempos.

### Que idade têm?

**Quadro 12 – Idade dos filhos**

Que idade têm?	5 – 10 anos	10 – 15 anos	15 – 20 anos
Mãe R.	X		X
Mãe Mag.	X		X
Mãe B.	X		
Mãe M.	X		
Mãe E.	X		X

O quadro anterior, revela que a maioria dos filhos se situa nos dois extremos apresentados; dos 5 aos 10 anos ou dos 15 aos 20 anos, o que nos revela, cada vez mais que o nascimento do segundo ou terceiro filho tem um intervalo de pelo menos cinco anos.

Nas questões introdutórias deste guião de entrevistas perguntámos:

**Já viveu de perto um luto? De quem?**

Nesta pergunta 100% das entrevistadas responderam afirmativamente, tendo três delas sofridas já mais de uma perda.

- 1- **Mãe/R.:** Já vivi o luto do meu cunhado e da minha sogra, eram pessoas que me eram muito próximas e... eram pessoas com quem me relacionava bastante porque estavam sempre presentes.
- 2- **Mãe/Mag.:** Sim, mais que um.
- 3- **Mãe/B.:** Sim, um primo.
- 4- **Mãe/M.:** Sim, do meu primo.
- 5- **Mãe/E.:** Sim, da ama do E. e do meu irmão.

Estas perdas referiram-se num caso, a um progenitor, outro caso a um irmão, dois casos a um primo, a um cônjuge, ainda a um cunhado, uma sogra e uma ama. Nestes casos, apenas um – o da ama – não é um familiar, mas uma figura de vinculação para E. (8 anos) que sentiu muito a perda dela, com quem conviveu intensamente, durante os seus primeiros anos de vida.

Esta atitude confirma a teoria de Bowlby, ao afirmar que,

“uma figura de vinculação é uma figura em direcção á qual a criança irá dirigir o seu comportamento de vinculação. É susceptível de se tornar figura de vinculação qualquer pessoa que se envolva numa interacção social viva e durável com o bebé e que responda facilmente aos seus sinais e às suas aproximações “ (Guedeney & Guedeney, 2004.: 35).

No caso deste menino, ele havia sofrido outra perda; a do irmão da mãe, seu tio. Todavia e segundo ele revelou à mãe, ainda que lamentasse o falecimento do tio, não sentia o mesmo pesar que sentiu pela sua ama. Isto porque,

conforme lhe disse, não conviveu tão de perto com ele, pelo que a perda era menos dolorosa, ainda que tio.

Nos restantes casos, os falecidos eram familiares directos ou por via do casamento, constituindo no entanto pessoas que se relacionavam bem e conviviam muito.

Uma das entrevistadas havia sofrido já mais de 1 perda, sendo a primeira a de seu pai, terminado este inventário de perdas com o falecimento do cônjuge, pai de Mag.. Esta situação de acumulação de perdas foi aumentada, pela perda recente da mãe. Conseguimos estabelecer neste caso, correspondência entre as dificuldades psicológicas após uma morte recente e o pesar em relação a uma perda ocorrida muitos anos antes (Bowlby, 1985, p.: 166) Diz o autor que;

“uma provável explicação para a tendência que as perdas recentes têm a activar ou reactivar o pesar por uma perda sofrida antes é que quando uma pessoa perde a figura a que está apegada naquele momento, é natural que busque consolo numa figura de apego anterior” (1985: 167).

Passando à questão de transição inquirimos as entrevistadas sobre:

**Quem partilhou consigo de perto essa vivência?**

**Falemos agora, especificamente d(a)/d(o).....**

Em resposta a esta questão, todas as inquiridas revelaram ter vivido a (s) perda (s) na companhia da família directa e alargada, bem como amigos mais próximos. Nesta, como em todas as situações de perda de alguém muito próximo, destaca-se a instituição “família” como o seio da vivência. Pelas respostas podemos apurar as ajudas e sua proveniência. De realçar que nenhuma das entrevistadas referiu apoio de qualquer organização, serviço público e gratuito.

- 1- **Mãe/R.:** O caso da avó, ela presenciou, apesar de não ter percebido directamente, depois mais tarde eu disse-lhe. Foi quando ela tomou realmente consciência.
- 2- **Mãe/Mag.:** Os meus familiares, incluindo os meus filhos e amigos mais próximos.
- 3- **Mãe/B.:** Os meus irmãos, os meus pais e o meu filho principalmente. O B.na altura tinha 6 anos.
- 4- **Mãe/M.:** O meu marido, os meus irmãos e a M. também.
- 5- **Mãe/E.:** O E..

Klein (1940) chama a atenção para o destaque que familiares e amigos desempenham quer na ajuda no processo de luto quer impedindo-o às vezes, (cit. in Bowlby, 1985:201). Maddison (1967, 1968, 1969, 1976 e 1977), conduziu 3 estudos sobre a influência de ajuda que tiveram parentes, amigos e outras pessoas depois de uma Perda. Esses estudos revelaram diferentes interações e resultados, dando-nos no entanto vários indicadores importantes sobre estas redes de apoio; se por um lado estas ajudas resultavam após a Morte, no que concerne à resolução imediata dos procedimentos a tomar quanto aos cerimoniais fúnebres, a cuidar das crianças e outros assuntos formais, por outro lado dificultavam a livre expressão do pesar do enlutado, da sua raiva, do querer falar, tornando mais difícil a manifestação dos sentimentos, encorajando a controlar-se, a não chorar, a não recordar o passado e recuperar pensando no futuro.

O relato de uma viúva põe em evidência as constatações anteriores;

“quando eu queria falar do passado, diziam-me que esquecesse isso (...). Eu queria falar da raiva que sentia, mas eles diziam que eu não devia ter raiva quando tentei dizer como me sentia culpada, disseram-me que não tivesse esse sentimento, que havia feito tudo o que devia, mas na verdade eles não sabiam” (Bowlby, 1985:205).

Ora na criança pequena, capaz de vivenciar o Luto de forma semelhante ao adulto, as condições predominantes na sua família, tanto à época do falecimento como posteriormente, são factores favoráveis no decorrer do luto também. Isto diz respeito essencialmente, a uma informação correcta e a demonstrações de pesar, sentimentos, com naturalidade.

Entramos nas questões chaves as mais importantes a nosso ver, sob o ponto de vista da qualidade e quantidade de dados que estas nos permitem acumular:

### **Quem participou ao seu filho(a) a morte do familiar? Quando?**

1- **Mãe/R.:** Quase logo no caso da avó, quando chegamos ao hospital dissemos-lhes. Do tio também fomos nós que lhe dissemos depois passado algum tempo. Ela era mais pequena, mas também custou a aceitar.

**3- Mãe/B.:** Fui eu logo no dia em que me telefonaram e como ele estava perto de mim contei-lhe.

**4- Mãe/M.:** Fui eu que lhe participei no próprio dia.

A maioria das entrevistadas, diz ter sido ela a participar a morte do familiar à criança e num dos casos foram os dois progenitores, em conjunto, no próprio dia. Todas, excepto duas delas,

**2- Mãe/Mag.:** Fui eu que participei à Mag.tanto a morte do pai, como recentemente a morte da avó materna...Relativamente à morte da avó não me foi muito difícil contar-lhe.Quanto ao falecimento do pai... Foi-me muito difícil de lhe contar directamente e no próprio dia.

**5- Mãe/E.:** Fui eu que lhe disse.

Nestes dois casos não foi revelado, com exactidão, o momento da notícia.

Num deles e numa das duas perdas que a criança sofreu, há 4 anos e 3 meses, é referida a dificuldade em a revelar, atendendo ao grau de parentesco e vinculação que a criança tinha com a pessoa falecida e em virtude de esta morte constituir um choque inesperado. Contudo, pelas revelações da criança (Mag.) nas sessões do Grupo de Enfoque, apercebemo-nos que no caso da morte da avó, ocorrida recentemente, a criança mostrou ter conhecimento de que a avó estava “doentinha” porque esteve hospitalizada e depois de regressar a casa, um mês antes da sua morte, continuou doente. A criança, apercebeu-se de que a morte decorreu da doença, conviveu com ela nesse último mês de vida. Não evidenciou grande sofrimento, a morte da avó pareceu-lhe evidente e natural; porque era velhinha e porque estava doentinha, apesar de se lembrar dela quando brincava “ao faz de conta”. No entanto sua prima R.(9 anos) evidenciou maior sofrimento devido ao facto de morar com a avó;

R.: “O dia que eu detestei foi quando faleceu a minha avó. Porque eu gosto muito dela e tive que chorar muito para o meu coração ficar levezinho, fiquei muito, muito triste.”

**Mag.:** Eu na minha escola jogo com os meus amigos aos avós, quando faço de avó lembro-me dela.

Nas crianças pequenas verifica-se a ideia de que a velhice e/ou a doença são correlatas da Morte. É mais natural morrer-se de velhice ou de doença do que na infância, juventude ou adultês, ou aparentemente saudável. Contudo, velhice e doença não têm que ser equiparadas, na medida em que velhice é “a condição das pessoas para além de uma certa idade” (Ivan Illich, 1975:53) e doença é ausência de saúde em qualquer fase da vida.

Este autor acrescenta ainda, que é errada a ideia de que hoje se vive mais. Segundo ele, a diferença está no facto de se morrer menos à nascença e infância, pelo que mais pessoas atingem a velhice, ainda que “na nossa sociedade, esta condição tem sido medicalizada”, dando a ideia errada que hoje os idosos não morrem ao mesmo ritmo de antigamente. (1975:53).

No caso da morte do pai, a criança em causa, Mag., era demasiado pequena, a morte foi súbita, pelo que se tornou mais difícil dar-lhe a notícia, de forma adequada e que ela percebesse a realidade e as causas.

**Mag:** Quem me deu a notícia foi a minha mãe que soube primeiro do que eu, eu fiquei muito triste e desiludida.

**Mag.:** ... Nunca pensei que o meu pai podia morrer aos 50 anos.

### **Que lhe disse concretamente? Usou de artifícios para lhe dar a notícia?**

O primeiro caso que envolve duas perdas, a verdade foi dita numa delas e na outra foi presenciada e sentida pela criança. Com respeito, à primeira perda, a do tio cuja afeição era mútua, a mãe usou a referência “do céu” para justificar o local para onde o tio tinha ido. Usou ainda a expressão “ele ia estar sempre preocupado com ela e (...) ia estar sempre presente na vida dela”.

**1- Mãe/R.:** No caso do tio, ela era mais pequena, a gente falou-lhe que o tio ia para o céu, que ele ia estar sempre preocupado com ela e que ele ia estar sempre presente na vida dela. Ela sabia que ele gostava muito dela e portanto que ele ia continuar a zelar por ela como zelava quando estava connosco.

**1- Mãe/R.:** No caso da avó, como ela era mais velha, ela sabia que a avó estava doente e dissemos-lhe directamente que a avó tinha falecido.

Esta pretensão de conformar a criança perante a morte do tio, a nosso ver, poderia vir a desenvolver nela uma compreensão errada da Morte; a continuidade da funcionalidade no falecido. Depois da morte ele não poderia sentir nada, nem mesmo “zelar por ela” como quando era vivo. R. com 7 anos à data desta perda, não terá criado essas expectativas em face de sua idade à qual subjaz já alguma objectividade quanto à compreensão correcta das características da Morte; irreversibilidade, disfuncionalidade, universalidade e finitude. Com efeito R. compreendeu e adoptou perante a prima, Mag., uma atitude protectora de apoio e ajuda, visto esta ter apenas 4 anos e 9 meses à época.

**1-Mãe/R.:** No caso do tio a preocupação dela era a prima porque era mais pequena, não queria que a prima soubesse.

Na segunda perda e pese embora a verdade lhe tenha sido dita de imediato, R. sabia que a avó se encontrava doente, fora hospitalizada e regressara a casa ainda doente. Ainda que vigilantes, ninguém queria acreditar que a morte da avó estivesse próxima, nem era esperada tão cedo.

Mesmo que doente seria possível viver ainda muito tempo, ainda que o seu estado de saúde fosse débil. Quando ela faleceu, R. contudo não sofreu o choque da primeira perda. Esta foi mais natural e ela evidenciava preocupação pelo sofrimento dos outros.

**1-Mãe/R.:** No caso da avó, já tinha mais consciência, ficou muito triste, chorou muito, mas depois a preocupação dela era não chorar nem ficar triste ao pé do avô e do pai.

Nas duas perdas foi possível encontrar o apoio dos pais, como retaguarda tanto no caso da perda súbita do tio, como na perda iminente da avó. Parkes et al, (2003:231) referem a propósito que “as práticas de luto partilhadas são tão importantes para as crianças como para os adultos”.

**1- Mãe/R.:** Quase logo no caso da avó, quando chegamos ao hospital dissemos-lhe.



A segunda entrevista, mãe de Mag. (prima de R.) mencionou, em primeiro lugar, a segunda perda da filha; a avó. E tal como a mãe de R. deu a entender que de certa forma a morte iminente da avó, em face da sua doença e do seu estado frágil fazia antever um fim que poderia chegar a qualquer momento. O facto de a avó ter regressado a casa para “morrer” a qualquer momento permitiu a R. e Mag., desconhecendo este facto, despedir-se da avó no convívio diário ou semanal, respectivamente;

**2- Mãe/Mag.:** Relativamente à morte da avó não me foi muito difícil contar-lhe, porque ela sabia que a avó tinha estado hospitalizada e embora já estivesse em casa, não estava melhor. No fim-de-semana anterior do seu falecimento esteve com ela o que talvez a tenha ajudado a aceitar a morte melhor, havia se despedido inconscientemente.

Estamos crentes que esta avó precisou de regressar a casa para se despedir dos seus familiares e falecer no seu ambiente. O período que passou no Hospital poderá ter-lhe suscitado pensamentos associados ao seu fim, como facto próximo e breve. Segundo um estudo, evocado por Illich (1975:53), “deixar a família, ou mesmo o leito no qual dormiu durante mais de um decénio, é para o velho um importante factor desencadeador de processos mórbidos”. Quanto à segunda perda de Mag., a morte súbita do pai, a mãe relata ter sido “uma situação dramática”;

**2- Mãe/Mag.:** Quanto ao falecimento do pai quase há 4 anos, foi uma situação dramática para todos e principalmente para ela que teria 4 anos e meio. Foi-me muito difícil de lhe contar directamente e no próprio dia. Aconselhei-me com uma psicóloga e só passados dois dias lhe dei o primeiro sinal de que o pai estava muito mal, no hospital mas não podíamos visitar. Ela sabia que ele tinha uma dor no ombro e braço direito, aproveitei esse fecho para lhe dizer que a dor aumentou, piorou e teve de ficar hospitalizado porque entretanto o coração dele não estava bem e tinha de ser vigiado e tratado pelos médicos. Usei de alguns artifícios, a conselho da psicóloga para a preparar lentamente e gradualmente no sentido da doença, estava a avançar para uma fase terminal e ao fim do 2º dia contei-lhe que tinham telefonado do hospital a confirmar a morte; o coração não havia aguentado o sofrimento!

Relativamente à informação, ela não foi imediata atendendo à idade de Mag. e aos conselhos de uma psicóloga. Aproveitando a dor do pai, no braço direito,

foi sendo preparada para, em poucos dias, receber a verdade. Houve neste caso uma ocultação da verdade no momento em que a Morte se deu e a notícia só foi dada alguns dias depois, em contexto familiar, junto dos avós, tios, irmãos e primos. Neste aspecto como já referimos o ambiente em que foi feita a revelação com a presença dos familiares próximos foi importante para que Mag. tivesse a percepção de que era amada e querida para muitas pessoas, em quem ele podia confiar e delas receber apoio.

Quanto ao momento da notícia dizem os autores já citados neste estudo, que ela deve ser imediata, clara e esclarecedora.

Contudo, neste caso não se procedeu desta forma, embora tenhamos quase a certeza de que Mag. já deveria ter reparado em “sinais” evidentes de mudanças de rotinas e estado emocional na família.

Como referiu Bowlby (1990);

“Sem sombra de dúvidas, as crianças vivem a perda. Até os bebés que são afectados no seu primeiro ano de vida por uma perda na família têm consciência de que algo está mal, de que algo mudou, apesar de não lho “dizerem”. Quando, por exemplo, anseiam e procuram alguém que amam e que se foi embora, a sua aflição é evidente. Detectam sinais nos que se encontram mais próximos deles de que algo está errado – e isso vê-se. Às vezes, as palavras não são possíveis, porque a criança ainda não aprendeu a falar, mas tal não significa que ela não sinta a dor” (cit. por Mallon, 2001:12).

A terceira entrevistada e a quarta revelaram ter dito a verdade, não usando de artifícios. Também revelaram ter contado às crianças, B. e M., o falecimento do primo adulto, no momento em que tiveram conhecimento;

**3- Mãe/B.:** Disse que o primo tinha falecido, ele já sabia que o primo tinha tido um acidente, que se queimou e que tinha estado dois meses no hospital do Porto. No princípio havia perspectivas, mas as coisas depois correram mal. Portanto o B. estava a par da situação porque também estávamos a acompanhar os filhos dele e a esposa. Não usei de artifícios para lhe contar a notícia, usei simplesmente a verdade.

**4- Mãe/M.:** Foi de forma directa porque ele já estava doente, esteve internado um mês. Ela já sabia do estado crítico em que ele estava e quando soubemos da notícia ela estava connosco e apercebeu-se.

Neste caso a morte do primo deveu-se a um acidente (por queimaduras graves no corpo devido ao manuseamento indevido de produtos altamente

inflamáveis), mas a sua morte não se deu no momento do acidente. O primo esteve hospitalizado algum tempo, durante o qual houve, por parte dos familiares, a percepção de que havia perspectivas de melhoras, ainda que o seu estado fosse crítico. Contudo, ele acabou por falecer.

Se por um lado as crianças estavam minimamente conscientes e informadas da gravidade da situação, também devem ter comungado da mesma esperança dos adultos, de que as melhoras seriam possíveis.

A morte por acidente (ainda que não fosse instantânea) pode ser comparada à morte súbita, inesperada; no entanto o factor temporal, que vai desde o acidente até ao seu falecimento, configura esta morte como uma morte igual à da avó de R. e Mag., em que houve um compasso de espera, perspectivas de melhoras à mistura com conformação.

Quanto à quinta entrevistada, esta foi a única que nos pareceu correcta na forma como deu a notícia, consultou o filho quanto às suas vontades e decisões relativamente aos procedimentos posteriores à morte da ama;

**5- Mãe/E.:** A senhora ficou doente e em três semanas ela faleceu, ela esteve internada e a morte dela nunca foi muito esclarecida. Primeiro disseram que foi trombose, depois já diziam que foi um A.V.C.. Ela pediu para ver o E. e ele foi lá vê-la, depois contamos-lhe e ele aceitou muito bem. Não notamos alterações, às vezes perguntávamos se ele tinha saudades da "F." e ele começava a contar quando ela lhe trazia chocolates. Depois também contava que o tio M. tinha deixado de fumar dentro de casa porque a "F." não gostava. Ele falava bastante dela! Quando ela faleceu dissemos-lhe que Jesus também precisava de uma ama lá em cima e que ela tinha partido.

No caso de E., que sofreu a perda de um tio materno e da sua ama, também a notícia, relativa às duas, foi atempada e correcta. A morte dos dois deveu-se a doença e a mais marcante para E. foi a da ama que justifica a teoria de Bowlby, já citada, e relativa às figuras de vinculação que podem também ser alguém de fora da família.

A morte da ama foi de certa forma mal compreendida, por não ter havido uma causalidade consistente. Quanto à morte do tio, como já referimos, E. mostrou-se menos atingido. Todavia as explicações dadas à criança, sobretudo no caso

da ama, a nosso ver não foram as mais correctas. Ao implicar directamente Jesus na causa da Morte de uma pessoa querida e amada, podemos estar a incutir nas crianças, raiva contra aquele e ideias erradas quanto à causalidade das mortes, conforme Kubler- Ross afirma (1997) entre outros autores. Aliás, basta visitar um cemitério para constatar como essas alusões são usadas nas inscrições, nas pedras tumulares. Desta forma “as crianças ficam com ideias erradas acerca da natureza da morte (Mallon, 2001:36).

**Como reagiu a criança? Notou mudanças no seu comportamento?  
Especifique melhor.**

Será normal que depois de uma perda a criança viva sentimentos e emoções profundos, além da dor e ansiedade de saber que a pessoa amada morreu, sobretudo se este for um familiar ou alguém muito significativo, “porque as crianças pequenas investem quase toda a sua energia emocional nos pais. Advém então uma sensação de vazio, uma vontade de chorar e um doloroso cansaço” (Mallon, 2001:36), para além de outros comportamentos outrora inexistentes ou tornados mais intensos depois da perda.

Dos casos descritos podemos inferir que uma das mudanças mais evidentes no comportamento destas crianças era a tristeza e o choro frequente, convulsivo ou silencioso, para além de outras, como perturbações do sono, dependência dos adultos ou até normalidade aparente;

**1- Mãe/R.:** Ficou muito triste como é óbvio... Nos primeiros dias notei diferenças no comportamento dela, ficava muito triste, chorava por todos os cantos, mesmo hoje quando se lembra e quando está mais consciente, ela chora e tem saudades.

**2- Mãe/Mag.:** Muito mal. A Mag.teve crises de choro, ansiedade, teve de ser apoiada por um psicólogo.

**3- Mãe/B.:** Não notei mudanças no comportamento dele, nem nos primos dele.

**4- Mãe/M.:** A M. surpreende-me sempre um bocado, ela reagiu bem! Eu não aceitei, mas ela aceitou, embora ela não fale muito no assunto. Ela vai visitar o primo as vezes que quer, aliás, mais vezes do que eu, mas não fala. Ela conviveu mais com os filhos do meu primo antes e depois dele falecer, mas o comportamento dela continuou normal,

**5- Mãe/E.:** Eu não associo isto à morte da “F.”, ele começa a crescer e diz que o irmão sai e ele não sai, com nove anos já começa a ser espertalhão. Fala naturalmente da ama e vai à casa dela às vezes quando a família faz festas, o E. faz parte do grupo da família. Também vai dormir à casa da filha dela que agora

está grávida, ela gosta muito do E.. Lá ele também não dorme sozinho, gosta sempre de dormir com alguém.

Também a preocupação compulsiva de que Bowlby fala em cuidar dos outros é aqui revelada. Este padrão parece emergir na infância ou adolescência, tornando a criança predisposta a estabelecer relações afectivas segundo este modelo. Nas crianças, e como relatam as entrevistas, constatámos esse comportamento em todas as crianças. Um(a)s preocupavam-se com crianças em situações de vulnerabilidade e necessidade de apoio, outras preocupavam-se com os seus pais e o sofrimento deles;

**1- Mãe/R.:** Andou ali como se fosse uma pessoa adulta, tentou encarar a situação como os adultos, de forma a proteger a prima. No caso da avó... a preocupação dela era não chorar nem ficar triste ao pé do avô e do pai.

**2- Mãe/Mag.:** Tornou-se muito chorona, dependente dos adultos e sobretudo de mim, por ter medo que eu morresse também e ela ficasse só. Dormiu comigo durante muito tempo...

**3- Mãe/B.:** O B. abraçou-se a mim e disse: deixa lá mãe. Foi mais adulto do que eu para lhe ser sincera.

**4- Mãe/M.:** ...embora ela tente dar sempre carinho àqueles que ela pensa que precisam mais. Por exemplo, ela acha que não pode dizer que está a sofrer, quando acha que os filhos dele sofrem mais.

Mag. foi a criança que evidenciou ter estes comportamentos, logo após a morte do pai, com o progenitor vivo, a mãe. O medo de que a Morte se repetisse e ficasse só, levaram-na a oferecer constantemente cuidados à mãe, não a abandonando, numa clara atitude de preservação da única figura significativa que lhe garantisse uma base segura.

Dos casos aqui apresentados podemos inferir ser este o mais significativo e ilustrativo do Luto Infantil, pela amplitude de comportamentos e consequências evidentes, decorrentes da perda do pai aos 4 anos e 9 meses, que implicou um “desinvestimento de um objecto, ao qual é mais difícil renunciar na medida em que uma parte de si mesma se vê perdida nela” (Mannoni, 1995);

**2- Mãe/Mag.:** Muito mal. A Mag.teve crises de choro, ansiedade, teve de ser apoiada por um psicólogo.

Mag. evidenciava ainda angústia e raiva pela perda grave sofrida e injustificada, a seu ver, revelando essa angústia no choro constante, na ansiedade e na agressividade para com a mãe que não a levava” ao céu” para ver o pai;

**2- Mãe/Mag.:** Era muito agressiva comigo e culpava-me de não a levar ao “céu” a ver o pai.

Outro factor, muito importante e aqui revelado foi o do sono. Esta situação necessitou de ser remediada à época, com calmante indutor do sono.

**1- Mãe/Mag.:** Dormia muito mal, precisava de tomar calmante à noite para induzir o sono, pois à noite era o pior momento do dia, quando ela se lembrava muito do pai.

Para além das recordações do pai, a noite provocava nela o medo do “sono profundo” da Morte, conforme o caso relatado por **Bowlby**;

“ao mesmo tempo que persistia a sua preocupação com a mãe desaparecida, e aos poucos diminuía as suas esperanças de que ela voltasse, Wendy começou a manifestar temor de que ela mesmo pudesse morrer. Os primeiros indícios foram sua tristeza e relutância em dormir, durante a hora de descanso no jardim-de-infância. A professora, sentindo que havia um problema, pegou-a no colo e fez com que ela falasse. Alguns dias depois, Wendy, explicou-lhe que, quando estamos dormindo, “Não podemos levantar quando queremos”. Seis meses depois ela ainda estava preocupada com a distinção entre sono e morte.”

Mallon (2001:36) refere a este propósito que “ é certo que o medo de adormecer não é invulgar numa criança, a seguir à morte de uma pessoa próxima”.

Duas das crianças, M. e B., pareceram reagir bem, segundo as mães. Contudo M. não gostava muito de falar no assunto, parecendo ter um comportamento normal. A mãe concluiu, como já citámos, que ela não se achava no direito de mostrar sofrimento na medida em que os primos (filhos do falecido) estariam a sofrer mais do que ela;

**3- Mãe/B.:** Não notei mudanças no comportamento dele, nem nos primos dele.

**4- Mãe/M.:** ela reagiu bem!...embora ela não fale muito no assunto.

Se por um lado M. pretendia “poupar” a sua mãe que não aceitou bem a morte da primo, por outro lado reagiu da mesma forma que muitas outras crianças, tornando-se reservadas quanto ao assunto na tentativa de não recordar acontecimentos que as façam sofrer, chorar, ...

Quanto a E., pareceu normal após a morte da ama, mas tem vindo a evidenciar alguns comportamentos diferentes e invulgares;

**5- Mãe/E.:** Na altura não notei mudanças, mas agora noto que o E. tem uns medos! Se a morte da ama tivesse sido recente, eu dizia que esses medos tinham a ver com isso. O E. meteu na cabeça que o irmão tem de estar em casa na hora de ele ir para a cama, ele tem medo de ficar sozinho porque tem medo que alguém o esteja a espreitar!

### **O que a preocupou mais a si? E à criança? Que dúvidas tinha?**

Nos dois primeiros casos, R. e Mag. (primas), as preocupações das mães e das crianças são claras, assim como as dúvidas de todas elas. Numa primeira apreciação às respostas, podemos concluir que a segunda perda destas crianças (primas), a morte da avó, terá sido aceite de forma menos intensa pelas crianças, por variáveis como, a idade delas à época da perda, o tipo de morte, previsível e a idade da avó;

**1- Mãe/R.:** A mim o que mais me preocupou foi ser difícil ela superar isto tudo. Acho que houve diferenças em relação aos dois casos, acho que no segundo ela já estava mais madura, talvez porque já tinha passado por isso uma vez, talvez porque era mais velha, ou talvez porque a avó também já estava doente e foi um processo gradual. Ela foi-se habituando à avó estar doente, já previa que ia acontecer uma situação destas. Com o tio, foi uma situação diferente e o choque foi muito grande.

**2- Mãe/Mag.:** A mim preocupou-me muito o sofrimento dela. Não sabia como e quando ela aceitaria a morte do pai e o que ela poderia causar em termos de distúrbios emocionais e comportamentais no futuro.

Quanto à primeira perda de R. e Mag., o sofrimento foi mais intenso, pois, constituiu um choque para o qual não estavam preparadas e cuja compreensão e aceitação foi mais difícil de ultrapassar. Mag., ao contrário da prima (mais

velha dois anos), teve muitas dúvidas, que a nosso ver têm relação directa com a sua idade á época desta perda, com o tipo de morte, mas também com o factor informação. Enquanto que R., B., M. souberam de imediato, através dos pais, do falecimento dos seus familiares, Mag. apenas soube no caso da segunda perda; a da sua avó, de forma imediata e sem rodeios. Como já vimos anteriormente, na análise que estamos a apresentar, a mãe de Mag. contou-lhe a verdade sobre o falecimento do pai, apenas alguns dias após a sua morte, tendo-a preparado gradualmente para a notícia. Quando o fez, atendendo á idade da criança e por aconselhamento de uma psicóloga, disse-lhe que o pai havia falecido e estava “no céu”. cremos que as dúvidas de Mag. têm tudo a ver com essa informação e com alguma formação religiosa dada nos Colégios que frequentou. À medida que Mag. ia crescendo e adquirindo maturidade cognitiva as informações recebidas pareceram-lhe contraditórias, inconsistentes com os factos e relatos à sua volta;

**1-Mãe/R.:** O facto de nunca mais poder ver aquelas pessoas, o facto de as pessoas desaparecer completamente da vida dela. Ela sabia que não ia voltar a ter o carinho delas, acho que isso foi realmente o que mais a preocupou. Ela não teve dúvidas, essas curiosidades nunca perguntou, fica um bocado cautelosa em relação aos cemitérios, não gosta de ir, apesar de a gente ir todas as semanas contra a vontade dela. Ela diz para eu ir sozinha que ela fica no carro, mas quando tem de ir vai e conversa com a avó.

**2-Mãe/Mag:** A ela preocupava-lhe a ideia de não se ter despedido do pai... de não o poder ver mais... de ter saudades e não conseguir resistir... de não ter mais um pai como os outros meninos. Perguntava-me onde estava o pai... como tinha ido para o céu... se ele não podia vir dar-lhe um beijo e voltar... como ia viver sem pai... Enfim, ela vivia muito angustiada pela perda do pai e por alguma incompreensão face ao processo que implica morrer, que ela não conseguia compreender na sua totalidade devido à idade precoce.

Todas as mães se mostraram, contudo, preocupadas quanto à capacidade das crianças superarem tais perdas, como lhes explicar, o que dizer.... B. e M. evidenciaram também algumas dúvidas.

Ainda e relativamente a B. e M.;

**3- Mãe/B.:** Era ele confundir as coisas e ficar preocupado, não saber lidar muito bem com aquilo que aconteceu. Mas, acho que o B. reagiu muito bem, reagiu de uma maneira muito bem e entendeu muito bem. Acho que ele reagiu assim porque já sabia que o primo estava hospitalizado em estado grave e também porque ele



era meu primo, não era propriamente um primo dele. Acho que o que poderia ter afectado ao B. era saber o porquê de isso lhe ter acontecido, era o que mais lhe preocupava. Ele queimou-se com aguardente numa brincadeira com amigos e isso é que afectou o B., porque ele ficou a pensar porque é que ele fez aquilo, o B. sabia que aquilo era ilegal. As circunstâncias de como aconteceu é que o preocupou, durante uns tempos ainda falava disso. Dizia-me para não fazer as asneiras que o primo fazia, dizia que eu tinha de pensar nos outros. Depois da morte do meu primo, houve o desânimo dos filhos, da esposa e ele acompanhou, ele apercebe-se muito bem das coisas e acho que isso é que o marcou um bocadinho.

**4- Mãe/M.:** Preocupou-me o facto de a M. fazer muitas perguntas e às vezes pergunta coisas que eu não consigo responder devido à idade dela. Às vezes tenho de ser directa porque ela faz muitas perguntas como os adultos. Ela pergunta onde é que ele está, se ajuda...ela sabe que o primo depois da morte nunca mais volta.

A mãe de E., mostra desta forma as suas dúvidas e as da criança, continuando a relatar respostas pouco claras para a compreensão da morte;

**5- Mãe/E.:** A minha preocupação era que ele me fugisse para a casa da ama porque ele muitas vezes chegava a casa e dizia que ia à casa dela. Mas isso nunca me aconteceu, talvez porque já não morava lá ninguém. Como esse movimento acabou por ali, foram muitas perdas para ele. Quando a filha dela casou, logo a seguir fez um quarto para o E. e isso para ele foi uma coisa nova. O E. sentiu que a ama foi substituída, é por isso que eu, no que puder ajudar a filha dela vou fazê-lo, porque ela também ajudou muito o meu filho a ultrapassar a perda da ama. Ele este período desceu a matemática, achava que tinha algum problema, mas se calhar a culpa foi nossa. Nós ajudamos a fazer os deveres, só que ela (a professora) ensinou as contas de dividir diferente de nós e dos meus filhos. Na comunhão dele quis dar o ramo à "F." e a filha e o marido dela acompanharam-no ao cemitério. A família dela gostava muito do E. porque diziam que quando havia alguma zanga entre os casais ele unia-os. E. fazia muitas perguntas, perguntava que roupa é que ela levava no funeral porque ela arranjava-se muito bem. Como ela ia sem óculos, ele achava que ela estava diferente e que não estava tão bonita. Nós dizíamos-lhe que as pessoas quando partem é porque fazem falta noutro lugar. A outra senhora que morreu há pouco tempo também deixou os morangos para o E. e é ele que vai lá apanhá-los. Ele também aceitou porque a viu doente e não dramatiza. Ele percebe que a pessoa não volta, mas por vezes pergunta se um dia a vai encontrar! Nós dizemos-lhe que vamos, digo-lhe que às vezes tenho saudades do meu pai e que um dia vou encontrá-lo. Também lhe digo que as pessoas partem mas que nós continuamos ligadas a elas, quando sentimos falta delas é porque elas também estão a pensar em nós.

Após a perda do pai, Mag. conservava a esperança de o voltar a rever, guardava a mágoa de não se ter despedido, e de não saber se resistiria a tanta dor e saudade;

Mallon (2001.: 23) afirma que;

“ do que a criança precisa é de tempo para fazer o luto; alguns especialistas dizem que são 7 anos, porventura a vida inteira, se não tiverem uma ajuda nesse período de aprendizagem e formação que é a infância. Todos os profissionais que trabalham nesta área têm de ajudar, tanto as crianças, como as suas famílias, para que tenham tempo e espaço para a dor, a aceitação e a renovação. “

Segundo a autora, muitas ideias preconcebidas têm guiado os adultos frequentemente quanto às perdas nas crianças. Por isso, ela diz que devemos respeitar o pesar das crianças, através da escuta e acção de acordo com as suas necessidades, para que elas cresçam com êxito através da perda (2001: 23).

### **A criança participou de algum ritual fúnebre? Por exemplo:**

#### **a) – Funeral**

- Missa
- Luto (negro)
- Visitas ao cemitério
- Celebração de datas/aniversário
- Arrumar os objectos pessoais
- Guardar recordações

Quanto a este assunto aferimos que apenas uma criança, E., assistiu ao funeral da sua ama de livre vontade, depois de auscultado. As demais não foram, por expressa vontade dos pais, o que elas próprias admitiram nas sessões do Grupo de Enfoque, excepto R. que não quis ir:

**5- Mãe/E.:** Sim, no caso da ama ele foi ao funeral, vai às festas de aniversário que fazem para não esquecer a mãe e é uma maneira de a família se juntar toda. Acho que para eles a presença do E. também é uma forma de ultrapassarem o luto. Mas o E. está a crescer e começa a deixar de querer ir, acho que quando ele se desligar do luto também se vai desligar da família.

**1- Mãe/R.:** Nunca participou nos funerais... Tem também as fotografias da avó e do tio...fazia desenhos, ainda fala muito sobre eles, quando se lembra chora sozinha ou procura-nos, guarda recordações....

Mag. e B. parecem não ter participado de nenhum cerimonial fúnebre. Mag. era à época da morte do pai muito nova pelo que sua mãe achou que a participação nessas cerimónias poderia afectá-la mais. Mais tarde, a mãe de Mag. explicou-lhe onde estava a avó e o pai e garantiu-lhe que a levaria quando ela se sentisse preparada.

**2- Mãe/Mag.:** Não...isto é do funeral e idas ao cemitério. Aos funerais eu não quis e ao cemitério porque foi uma vez e chorou muito, depois não quis ir mais. Mas criou os seus próprios rituais ...

**3-Mãe/B.:** Não, eu não quis.

No entanto, algumas crianças participaram nas missas celebradas aquando do sétimo dia, mês ou aniversário de morte, assim como fizeram visitas ao cemitério;

**1- Mãe/R.:** Foi à missa de sétimo dia da avó, do mês, vai a algumas visitas ao cemitério e vai à celebração de aniversários em missas. Em relação ao tio, era mais pequenina e só participou nas missas e nas idas ao cemitério.

**4- Mãe/M.:** A M. só foi à missa de sétimo dia e ...Às vezes nós ficamos em casa e ela vai lá sozinha, ela sente necessidade de ir lá e gosta de ir sozinha.

**5- Mãe/E.:** Sim, no caso da ama ele foi ao funeral, vai às festas de aniversário que fazem para não esquecer a mãe e é uma maneira de a família se juntar toda.

## **b) Se sim, porque o fez? Se não, porque o não fez?**

Por diferentes vontades, Mag. e R. não foram aos funerais e Mag. não gosta de participar em missas e visitas ao cemitério;

**1- Mãe/R.:** Ela não foi aos funerais porque não quis.

**2- Mãe/Mag.:** Achei que estando tão confusa, angustiada e infeliz qualquer participação nessas cerimónias poderia criar-lhe mais instabilidade emocional, tanto da morte do pai como recentemente com a morte da avó.

B. parece ter ficado menos afectado com a morte do primo do que M. porque, segundo a mãe, estava com ele menos frequentemente, pelo que quando foi ao cemitério pela primeira vez com M., não pareceu ficar incomodado, tendo essa atitude apenas;

**2- Mãe/B.:** Foi visitar no Domingo com a minha irmã e a M., porque a meu ver a M. ficou mais abalada porque ela estava mais próxima dele e era mais

pequenina. Uma vez ficou a dormir com a M. e foi com ela pôr flores lá, mas acho que sinceramente para o B. não foi nada assim que o incomodasse. Ele levou isso como um gesto de carinho, prestar uma homenagem ao primo, acho que com isso ele não ficou marcado.

Todavia, M. gosta de ir frequentemente ao cemitério, mas de preferência só e sem explicar porquê;

**Mãe/M.:** ...visita o cemitério sempre que ela quer e vai muitas vezes sozinha porque nós moramos relativamente perto. Não nos diz porque é que vai sozinha, diz que chega lá, olha para ele e fala com ele.

Segundo Parkes et al (2003.: 231);

“ após o luto, as crianças, ainda mais do que os adultos, necessitam de provas concretas para aceitar que os entes queridos estão fisicamente ausentes, no entanto, também precisam de lembranças concretas que os ajudem a captar e a reter memórias dessa pessoa (Silverman, Nickman e Worden, 1992). Embora algumas culturas afastem as crianças de certas práticas preparatórias e de luto, a maioria encoraja a sua participação podendo, inclusive, criar preparativos especiais para elas. “

O autor salienta ainda que as crianças devem ser instigadas a participar nestes actos, sendo preparadas e acompanhadas por adultos da sua confiança, em conformidade com o que se pratica em muitas culturas. Inversamente, no mundo ocidental, estas práticas ainda não são bem aceites, apesar das recentes investigações darem validade às mesmas.

**5- Mãe/E.:** Na altura ele não queria ir ver a “F.”, mas depois no dia do funeral quis ir, mas não ficou à minha beira, foi dar a mão à filha da ama. Só no cemitério é que o fui buscar para a nossa beira e ele nem falou. Aceitou tudo, apesar de ficar triste aceitou.

### **Que rituais de luto criou a criança, de sua livre e espontânea vontade que se tenha apercebido?**

Neste tema podemos atestar que alguns rituais são comuns a todas as crianças, mas dependem muito do grau de sofrimento e da perda em si.

Apenas B. não evidenciou nenhum ritual específico, presumivelmente pelo maior afastamento do familiar morto.

**3- Mãe/B.:** Não fez rigorosamente nada de diferente. Daquilo que me compete e daquilo que tenho conhecido do meu filho, ele tem de saber a verdade e tem de a entender. A partir do momento que ele a entende, ele aceita, ele não gosta de ficar com dúvidas, tem de perceber o porquê. A partir daí aceita a natureza das coisas.

Mag. foi a criança que mais rituais patenteou já que se tratava da perda de um dos progenitores; o pai com quem ela mantém laços afectivos muito fortes, cuja memória se preservava muito viva por determinação e necessidade dela, de o evocar e reviver;

**2- Mãe/Mag.:** A Mag. adquiriu alguns rituais próprios de viver o seu luto. A psicóloga aconselhava-me a usar o menino Jesus, como um companheiro, amigo eterno do pai. Quis um terço e pedia-me que rezasse com ela ao Jesus para tratar bem do pai... Por isso ela falava com o Jesus e mandava-lhe dar recados ao pai... fazia desenhos e pedia ao Jesus que lhe desse a ver ao pai... Pedia-me para escrever cartas para o Jesus dar ao pai... Enfim... quando ela adormecia eu guardava-as claro... e mais tarde quando ela percebeu que morrer era não poder ver e ler, eu mostrei-lhos e expliquei-lhe porque o fiz... Via os álbuns de fotografias com o pai... mostrava-as aos outros... levava para a escola e oferecia às professoras fotos dela com o pai... No dia do pai colocava a prenda junto ao Jesus e pedia-lhe que lhe entregasse... Mais tarde começou a eleger um dos irmãos como o merecedor da prenda, mas depressa lha pedia de novo para ela... Preocupava-se em ter sempre flores na jarra junto ao Jesus e à fotografia do pai... Falava muito dele... contava situações passadas, vividas com ele ... Durante muito tempo a Mag. viveu com estes rituais que a ajudaram a ultrapassar a fase de negação e de raiva, controlada com o calmante até ter aceite a morte do pai como irreversível. Quando percebeu que estar morto é deixar de ver e ouvir... não fez mais desenhos nem mandou mais recados... não valia a pena, dizia ela! Começou a desenhar para mim... eu e ela... e os irmãos também.

A atitude de Mag. quanto à produção de rituais e sua frequência, tem que ver com o facto de ela necessitar de comprovar constantemente o seu passado. Supomos que, como afirma Mallon (2001.: 20), “ estes rituais marcam os acontecimentos da vida e [...] ajudam o processo de cura e formam um elo entre o passado e o futuro, tornando o presente mais suportável “. O simples facto de lidar com a perda de um animal de estimação, enterrá-lo e proceder a alguns rituais, por si só constitui uma experiência que, gerida com sucesso, propicia à criança uma defesa saudável contra o choque de futuras perdas e determina a forma como vai lidar com elas, no dizer daquela autora.

As restantes crianças evidenciaram alguns rituais, tais como;

**1- Mãe/R.:** Apenas vê fotografias...é um ritual habitual, às vezes gosta de falar sozinha com as fotografias... Ao deitar ao princípio rezava uma oração, mas agora já se vai desabitando e em vez disso fala connosco... Chegou a fazer desenhos, mexer em prendas e recordações...

**4- Mãe/M.:** Acho que o ritual que ela criou foi ir ao cemitério sozinha para estar com ele e para falar com ele. Uma altura no dia de todos os Santos ela quis muito ir levar flores ao primo e eu não queria ir. Fiz tudo por tudo para ela não perceber que era aquele dia, mas ela foi teimosa, fez um desenho e quis ir lá levar. Numa cartolina fez corações e escreveu o que lhe deu na cabeça e depois foi lá entregar.

**5- Mãe/E.:** Ele fala bastante nela, guardou fotografias e escrevia desenhos. Um dia fez um desenho e escreveu para a "F.", nós íamos pôr no cemitério mas depois achamos que a família ia ver e podia causar sofrimento. O E. preocupava-se muito se a campa estava bonita, como ela gostava de plantas bonitas ele preocupava-se com isso.

### **Que comportamentos revelou ela na Escola? Teve apoios e de quem?**

Normalmente nestas situações de perda, escola, docentes e auxiliares são avisados pelos familiares para estarem atentos aos possíveis comportamentos diferentes e necessidades das crianças, sobretudo quando se trata duma perda muito significativa, como a de Mag. Mais uma vez, esta foi a criança, seguida de R. que mais comportamentos diferentes demonstraram após as perdas que sofreram;

**2- Mãe/Mag.:** Na escola, pelo que me foi dito tornou-se muito dependente dos adultos e de uma ou outra amiga. Chorava facilmente... Teve o apoio incondicional da Educadora e Auxiliar, bem como de todos os adultos do colégio e teve uma psicóloga particular.

**1- Mãe/R.:** Não notei diferenças, apesar que nos primeiros dias a professora chamou-me e disse que ela chorava muito na sala, estava desconcentrada e nervosa... Teve apoios da professora e nossos.

A partir destes desfechos, podemos depreender que diferentes tipos de comportamentos podem decorrer de uma perda e, mais uma vez comprovámos que factores como; a idade da criança aquando da perda, a proximidade com a pessoa falecida e o tipo ou causa da morte são variáveis a considerar em todos os contextos de morte que afectam a criança. Com efeito, em R. e Mag. foram

notados comportamentos típicos, como o choro frequente, desconcentração e nervosismo. Ocasionalmente algum isolamento e não querer falar do assunto, também foram referidos.

Medos, fobias e dependência dos adultos foram também encontrados de entre os comportamentos elencados;

**Mãe/Mag.:...** medrosa com ruídos, portas fechadas, ausência dos adultos e situações novas e estranhas...

Enquanto algumas crianças relatam os acontecimentos com naturalidade, ou esperando ser alvo de atenções, outras fazem-no muito fortuitamente para depois se fecharem de novo;

**4- Mãe/M.:** Não, só passado um mês é que ela contou na escola o que se passou. Ela na altura andava no infantário e a educadora sabia, mas só passado um mês é que a M. contou a toda a gente, porque pediu muito uma flor do jardim do infantário para trazer para o tio. Nessa altura ficaram todas as pessoas do colégio a saber, naquele dia devia ter sentido necessidade de desabafar. Ninguém queria tirar as flores do jardim, mas quando ela disse que era para o tio deram-lhe! A partir daí fechou-se de novo!

**5- Mãe/E.:** Não, ele teve sempre boas notas. Na altura na escola ele era o centro das atenções e nós achávamos que o ajudavam muito, principalmente a professora porque ele admira-a muito. Eles tiveram muita sorte com a professora que tiveram, ela já tem um bocado de experiência, também é mãe e ajudou.

B. curiosamente contou o sucedido na escola e não mostrou ter ficado muito afectado. Todavia, a morte do pai de uma colega parece tê-lo perturbado muito mais, pois convivia com ela diariamente e foi capaz de identificar os seus sentimentos e as suas necessidades, revelando-se capaz de a apoiar;

**Mãe/B.:** Não, ele na escola quis contar como sendo uma novidade, mas não foi nada que alterasse o comportamento normal dele. Acho que ele ficou mais incomodado com a morte do pai de uma menina da sala dele, porque ela ficou muito triste e tinham de fazer muitas coisas para ela não ficar triste. Neste caso, ele viveu mais de perto, acho que ainda hoje ele tem esse cuidado porque à Francisca há determinadas coisas que não se pode dizer. Não conhecia o senhor de perto, mas sentiu a dor da amiga. Na escola ele partilhou a morte do primo com a professora e com os colegas, mas foi ele que quis contar e não teve problemas nenhuns a esse respeito.

Muitas crianças não expõem a sua angústia e sofrimento pelas palavras mas, mais pelos seus comportamentos. Esporadicamente podem tornar-se apáticas ou hiperactivas, submissas ou tirânicas, inofensivas ou agressivas, faladoras ou caladas... A criança angustiada ostenta frequentemente alterações de humor e disposição que fogem aos padrões normais a que acostumaram os adultos com quem convivem de perto. O seu aproveitamento escolar pode sofrer também alterações, patenteando um atraso devido ao acontecimento que provocou nelas um particular stress (Mallon, 2001:44).

Para algumas crianças, a fuga para a efabulação e fantasia pode constituir, ao mesmo tempo, uma rejeição em aceitar o acontecimento e um bálsamo para a dor, como parece comprovar um provérbio árabe, citado pela autora (2001:45), “ não somos capazes de olhar para o sol o tempo todo. Não somos capazes de o enfrentar o tempo todo. “

Consequentemente, as respostas obtidas conduzem-nos à constatação de que as crianças carecem de espaço para desviarem o “olhar” do trauma sofrido, de tal forma sentem a sua sobrevivência emocional ameaçada.

**Acha que o luto pode interferir nas suas relações com os outros?  
De que modo? Especifique.**

Na resposta a esta questão foram novamente referidas dimensões de análise importantes que podem interferir na relação da criança com a Perda, os seus pares (amigos) e adultos (familiares e outros);

**Mãe/Mag.:** Acho, pelo que vi acontecer com a minha filha... imaginei que se não tivesse tido apoios, duma psicóloga particular, Professora e Auxiliar e amigos, não lhe seria fácil ultrapassar tamanho desgosto que a perda do pai lhe causou. Tive dificuldades, sobretudo à noite em lidar com ela...tinha crises de ansiedade, gritava, tratava-me mal...Agora está mais autónoma, auto-confiante, mas ainda apresenta alguma dificuldade nos relacionamentos com as colegas e de aprendizagem.

Mencionaram-se formas de vivência do luto diferentes, tais como isolamento, vergonha de pessoas estranhas, aconchego e compreensão dos adultos, poder chorar à vontade, ser confortada/o e ainda ouvido;



**1- Mãe/R.:** A R. viveu o luto de forma isolada, nem todas as pessoas vivem o luto da mesma forma e as pessoas guardam o luto muito para elas. Ela quando a avó faleceu não ficou connosco nos primeiros dias porque íamos para fora. Como ficou em casa de pessoas estranhas, ela não chorou, ou melhor, chorava mas não queria dar a entender aquilo que sofria. Quando chegou a casa e ficou sozinha comigo chorou muito. Depois de chorar ela disse-me que já estava mais aliviada. Tanto do luto do tio como da avó a R. sentiu e mudou, tornou-se mais isolada, brincava menos e preocupava-se muito com a prima que era pequenina, a Mag..

Porém, o que podemos inferir destas respostas, como mais determinante para a gestão da perda, são, de facto, as ajudas e o apoio, quer de adultos, familiares, profissionais e sobretudo dos colegas e amigos;

**4- Mãe/M.:** Pode, se nós também os compreendermos um bocado, se não os ajudarmos.

**5- Mãe/E.:** Acho que pode interferir, embora não tenha sido o caso do E.. Depende como as crianças aceitam, como ele também tem dois irmãos mais velhos também ajudou, foram vários factores que contribuíram para que o luto fosse bem ultrapassado.

Diz Mallon (2001:22) que:

“ a aceitação final está impregnada de tristeza, inevitavelmente e ela sabe que o processo de viver uma perda é uma coisa a longo prazo que tem de ser trabalhada um dia de cada vez. Também se dá conta de que o processo poderia ter sido mais fácil para eles se tivessem tido a oportunidade com alguém exterior á família. Alguém que ouvisse, não julgasse, desse tempo ao tempo e não dissesse banalidades como “vai ficar tudo bem” e que deixasse as crianças exteriorizar as preocupações em vez de aproveitar todas as oportunidades para controlar as suas actividades. Na tentativa de ajudar os amigos e os parentes, com as melhores das intenções, bloqueiam frequentemente a expressão da angústia emocional e atrasam o processo do luto. Um profissional que trabalhasse com Linda e os seus filhos ter-lhes-ia dado este apoio terapêutico.”

Constatámos que, na maioria dos casos aqui tratados, houve intervenção dos professores no sentido de escutarem e compreenderem essas crianças, lhes darem oportunidade de se exprimirem e apelarem à compreensão e entreeajuda dos colegas. Também a cooperação com os pais e terapeutas é benéfica no sentido de haver relações recíprocas, concertadas e directas ao assunto em questão. A confiança e compreensão entre todos, contribuirá para que o papel de cada um não se torne tão penoso.

A influência do meio é de tal ordem que é possível afirmarmos “sermos também um produto do meio em que vivemos.” Nas crianças em situação de luto, os “seus meios”, contextos em que vive e interage são demasiado marcantes, capazes de ajudá-las a suportar psicologicamente as vicissitudes das suas vidas.

Por isso, a escola e os pares são essenciais, visto que, a criança de hoje, vive muitas horas do seu quotidiano neste contexto, mais do que em família. Tal como refere a mãe de B., a professora agiu da forma mais correcta possível;

**Mãe/B.:** Acho que pode, como no caso dessa colega do B. que estava a fazer um luto e se não houver entreaajuda, aí pode interferir nas relações com os outros. A menina isolava-se e a professora chamou à atenção e pediu aos restantes colegas para ajudarem e acho que ela superou até relativamente bem. No dia que o pai faleceu ela foi para a escola, o que achei um acto de coragem por parte da mãe.

Muitas atitudes podem evitar situações de rejeição como as que a mãe de Mag. revelou. Provavelmente, a fragilidade desta criança, o estigma social que sente em relação às outras, a sua auto-estima e auto-conceitos abalados, a terá tornado mais vulnerável a rejeições;

**2-Mãe/Mag:** ...Quando é rejeitada sofre muito e não sabe defender-se dessas “maldades” dos colegas. Quando a magoam e chora depois...

Recentemente, numa conversa informal tivemos conhecimento de que estas situações se estão a tornar recorrentes. Mag. tem vindo a ter situações de rejeição entre o seu grupo de pares, tanto na escola como nas relações de vizinhança, que a têm marcado muito. Em anexos vamos incluir alguns relatos escritos por Mag. que sua mãe nos facultou. Revelou-nos ainda que Mag. tem tido dificuldades na sua aprendizagem escolar, alguns sintomas psicossomáticos e atitudes de revolta, sobretudo em casa, o que levaram a sua mãe a procurar a ajuda especializada de um psicólogo, novamente. Este, em conjunto com a mãe e a professora estará a fazer a avaliação psicológica de Mag. e já adiantou que ela vai precisar de continuar as sessões de Psicologia.

Parece ser evidente, pela resposta da mãe de M. que “se não as ajudarmos”, nós adultos, pais e professores, mais experientes e responsáveis por elas, e os seus pares, o processo de luto da criança pode ficar seriamente comprometido.

Finalmente, chegando à pergunta que encerra estas entrevistas, questionámos as inquiridas quanto ao facto de:

**“ Os adultos tendem a esconder os sinais de morte à criança.”**

**Acha que este procedimento está correcto? Como acha que deveria ser? Que gostaria de acrescentar ao que já foi dito?**

A maioria das pessoas inquiridas é a favor da verdade, mas principalmente em função da idade da criança, à data da Perda, sem contudo especificar essa “idade”;

**1- Mãe/R.:** Depende da idade da criança, quando elas são demasiado pequenas. Apesar que sou a favor de não esconder nada a ninguém. Acho que se deveria dizer sempre a verdade às crianças, elas devem encarar a vida tal como ela é porque mais cedo ou mais tarde todos nós passamos por uma situação destas.

**2- Mãe/Mag.:** Acho que não devem esconder, nem mentir... mas, pela minha experiência não podemos tratar todos por igual...nem ter a pretensão de estar a fazer o mais correcto...nem sempre sabemos e quanto mais pequenas as crianças são menos certezas temos...

**3- Mãe/B.:** Não, acho que as crianças para poderem entender e continuarem a sua vida temos de falar sempre a verdade, porque aquilo que se esconde hoje não se consegue esconder amanhã e a criança começa a fazer juízos de valor do porquê de ontem me terem dito aquilo e agora me estarem a dizer o contrário! Se dissermos sempre a verdade, eles sabem que podem sempre contar connosco porque estamos ali para qualquer assunto.

**4- Mãe/M.:** Acho que não está correcto, a morte apanha-nos de surpresa a qualquer momento, por isso acho que a criança deve estar preparada para a realidade porque mentir não é bom! Eles ficariam tristes duas vezes!... Ela sabe o que é a morte, mas não sabe o que é um funeral porque eu ao do primo não a deixei ir! Na altura não a deixei ir porque ela só tinha 5 anos e foi um funeral muito marcante, porque era uma pessoa nova e tinha sido um acidente brutal. Foi um roubo da vida e uma criança não percebe isso! Como também fiquei muito triste quando fui ao dos meus avós e não sabia porque as pessoas choravam, também não queria que a M. ficasse com essa imagem. Prefiro que ela fique com a imagem do primo como ele era para ela.

**5- Mãe/E.:** Acho que não porque depois a pessoa falta. Se lhe disserem que essa pessoa desapareceu, eles podem achar que ela não gostava deles! É natural as pessoas partirem, é muito mais difícil explicar quando morre uma pessoa nova.

Em seguida surge a inquietude respeitante ao tipo de proximidade que a criança tem com o falecido, como diz;

**2-Mãe/Ma:**... Há que ter em atenção a proximidade afectiva do falecido, a idade da criança e o seu temperamento... Vários factores contribuem para que ela tenha ou não capacidade de assimilar uma noticia tão dura!  
A verdade deve ser dita na medida exacta e gradual deste conjunto de factores... compreendendo e aceitando a sua repulsa ou curiosidade face ao assunto. Gostaria apenas de dizer que as crianças, às vezes, surpreendem-nos e sem que nos apercebermos elas estão a dar-se conta destes sinais e a geri-los sozinhas. O importante é sabermos ajudá-las a perceber medindo o que fazemos e dizemos, a cada instante. Elas acabam por compreender, à medida da sua maturidade e sentem-se confiantes quando falamos a verdade, confiamos nelas e ultrapassam mais facilmente falando naturalmente das coisas. Dar-lhes o direito a falar, escolher os seus rituais, vivê-los, participar ou não nas cerimónias, tratá-los como competentes para decidirem por si...

Enfim, surgem constatações e apreensões acerca das respostas que lhes são dadas e poderão vir a prejudicar, tanto a concepção de Morte e Luto, como tudo o que lhe é inerente e ainda a confiança nos pais ou outros adultos;

**4- Mãe/M.:** No caso da M., senti que quando eu estava triste, ela tinha uma postura de alegre e forte para me alegrar a mim. A M. tem uma personalidade muito de adulto, eu sou a confidente dela, ela conversa muito comigo e há certas e determinadas coisas que é muito difícil de lhe explicar.

**5- Mãe/E.:** Normalmente, partem sempre os mais velhos, a "F." era nova, acho que o E. um dia vai me perguntar se no céu há amas! Uma altura ele quis saber como nasciam os bebés e nós brincamos com ele. Depois na escola deu educação sexual e descobriu que lhe mentimos e acho que foi um erro nosso! Vai acontecer o mesmo quando ele se aperceber que no céu não há amas!

Afinal as crenças religiosas de cada família e os conceitos que lhes foram inculcados via geracional, podem ser o suporte da acção dos adultos, nestas questões;

**3- Mãe/E.:**Eu na altura vou-lhe dizer que se calhar até há, porque isto também tem a ver como a gente pensa em relação à nossa religião. Por aquilo que aprendemos, vou lhe dizer que é um anjo que olha por outras pessoas, porque eu agora não posso dizer que ela já não existe em lado nenhum... eu acredito que existe mais vida para além desta. Eu digo-lhe muitas vezes que a nossa vida é uma passagem e que temos uma missão a nível profissional que tem de estudar muito porque um dia a família pode precisar da ajuda dele. O irmão dele tinha uma conta no banco e o E. também queria ter, então na comunhão dele queria juntar o dinheiro para abrir também uma conta. Nós conversamos com ele e dissemos que parte do dinheiro era para ajudar na festa e que o resto ia para a conta dele. Ele ao início não aceitou, mas nós tivemos que lhe dizer que não! Acho que a morte deve ser contada o mais naturalmente possível e contar a verdade. Nós fizemos assim com o E., dissemos-lhe que a

“F.” morreu porque estava doente e que quando ele quisesse podia levar-lhe uma flor. E acho que nunca se deve levar um filho à força só porque os outros dizem que devemos leva-lo porque nós nunca sabemos o que é melhor para eles! O E.na altura quis ir ao funeral e eu achei bem não o contrariar. Ele viu o caixão, falou da roupa que ela levava. As pessoas perguntaram se ele não ficou com trauma...! Quando a minha vizinha morreu, eu estava lá com ela e ajudei-a a partir, acho que eles precisam de calor humano nessa altura. O primeiro sentimento é sempre de pânico, mas depois é preciso ter calma e não se fica com trauma. Senti que a ajudei porque se dramatizarmos não as estamos a ajudar. Nós só acreditamos naquilo que queremos, mas às vezes devíamos pensar que no meio da morte e destes sofrimentos há coisas boas!

Diz Jankélévitch (2003) que “a morte não só não se aprende como não pode aprender-se”, como não é possível repeti-la, melhorá-la e a primeira vez é sempre a última, não é pois possível encontrar “ mestre que nos ensine” (in Azevedo, 2006:96). Para esta autora, desde os anos 60, países como os Estados Unidos, Canadá, Israel, Austrália e Reino Unido vêm assumindo a educação para a morte, numa perspectiva científica e interdisciplinar, introduzindo no currículo escolar, formação relativa às coisas da Morte e do campo da axiologia, fornecendo aos jovens conhecimentos em questões éticas e sociais ou ministrando cursos opcionais ou programas informais para crianças que sofreram perdas significativas.

Não podemos dizer que o mesmo se passe no nosso país, pese embora Educar para a Morte/Perda, ou “encarar a realidade inevitável da finitude da vida humana” poderia ajudar os adultos a encarar a Morte sem medo e a transmitir a inevitabilidade da Morte à criança, sem falsas crenças, preconceitos culturais ou religiosos, pois a dialéctica da Morte a tudo ultrapassa (2006: 99).

## **7- Tratamento e análise de conteúdo das entrevistas aos Professores e Auxiliar**

Como já explicámos anteriormente, não julgamos, com estas entrevistas, tirar o mérito aos relatos das crianças. Apenas queremos constatar alguns factos e adicionar outros que possam não ter sido revelados por elas, por

esquecimento, constrangimento, timidez, receio... Esses aspectos podem ser muito esclarecedores do ponto de vista das relações inter e intrageracionais que, para o estudo em causa, são preciosas no âmbito sociológico desta temática.

Concretamente no caso dos Professores e Auxiliar remetemos para Anexos as primeiras questões, devidamente tratadas, pois não encontramos vantagem sociológica para a análise de conteúdo a realizar agora, apenas constituem dados estatísticos que nos podem levar a pensar em variáveis passíveis de serem questionadas, em outros estudos.

**No seu caso particular, já viveu de perto o luto de algum aluno?**

**Quem lhe comunicou o falecimento?**

**Falemos, agora especificamente d(a), d(o) .....**

- 1- **Prof. /R.:** Sim...da R. e foi a própria que me disse.
- 2- **Educadora/ Mag.:** Sim... foram amigos dos familiares que comunicaram o luto.
- 3- **Auxiliar/ Mag.:** Foi a A. (a Educadora da Mag.).
- 4- **Professora/Mag.:** Sim, o da Mag.. Não sei quem lhe comunicou o luto.

Quanto a esta rubrica, constatamos que apenas a criança mais velha já foi capaz de comunicar, na primeira pessoa, a sua perda. Tal, poderá significar, como afirmamos ao longo do estudo, que o factor idade influencia o conceito de Morte real na criança, conseqüentemente a irreversibilidade da perda e a sua conformação compulsiva.

**Sabe como e quem participou ao seu (sua) aluno(a) a morte do familiar?**

- 1- **Prof. /R.:** Penso que foram os pais no próprio dia que lhe contaram a verdade sobre o falecimento da avó. Relativamente à morte do tio há três anos atrás, foi ela que contou o acontecimento no próprio dia.
- 2- **Educadora/ Mag.:** Deve ter sido a mãe... mas francamente quando soube o que aconteceu foi por intermédio de amigos, neste caso da mãe da Maf.. Depois foi com a mãe dela que falamos, mas já tinha acontecido. Eu julgo que a comunicação da morte do pai à Mag. foi directa, porque ela quando chegou à escola já sabia o que se tinha passado...embora ela faltasse à escola durante uma semana.

**3- Auxiliar/ Mag.:** Não sei porque nós evitamos falar sobre isso com a Mag. na altura, para que ela não se lembrasse e aceitasse o que aconteceu com normalidade.

**4- Professora/Mag.:** Não sei...

No primeiro caso, o da criança mais velha, foram os próprios pais que lhe contaram a verdade e de imediato, em ambas as situações de perda, embora na morte da avó a criança estivesse por perto do acontecimento, pois o falecimento ocorreu em casa. Já no segundo caso, e no parecer da docente e auxiliar deve ter sido a mãe, mas não podem precisar esse facto visto a criança não ter frequentado o colégio nessa semana. Quando retomou a sua rotina contudo, já demonstrava saber do sucedido. Quando iniciou a escolaridade obrigatória, mudou de Colégio e só então foi dada a conhecer a sua situação.

Contrariamente a Mag., a sua prima R., parece não ter faltado à escola, como relata a Professora, pelo menos numa das perdas. Encontramos, assim duas posturas diferentes face a um mesmo acontecimento e que podem significar diferentes atitudes diante as questões da Morte. Devemos acrescentar, todavia que enquanto a criança mais pequena ainda não tinha cinco anos, já a mais velha teria sete, pelo que a protecção e preocupação com o estado emocional daquela, terá sido a causa plausível do evitamento público da situação.

Estas atitudes espelham um pouco o que constatamos no estudo e verificamos no dia a dia, mas na generalidade pudemos aferir que após a Morte de um ente querido há sempre lugar a um tempo de recolhimento e isolamento, mesmo no caso das crianças. Estas, amiúde são enviadas para casa de amigos, vizinhos, familiares mais distantes durante os dias imediatos ao impacto da morte, como no caso de R., após a morte da avó, contrariamente à primeira perda. Pressupomos que esta atitude encontra fundamento no facto de a criança, estando em cãs, assistiria a todos os preparativos fúnebres e transtorno emocional dos familiares.

O carácter de imprevisibilidade da morte humana, torna-a um acontecimento sempre violento e como expressa Jankélévitch (2003) é sempre necessária uma “explicação” que a justifique e a torne aceitável. Essa tentativa de explicação, para uma posterior aceitação ocorre após a perda e necessita de tempo e espaço para se concretizar (in Azevedo, 2006.38).

## 2- Como reagiu a criança? Notou mudanças no seu comportamento?

**Especifique melhor.**

**1- Prof. /R.:** Relativamente à morte do tio, a R. evidenciou um comportamento diferente do habitual, tendo chorado muito no mesmo dia e seguintes (durante bastante tempo) mostrando sinais de uma grande tristeza. Em relação ao falecimento da avó, que se passou recentemente, não se registou um comportamento tão sofrido, apesar de ter chorado muito no próprio dia e de ter falado muito sobre o assunto nos dias que se seguiram. Penso que a diferença de comportamentos em relação às duas situações igualmente difíceis para a R. se prendem com o factor idade e com as circunstâncias em que ocorreram.

**2- Educadora/ Mag.:** A Mag. quando veio para a escola depois da morte do pai... coincidiu com o ano em que ela entrou no colégio. Portanto ela estava numa fase de adaptação ao colégio e pouco tempo depois aconteceu o falecimento do pai. Acho que ela regrediu... aquela evolução que devia ser mais rápida, de confiança com o espaço, de ganhar segurança com os colegas, acabou por se tornar mais lenta. Se calhar as inseguranças que ela tinha acentuaram-se mais. O facto de depender muito dos adultos, de não avançar logo com um trabalho... dizia que não queria... era mais observadora. Também não gostava de ter as portas fechadas e muitas vezes tinha de andar com uma chave no bolso para lhe dar alguma segurança.

Notei mudanças no comportamento em relação às portas, acho que se acentuaram algumas características dela.

**3- Auxiliar/ Mag.:** Notei que ela estava mais triste e com necessidade de falar sobre aquilo que tinha acontecido. Ela sentia-se acolhida e mimada, mas triste ao mesmo tempo. Era um pouco chorona... ficou mais sensível... e procurava mais os adultos.

**4- Professora/Mag.:** No primeiro ano, quando ela veio para cá, ela sentia necessidade de contar que de facto lhe tinha acontecido aquilo. Ela a qualquer momento pedia-me para não cantar algumas canções porque lhe fazia lembrar o pai. Este ano notei que quando chegaram dois amigos novos ela teve a necessidade de lhes contar também. Acho que é uma forma de ela se precaver, se eles lhe perguntarem alguma coisa sobre o pai assim já estão a par da situação. O ano passado andava mais mimalha, tinha necessidade de estar mais próximo de alguém. Às vezes vinha para a minha beira e dizia-me: "Professora gosto tanto de ti como do meu pai." Ela sabia que eu estava aqui e que lhe podia compensar de alguma forma.

Corroboram-se aqui, os comportamentos possíveis de decorrer durante um luto, também na criança. Evidenciam-se estados correspondentes ao do processo de luto normal; choro, isolamento, tristeza, medos e fobias. É significativo o tipo de morte e a idade da criança para a compreensão da Morte real e da sua progressiva aceitação como irreversível, universal e disfuncional. Podemos, nesta questão, atestar que o Luto Infantil é uma realidade, pouco abonada, mas igualmente sofrida. O perigo persiste nessa falta de valorização e atenção que pode conduzir o luto pelo caminho da patologia.



O adulto moderno, ao marginalizar a Morte, ao torná-la “tabu” ou paradoxalmente banalizá-la, convertendo-a em espectáculo de televisão ou acontecimento de jogos virtuais, reduziu ao mínimo os rituais de luto e de culto, considerando incómoda a tristeza dos familiares e amigos, recomendando-lhes anti-depressivos e cultivando a “conspiração do silêncio” em torno dela (2006:32,33). A criança que está a seu lado, que sente, vive e interpreta a Morte à luz da sua maturidade cognitiva, da sua participação ou ausência, é submetida a esta conspiração que a leva a procurar adultos de confiança em quem se apoiar e com quem possa desabafar e deles receber conforto emocional e espiritual, pois como afirma Mitterrand (2002) “talvez que nunca a relação com a morte tenha sido tão pobre como nestes tempos de aridez espiritual em que os homens, na pressa de existir, parecem sofismar o mistério”( 2006:32).

É de salientar ainda o comportamento de algumas crianças quanto à revelação da sua situação, decorrido algum tempo, umas têm necessidade de contar outras preferem não falar do assunto.

### **3- O que a preocupou mais a si? E à criança? Que perguntas lhe fazia?**

**1- Prof. /R.:**O que mais me preocupava era o nervosismo e a falta de concentração que a R. evidenciou nos primeiros dias que se seguiram ao sucedido. O que mais preocupava à R. era o facto de nunca mais poder ver os familiares que lhe tinham falecido e tinha necessidade de falar do assunto comigo. Simplesmente...falava...

**2- Educadora/ Mag.:** Foi a auto-confiança dela, era uma criança insegura e isso acentuou-se mais nela. Ela tinha imensas capacidades, mas não avançava. Preferia ficar parada a observar, do que avançar e mostrar aos colegas que também sabia. Preferia ficar na incerteza, percebendo ou não, preferia não fazer, ficava na sombra.

Numa primeira fase ela era muito reservada, ela não falava muito. Houve uma preocupação de trabalhar com histórias... trabalhar de uma forma indirecta estes problemas, ela às vezes falava e referia-se a ele (pai) no céu. Falou sempre do pai de uma forma muito meiga, apesar de ter saudades... quando começou a falar do pai, não falava de uma forma negativa, ela falava como se o pai fosse ainda presente. Mas se era uma forma de ela se sentir bem... não acho mal.

**3- Auxiliar/ Mag.:** Era o sofrimento que ela podia estar a sentir e eu não poder colaborar... aqueles momentos de silêncio que sentia nela. Ela sentava-se isolada, mais caladinha e eu tentava ir busca-la para ela não ficar sozinha... ela tinha um pouco essa tendência.

Às vezes ela perguntava-me onde eu achava que o pai dela estava. E eu dizia-lhe que estava ali em cima no céu... que estava bem... mas eu evitava falar muito disso. Incomodava-me vê-la sofrer...

**4- Professora/Mag.:** Eu não sabia muito bem como lidar com a situação. No dia do pai tentei sempre redobrar-me, dar-lhe mais carinho e estar mais de volta dela. A Mag. nunca me questionou nada acerca da morte do pai.

De forma renovada se certificam, nestas asserções, vários comportamentos decorrentes do luto das crianças. Impossível será negá-lo, ignorá-lo, tendo em consideração as evidências aqui reveladas!

Persistem factores comportamentais e emocionais que perturbam, tanto a vida escolar como a pessoal e relacional da criança enlutada. Todos estes comportamentos intervêm de forma negativa na vida da criança, se persistirem por um longo tempo e sem apoio adequado.

Ainda de referir a preocupação do adulto em “não falar”, por se sentir incomodado com o sofrimento da criança, “não sabia muito bem como lidar com a situação”, quando contrariamente aquele, ela pretende falar, tem necessidade de o fazer, para compreender, recordar e acalmar a sua dor. É esta falta de à vontade que exprime o adulto, em geral e neste estudo, e caracteriza a sua atitude face à Morte e à conversão desta em “tabu”, nas sociedades modernas ocidentais, sobretudo. As crianças apreendem essa forma de agir e “decalcam – na”, como se a assumissem. No entanto, é nossa convicção ser mais uma “aculturação” do que uma apropriação consciente, como J., anteriormente, referiu;

“...eles (os pais) não querem que nós sofram.”

Segundo Trianes, a morte de um dos progenitores é o agente de stress que mais impacto pode causar no desenvolvimento dum criança, a curto ou longo prazo. É possível que características biológicas, o temperamento, e ambientais contribuam para que nem todas as crianças tenham a capacidade de se protegerem deste stress. Autores, como Kauffman e Elizur (1983,1990) verificaram, nos seus estudos, reacções de dor características, como as evidenciadas pelas crianças acima mencionadas, ou ainda reacções de irritabilidade, agressividade e depressão, necessitando nesses casos de intervenção psicológica (2004:75). Um dos factores que, efectivamente,

influencia o stress causado pela morte de um dos progenitores é a idade. Kranzler, através de estudos, explica as razões; a imaturidade emocional e cognitiva da criança dificultam a vivência de um luto normal e o aparecimento de defesas e respostas, a perda do afecto e dos cuidados desse progenitor deixam a criança numa situação de inferioridade na qualidade da sua infância e a possibilidade de ser tratada ou vista de forma diferente das restantes (2004:78). Assim se compreenderá melhor o impacto negativo que a morte do pai de Mag., ainda agora, lhe continua a provocar.

### **Sabe se a criança participou de algum ritual fúnebre? Por exemplo:**

#### **a)-Funeral**

- Missa
- Luto (negro)
- Visitas ao cemitério
- Celebração de datas/aniversário
- Arrumar os objectos pessoais
- Guardar recordações

1- **Prof. /R.:** Penso que não porque ela nunca me falou nesse assunto.

2- **Educadora/ Mag.:** Francamente não tenho certezas, ela nessa parte não falou... nunca se referiu. Ela não falou comigo porque quando estávamos juntas era em grupo e estávamos todos juntos, eram momentos planificados. Ela procurava pouco as áreas... andava sempre atrás do adulto... poderia eventualmente brincar com a Maf..... acabava por ser levada pelas brincadeiras da Maf... As brincadeiras que pudessem surgir eram estruturadas por outra criança, não eram da sua iniciativa, não partia dela...ela não iniciava a brincadeira...mas acabava por ser receptiva. Por vezes era o adulto que sugeria para ela ir brincar com a Maf. ou às vezes optava por actividades isoladas como jogos, puzzles, coisas que não exigem muito dialogo e repetia-as muito. Procurava muito o adulto no recreio para não brincar... nos momentos de transição precisava de segurança.

No dia do pai que foi logo a seguir, ela fez uma prenda para o pai e a intenção era guarda-la para a estrelinha do céu. Nesse ano não se fez festa por causa dela porque ainda era muito recente. Dissemos-lhe para ela guardar a prenda do pai que estava no céu e ela até fez aquilo com vontade...

3-**Auxiliar/ Mag.:** Eu lembro-me que ela contou que foi levar a prendinha do dia do pai ao menino Jesus. Uma vez também trouxe fotografias do pai para a escola... fazia desenhos para ele e levava-os para casa...

4- **Professora/Mag.:** Lembro-me que ela falou que foi à missa quando fez um ano de aniversário.

Quanto à participação das crianças nos rituais fúnebres ou de culto, as opiniões dividem-se, sobretudo em função da idade da criança. O cenário fúnebre, o caixão, o morto exposto ou não, e todo o ritual envolvente, demovem o adulto de considerar essa hipótese, sem mesmo a auscultar. Com efeito e segundo Kranzler (1990), ao ser excluída das manifestações de luto e pesar familiar a criança sente-se defraudada, tratada de forma desigual, o que é prejudicial, na medida em que estas manifestações acabariam por ajudá-la a integrar a experiência da Morte (Trianes, 2004:78).

Esta crença na protecção face ao sofrimento familiar, aumenta na criança a procura do isolamento, do silêncio, face à realidade ocorrida, e à sua livre participação na reestruturação familiar. Normalmente, as missas são o contexto menos traumático para a criança, pensam os adultos.

**b) Se sim, porque acha que a deixaram participar?**

**Se não, porque o terão feito?**

**1- Prof. /R.:** Acredito que o fizeram para poupar a Renata de um maior sofrimento.

**2- Educadora/ Mag.:** Eu acho que ela não foi por ter acontecido de uma forma tão violenta, faleceu de repente e ninguém estava preparado. Se calhar também por causa da idade dela. Cada vez se fala mais nesses assuntos e se questiona abordar ou não a morte com a criança. Há muita gente que fala de ensinar a criança a lidar com a morte, a trabalhar esse assunto... fazer o luto é importante. Se ela tivesse ido talvez tivesse feito o luto mais depressa, mas também talvez pela violência da notícia, faz com que as pessoas não pensem assim...

**3- Auxiliar/ Mag.:** Eu acho que foi para não a entristecer mais, para não ficar tão sensibilizada, e também tinha a ver com a idade dela.

**4- Professora/Mag.:** Acho que é importante porque eles têm de lidar com a perda diariamente. É obvio que é muito duro uma situação destas, eu também sou crescida, estou a passar por isso e sei muito bem os momentos que nós temos. Imagino nas cabeças das crianças o que passará por ali! Acho que é importante eles saberem porque o dia-a-dia é feito de perdas e de conquistas.

É de destacar a opinião da Educadora de Mag. que põe em questão a aprendizagem e abordagem da Morte com as crianças, chegando a alvitrar que Mag. teria beneficiado com a participação explícita nos rituais fúnebres e o seu luto teria sido favorecido, não fora a tenra idade, a questão problemática para todos os adultos!

A Professora de Mag. corrobora, afirmando “é importante porque eles têm de lidar com a perda diariamente”, pois “o dia-a-dia é feito de perdas e de conquistas” e acrescenta ainda “é o que nós lhe explicamos segundo a nossa religião”, o que nos remete de novo para as questões religiosas na compreensão e explicação da Morte e seus rituais.

**Que rituais de luto criou a criança, de sua livre e espontânea vontade, que sejam do seu conhecimento?**

**1- Prof. /R.:** Aparentemente nenhuns rituais, apenas as conversas que mantinha comigo sempre que sentia necessidade.

**2- Educadora/ Mag.:** Eu penso que no segundo ano ela já começou a falar do pai como se fosse algo real, no primeiro ano ela guardou o sofrimento para ela. Manifestou-se muito com medos, nas portas, choros, de não querer entrar na sala. A porta tinha de ficar aberta, até a da entrada se estivesse fechada ela entrava em pânico. Manifestou-se muito pela insegurança... pela auto-estima dela... pela auto-confiança. No ano seguinte acho que ela deu um salto muito grande entre o 2º e 3º período...ela amadureceu, mostrou que sabia trabalhar muito bem na mesa... por ela, nos pequenos grupos ela levava os trabalhos até ao fim. Já falava no pai naturalmente como se ele estivesse consciente do sucedido e nós também conversávamos muito com ela. Aos cinco anos ela vivia como se o pai estivesse presente... guardado no céu, até chegou a contar isso aos colegas. Como ela não foi muito espontânea, os colegas sempre a respeitaram.

**3- Auxiliar/ Mag.:** Ela fazia muitos desenhos e também notava que quando alguma criança falava de alguma situação do pai ela também tentava falar que o pai também fez! Falava o que o pai fez, mas com naturalidade, não falava com sentimento de mágoa, falava nas habilidades que o pai fazia. Eram essas coisas que mais me impressionavam nela! Ela quando dizia que ia fazer um desenho para o pai dizia-o com uma naturalidade... dizia para que era... porque ela tinha um menino Jesus em casa e punha lá os desenhos para ele levar para o pai. Não falava directamente com o pai, dizia ao Jesus e depois ele é que dizia ao pai.

**4- Professora/Mag.:** Quando rezávamos ela falava muitas vezes que queria enviar um beijinho para o pai, às vezes trazia as fotografias onde estava ela e o pai para mostrar aos amigos e para me mostrar a mim. Eu acho que a altura que mexe mais com eles é perto do dia do pai. Quando foi da Mag. tentei que eles fizessem outras coisas também para que ela não se sentisse triste. Nós fazemos um presente para eles entregarem ao pai, quando eles não têm pai, tentamos jogar de outra maneira. Ela sentia-se diferente dos outros porque levava mais presentes.

Os rituais de luto pessoal, ao contrário dos de culto, de índole social, evidenciam quanto a nós, a capacidade que a criança tem de se apropriar da realidade e a viver, exorcizando o seu sofrimento, através da criação de artefactos, quer sejam desenhos, cartas, rotina, oraçõess...que as confortem,

lhe dêem alguma segurança e tranquilidade à falta de mais certezas e evidências.

Creemos que todas as crianças, à semelhança dos adultos, bem ou mal informadas, sentem a necessidade de praticar rituais como forma de “passagem de um estado de margem” para o estado de reorganização emocional. Com efeito, são os actos, os objectos pessoais da pessoa falecida que continuamente lembrados vão matando as saudades e apaziguando o seu pesar.

O conforto, o carinho, apoio e respeito pela pessoa em luto, neste caso crianças, são estratégias/attitudes concertadas e promotoras dum processo de luto sadio. Attitudes tais que ajudam a promover o aumento da auto-estima da criança, abalada pela sua condição frágil, pelas dúvidas e incertezas, pela angústia e desalento, “ aos cinco anos ela vivia como se ele estivesse presente... guardado no céu”, conta a Educadora de Mag. que, a todo o custo, pretendia agradar-lhe, provar-lhe o seu valor, amor incondicional e a falta que dele sente.

Malpique refere que a ausência do pai, também em caso de morte, pode tornar-se numa presença, quando a progenitora mãe, apela à memória daquele, no desejo e na acção, sustentando no imaginário da criança essa memória como “uma importante força estruturadora”. Contudo e no dizer desta autora “ o perigo da ausência real é a excessiva idealização, não o esquecimento” (1998:98).

Actualmente, a importância da presença do pai é, cada vez mais, enfatizada desde cedo. A criança começa a interagir com este desde idades precoces. Portanto, já não se trata apenas de um imperativo de ordem sociológica correlato das mudanças ao nível da estrutura familiar. Um pai, afectuoso e comunicativo, constitui o melhor modelo de identificação e é através dele que se veiculam as interdições morais, as regras da vida em sociedade e o património cultural (1998:28).

Inicialmente valorizou-se muito a função materna no crescimento da criança, contudo, mas estudos relativamente recentes, procuram abonar a importância

do pai no desenvolvimento psicológico da criança, têm vindo a multiplicar-se (Brazelton, 1974; Stern, 1978; Klaus e Kennell, 1970), in Malpique (1998:30).

### **Que comportamentos revelou ela na Escola? Teve apoios e de quem?**

**1- Prof. /R.:** Nervosismo, desconcentração, por vezes choro e necessidade de desabafar. Teve apoio da professora e eventualmente dos amigos.

**2- Educadora/ Mag.:** Teve apoios de mim, da auxiliar e da psicóloga. Também teve o apoio especial de uma amiga que foi a Maf., ela é mais extrovertida e consegue passar melhor aquilo que sente a partir da palavra, mas tem um lado muito afectuoso, muito sensível. No início houve uma preocupação da Maf. de estar com os amigos do ano anterior e nem sempre estava atenta à Mag.... mas depois lentamente começou a trabalhar com ela, elogiava muito os trabalhos da Mag.... Na fase da morte do pai da Mag., a Maf. preocupou-se tanto com ela como com os outros, era generalista. A Maf. chamava-a para brincar, incluía-a nas brincadeiras... mas nem sempre era assim porque nesse aspecto a Maf. era mais líder e conseguia ter uma relação muito especial com os mais pequenos. Mas a Mag. também conseguiu dar a volta, apesar de continuar com as suas características, continuou a procurar muito o adulto que lhe desse a mão... mas de um ano para o outro ela deu um salto muito grande.

**3- Auxiliar/ Mag.:** Distanciava-se um pouco, falava muito com os adultos. A Maf. ajudou-a muito quando a Mag. veio para cá, mas nesta fase ela foi muito autónoma, estava com medo do que lhe estava a acontecer e não se influenciava com a presença dela. A Maf. tinha atitudes de ajuda, mas ela mesmo assim mantinha a posição dela. Ela sentia-se apoiada... mas sentia a sua situação controlada, ela acolhia a Maf. e os amigos, mas mantinha a personalidade dela. Teve apoios de mim, da educadora, da psicóloga, da Irmã e dos amigos.

**4- Professora/Mag.:** Ela teve alguma dificuldade, mas acho que não foi devido à perda. A nível de aprendizagem é uma criança normal, em determinadas coisas tem algumas dificuldades. A nível de amigos, já tenho falado também com outros pais, há qualquer coisa que falha na comunicação entre eles. As meninas principalmente não se entendem muito bem e se calhar ela precisava mais de ter um grupo de amigos do que as outras. Ela acha-se muito colocada de parte, é pena em relação a isso. Agora pela perda, que me lembre de ter observado, ela não revelou comportamentos diferentes.

Confirma-se neste questão, a importância dos apoios imprescindíveis à criança em luto, quer dos familiares, da escola, dos pares e se necessário de Técnicos especializados, na vertente emocional e afectiva.

Nem todas as crianças reagem de forma igual, nem todos os processos de luto seguem o mesmo caminho e o tempo de o viver, varia. Acreditamos, todavia que sem estes apoios a criança sentir-se-á à deriva. Poder-se-á, contudo, cair no erro de rasar a permissividade, a tolerância extremada que em nada favorecerá um desenvolvimento pessoal e social assertivo, nem trará de volta a esperança perdida.

Os amigos podem ser de extrema relevância, nestas situações, quando devidamente sensibilizados, caso contrário poder-se-á cair na chantagem psicológica, na dependência afectiva, na procura da aceitação, a todo o custo e em situações de rejeição, como coloca a Professora de Mag. .

Nesta situação, em concreto, a atitude do progenitor sobrevivente e a do Professor e Terapeutas em conjunto, são essenciais, na orientação paciente e correcta das atitudes a tomar quanto ao direito à diferença, ao silêncio, ao partilhar os acontecimentos, ao confrontar-se com outros casos iguais, ao pedir ajuda. Estas orientações trarão à criança mais segurança e firmeza nas suas relações com os outros, melhorarão o seu auto-conceito mutilado e poderão evitar comportamentos obsessivos de medos e fobias, constrangimentos e contenção emocional.

**Que peso tem um luto na criança, a seu ver? Acha que o luto pode interferir nas suas relações com os outros? De que modo? Especifique.**

**1- Prof. /R.:** Frequentemente isola-as, cria-lhes situações de dificuldades de relacionamento tanto com adultos como com crianças. Às vezes torna-as excessivamente dependentes do grupo (amigos/colegas) e dos adultos (pais, primos, irmãos). No caso da R. e por força do seu temperamento penso que ela superou melhor as situações sem cair em nenhum dos comportamentos acima referidos.

**2- Educadora/ Mag.:** Eu acho que é sempre uma perda, deve ser uma confusão nos sentimentos dela... incertezas. São questões que mexem com um adulto, quanto mais com uma criança que ainda está numa fase dos porquês. Morreu de repente o pilar dela, o ponto de referência para quem ela vivia intensamente. Acho que de repente é como cortar as pernas para caminhar! Tudo aquilo que ela já tinha conquistado teve de tornar a aprender a viver sem aquele pilar... tendo em conta a relação que ela tinha com o pai e a idade que ela tinha.

Acho que o luto pode interferir na relação com os outros, quanto mais não seja nos pensamentos, porque queiramos ou não o luto acaba por ser um crescimento à força. Eu lembro-me que há dois anos duas crianças perderam a mãe, mas o luto das gémeas não se comparou com o da Mag. porque a mãe já estava doente há muito tempo... só que elas acompanharam a doença da mãe durante muito tempo. A doença da mãe estava a ser mais prejudicial para elas do que a própria morte, pois elas a partir daí começaram a reviver. O que elas viam dantes era o sofrimento da mãe por não poder comer, por não poder falar porque era um cancro da boca e também o sofrimento das pessoas que a envolviam. Tudo aquilo era uma carga negativa para as crianças e de repente a morte da mãe para as crianças acabou por ser um alívio para elas. O facto de o pai ter encontrado outra companheira logo a seguir foi para as crianças uma baforada de ar fresco. Ainda agora elas são crianças alegres, felizes e cheias de vida. Notou-se muita diferença nos dois casos, no fundo foi uma mentalização para aquelas crianças que a Mag. não teve, acabou por ser um amadurecimento à força para ela. No caso das



outras crianças a doença da mãe já foi o amadurecimento para elas... a família sofria muito... a mãe das meninas mesmo fisicamente estava desfigurada.

**3- Auxiliar/ Mag.:** Acho que é um sentimento muito forte e que o adulto pode não conseguir compreender o que ela está a sentir.

Acho que pode afectar a relação com os outros de forma negativa, se for um luto muito forte pode criar interferência na relação com os outros na escola e até no aproveitamento escolar.

**4- Professora/Mag.:** Eu sou uma pessoa que lido muito mal com a morte, faz-me um pouco de confusão porque não sei o que vai na cabeça deles. O meu sobrinho já lhe tínhamos dito e ele ainda foi perguntar à psicóloga se o pai ainda ia voltar! Não sabemos muito bem o que vai na cabeça deles!

Acho que o relacionamento com os outros pode evoluir de uma forma positiva, eles podem mostrar aos outros que são pessoas mais sensíveis em relação a determinados aspectos. Mesmo que um dia a mãe tenha outro namorado, nunca vai conseguir compensar como o pai. Acho que essas crianças vão ser as primeiras a aceitar esse tipo de situações e as primeiras a dar força a quem já não tem o pai.

São por demais evidentes, as constatações elencadas nesta questão e sintetizam os propósitos deste estudo, a nosso ver.

O Luto Infantil existe e pode, em primeira-mão, modificar os comportamentos inter e intrageracionais da criança, dependendo da personalidade daquela; a Morte de alguém muito significativo para a criança pode conduzir à confusão, à incerteza na criança quanto ao falecido, à causa da sua morte e quanto à sua nova posição na família, o Luto Infantil, no caso de um dos progenitores, obriga à reestruturação da identidade da criança, uma tarefa emocionalmente muito pesada para ela; o Luto Infantil, ao provocar sofrimento, mudanças na vida pessoal e familiar da criança, obriga-a a um amadurecimento mais precoce, como forma de reajustamento às novas condições em que vive; o tipo de morte de um ente querido pesa muito na aceitação do sucedido, na compreensão das causas, na conformação e reorganização emocional da criança; a morte súbita é, sem dúvida e conforme averiguámos, das mais difíceis de aceitar pelas crianças e mais morosas na aquietação da dor, do pesar, como se algo tivesse sido interrompido, de repente "é como cortar as pernas e não poder caminhar", referiu a Educadora de Mag..

Finalmente, é referido ainda que o Luto Infantil pode interferir no aproveitamento escolar da criança e essa é também a nossa crença, em virtude de, as crianças emocionalmente mais instáveis não conseguirem controlar a sua atenção e concentração, imersas em pensamentos, medos e incertezas que as inquietam, a todo o momento.

A Professora de Mag. refere um aspecto importante, ainda não focado, o da (re)composição da família, de um novo namorado(a) para o progenitor sobrevivente e enfatiza a importância do grupo de pares para a resolução pacífica e tranquila das situações decorrentes de um luto na criança.

**“Os adultos tendem a esconder os sinais de morte à criança”**

**Acha que este procedimento está correcto? Como acha que deveria ser? Que gostaria de acrescentar ao que já foi dito?**

**1- Prof. /R.:** Eu penso que de um modo geral a criança deve ser poupada ao sofrimento que os sinais da morte naturalmente provocam. Contudo, ela tem o direito de ser informada da situação e participar em alguns rituais se for da sua vontade ou mesmo não sendo como forma de perpetuar a memória dos familiares perdidos especialmente quando são próximos.

Eu penso que o investigar os efeitos do luto nas crianças é a melhor forma de se compreender até que ponto a morte e o luto as afecta no seu quotidiano e as prepara para o sofrimento.

**2- Educadora/ Mag.:** Isso é uma questão que me tem emocionado a mim própria, porque trabalho com muitas crianças e por vezes questiono-me como abordar essas situações. Mas o que eu acho é que a sinceridade... a abertura... o falar sobre as coisas é a melhor terapia. Do meu ponto de vista é isso, falar com naturalidade quer da morte, quer do divórcio... Ao falar com naturalidade minimiza-se o problema, ao não falar valoriza-se o problema porque vai criar desconfiança e no nosso interior até vamos valorizar mais. O falar faz com que o que é um grande problema se torne um pequeno problema, porque estamos a desabafar. Para mim esta é a melhor terapia, apesar de nunca ter vivido isso a nível familiar com os meus filhos, eu penso que nesse momento é preciso saber lidar com isso... falar e expor. No entanto temos de saber até que ponto a criança quer falar... temos de ouvir a criança e a partir disso tentar ajudar a criança com a verdade.

Quanto à criança participar em rituais fúnebres... acho que se a criança chorasse junto da mãe e de familiares próximos... acaba por se aliviar... e se calhar viver melhor com isso. Mas é uma questão que eu própria ainda tenho dúvidas... mas acho que se elas desde cedo começarem a viver com isso já é meio caminho andado.

**3- Auxiliar/ Mag.:** Não acho que seja correcto, não lhes devemos esconder porque isso é uma coisa natural. Temos de pensar como é que vamos falar, temos de pensar que nós somos adultos e aceitamos de uma maneira, mas elas são crianças e podem aceitar de outra maneira! Portanto, a verdade acima de tudo à medida da criança, porque ela tem de estar preparada para a vida. Assim, um dia quando acontecer isso ela já vai estar preparada, não vale a pena esconder.

Há coisas que não concordo... como os pais que levam os meninos para a casa mortuária... às vezes também é preciso estar muito bem preparado para isso.

**4- Professora/Mag.:** Não acho que esteja correcto. Eu não acredito que nós andamos aqui uma vida inteira para depois as coisas deixarem de existir, acho que tudo isto é um processo. Em relação ao luto eu uso o preto, mas não só porque o meu irmão morreu, é o meu estado de espírito e sinto-me bem assim, vou deixar de usar quando olhar para o espelho e já me sentir bem.

Em relação ao facto de lhes contar exactamente como é que foi, em algumas situações até é bom. No caso do meu irmão como suspeitamos que tenha sido relativamente a uma coisa menos boa, achamos que poderia afectar o meu sobrinho mais tarde e achamos melhor não lhe contar. Acho que não devemos fechar tudo, mas também não devemos abrir tudo. Eles depois também vão crescendo e vão compreendendo.

Eu à Mag. fui-lhe dando de tudo que tinha e que não tinha. De um momento para o outro deparei-me com a mesma situação e acho que devemos mesmo compensa-los, dar-lhes aquilo que eles nunca mais poderão ter.

Na altura do Natal, a Mag. trouxe-me a fotografia dela e do pai com um pinheiro e escreveu-me: “Professora gosto tanto de ti como o meu pai”. Nesse dia fartei-me de chorar e aquilo andou uns dias que não me saía da cabeça porque é muito duro! Ela contava muitas vezes que quando a mãe estava doente, ela e o pai faziam-lhe o jantar. Acho que ela tem uma imagem óptima do pai e só traz aspectos positivos.

Esta última proposição levanta, sumariamente, um dos aspectos mais relevantes deste estudo, se não o mais proeminente e aquele que lhe deu vida e corpo ao pretender constatar a existência do Luto Infantil e das suas consequências, numa perspectiva sociológica da perda nas crianças, bem como estilos de actuar face a estas crianças; “temos de ouvir a criança”, afirma uma das entrevistadas. Todavia, não significando que seja esse o caso, muitas vezes essa escuta e atenção só ocorre quando “de um momento para o outro deparei-me com a mesma situação e acho que devemos mesmo compensá-los, dar-lhes aquilo que eles nunca mais poderão ter”, confirma a Professora de Mag. recentemente enlutada.

Se, por um lado, é comumente usual evitar-se expor a criança ao sofrimento da morte de um ente querido, por outro lado foi científica e amplamente demonstrado não ser esta a atitude mais acertada, o encobrimento da situação só leva a incertezas na criança, aumentando a sua angústia e ansiedade. Corrobora-se, assim a ideia de que a informação correcta e atempada, bem como a livre decisão face à participação da criança no luto familiar, são as posições mais sensatas a seguir.

Estas posturas devem, segundo as entrevistadas, ser seguidas com a naturalidade e o cuidado que requerem, atendendo à dimensão da perda a que a criança foi sujeita, sobretudo quando acontecem em situações peculiares como a Professora de Mag.; “no caso do meu irmão como suspeitamos que

tenha sido relativamente a uma coisa menos boa, achamos que poderia afectar o meu sobrinho mais tarde e achamos melhor não lhe contar”.

Conforme outra entrevistada, as crianças ficam preparadas para eventuais perdas posteriores, ainda que no plano simbólico. Esta entrevistada, a Educadora de Mag. aponta ainda a questão do direito que assiste a toda a criança em ser respeitada na sua fala e no seu silêncio: “temos de saber até que ponto a criança quer falar”.

A Auxiliar de Mag. fala ainda, “nós somos adultos e aceitamos de uma maneira, mas elas são crianças e podem aceitar de outra maneira” e a nossa interpretação leva-nos a concluir que a criança terá modos específicos de perceber a realidade e (re)construir a sua própria, afirmando-se como criança-actora social, cidadã, capaz de perceber, participar, se expressar e decidir sobre o que a rodeia.

A Professora de Mag. pensa que “ não devemos fechar tudo, mas também não devemos abrir tudo. Eles depois também vão crescendo e vão compreendendo”, tocando no factor idade como uma variável a considerar.

Persistem as dúvidas quanto aos benefícios da participação da criança em rituais fúnebres, a menos que estes se revistam de cuidados redobrados e sejam concedidos a pedido das crianças. Quanto a nós, estas dúvidas revelam, mais o medo do adulto, a sua incapacidade ou constrangimento em abordar esta questão; “lido muito mal com a morte”, diz a Professora de Mag..

Finalizando, revelamos afirmações das entrevistadas, quanto à temática do estudo, exaltando a sua relevância como modo de entender melhor o Luto Infantil, a forma de abordar o tema da Morte e o interesse sociológico de temáticas como esta, com crianças;

“Eu penso que o investigar os efeitos do luto nas crianças é a melhor forma de se compreender até que ponto a morte e o luto as afecta no seu quotidiano e as prepara para o sofrimento.”

“Isso é uma questão que me tem emocionado a mim própria, porque trabalho com muitas crianças e por vezes questiono-me como abordar essas situações.”

“...não lhes devemos esconder porque isso é uma coisa natural. Temos é de pensar como é que vamos falar.... porque ela tem de estar preparada para a vida.”



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo Bourdieu (1997), o investigador é um missionário da humanidade, cuja missão o obriga a partilhar as aquisições apreendidas com a sua investigação, sobretudo na área das ciências da sociedade!

Assim o faremos!

Com a realização desta pesquisa, ousámos estudar o tema da morte, sobretudo naquilo que a torna enigmática e assustadora para todo o Homem, através dos tempos. O que mais nos preocupava contudo, era perceber onde se situavam as crianças pequenas neste enigma; o Luto Infantil, os conceitos da criança acerca da morte, os seus comportamentos após a perda e se, de facto, o processo de Luto Infantil permanece, para os adultos, olvidado, incompreendido.

Através da História, a Humanidade sempre se preocupou com a (i)mortalidade. Filosofia, Religião e Ciência sempre se envolveram em esforços para compreender e controlar a morte, contudo, esta continua inevitável, e o conhecimento desta inevitabilidade deveria conferir ao Homem uma determinada forma de olhar a vida e preparar a morte. A vida, tal a concebemos, não seria possível sem a tácita assunção que tem de ter fim. Esta torna-se então, mais significativa perante a finitude humana. Mas a morte afecta a nossa percepção da vida em muitos aspectos.

A morte sempre incomodou o Homem! Exorcizar ou ignorá-la gerou sociedades, sobretudo as ocidentais modernas, “neuróticas e traumatizadas”. Faz-se de conta que ela não existe ou só atinge os outros, pratica-se a “política de avestruz” ou então corre-se apressado a exultar os prazeres da vida, compensando o mal-estar existencial com o bem-estar material, consumista (Barros de Oliveira, 1998:18).

Constatar que as Crianças passam por um algo semelhante ao luto dos adultos, numa fase decisiva da construção da sua identidade e da compreensão do mundo em que vivem, não constituía à partida, grande surpresa. Perplexidade nossa, foi o deparar com um Luto Infantil e “a clandestinidade da morte”, o evitamento da mesma, o afastamento das

crianças do cenário real, da participação voluntária destas e da pouca atenção às sequelas passíveis de se revelarem através de variados comportamentos, dependendo da idade, género, contexto familiar, tipo de morte e sobretudo da atitude do progenitor sobrevivente.

Vimos, no segundo capítulo, como a Criança foi sendo referida, sobretudo através dos relatos de Ariès, desde a época medieval. Fomos revelando a emergência do “sentimento da Infância”, enquanto construção social que foi distanciando a Criança do adultocentrismo que a caracterizava. O século XVIII, aportou um novo quadro de problemas sociais que fizeram emergir estudos, novos auspícios em cuidados e protecção àquela. É, sobretudo, a partir do século seguinte que inúmeros estudos proliferam, enunciando teorias, lançando pressupostos, configurando práticas dignas de um novo conceito de Infância.

Em oposição à criança “ser em devir”, a Sociologia da Infância afirma-se, no séc. XX, “o século da criança”, como defensora da criança actora-social que participa das trocas e interacções sociais, desenvolvendo-se através de todas as suas dimensões, potencializando o seu ajustamento à sociedade, através dum processo interactivo com os pares e os mais velhos, configurando a sua “cultura da infância”, própria e específica desta faixa etária.

Emerge então uma atitude proteccionista, “no melhor interesse da criança”, de a resguardar de certos cenários e situações, evitando-se o confronto directo com as mesmas. As diferentes Infâncias evidenciam, contudo, diferentes culturas e formas de integrar a criança no mundo dos adultos e dos vivos. Diferentes sociedades produzem diferentes Infâncias e diferentes contextos sociais provocam diferentes atitudes face à morte, nosso tema do estudo, relativamente às suas crianças. As vulnerabilidades das crianças evidenciam-se mais pelo facto de, apesar de consignados os seus direitos em Convenção, estes não terem alterado as condições estruturais, económicas, sociais e culturais em que as crianças estão inseridas (Sarmiento e Pinto, 2007), incluindo-se neles o direito de participar e tomar decisões que se relacionem com as suas vidas. Este direito, contudo, continua a não ser contemplado.

A 2ª modernidade, em inícios do século XXI, mercê de alterações no estatuto da Criança, obriga-a a cruzar uma época de contradições e paradoxos. Em plena crise de segurança e estabilidade, família e escola, ressentem-se de mudanças estruturais e societárias que situam a criança para num mundo complexo, onde é vítima primeira destes constrangimentos.

Assim, temos por um lado uma perspectiva paternalista e protectora da criança que considera a sua falta de experiência e imaturidade cognitiva como um *handicap* à tomada de decisões, evidenciada pelo senso comum. Por outro lado a perspectiva da criança actora-social, “criança-cidadã”, capaz de intervir em aspectos da sua vida, criar as suas “culturas” próprias, nas quais vive a sua socialização e relação com os pares.

Com o sentimento de que as crianças devem ser ouvidas, nasceu uma procura crescente de investigação que envolvesse aquelas nos seus contextos de vida, através de narrativas, relatos multifacetados daquilo que observam e sentem. Emergiram estudos com cariz etnográfico e de investigação com crianças pequenas, numa aceitação da criança competente, correlata da abordagem epistemológica e metodológica de Sociologia da Infância, conforme abordámos no capítulo primeiro. Evidenciando, assim, preocupações a ter em conta quando se pretende “ouvir a criança” e obter dados sociológicos.

A convicção quanto à relevância de dar a “vez e voz” às crianças ganhou contributos e firmeza, com a referência às especificidades da criança pequena, no campo da investigação.

A abordagem da morte e a questão do Luto Infantil, da Perda de um ente querido e significativo não poderia deixar de ser, a nosso ver, um dos temas mais difíceis e complexos de abordar com as crianças de hoje, nas sociedades ocidentais modernas, apesar dos avanços e dos métodos de pesquisa com crianças pequenas.

Vimos, no capítulo terceiro, a morte ser considerada como o resultado duma intervenção divina, posteriormente transformada num acontecimento natural, para depois ser uma força da natureza e finalmente ser considerada inoportuna. Já em pleno séc. XIX a morte clínica, das doenças mortais, destrona-a enquanto força da natureza. Agora, o mito médico já não se resume



ao poder de curar, mas antes ao de dominar a própria morte, contribuindo para a longevidade, atrasando-a com o poder das técnicas, das máquinas que mantêm o Homem num compasso de espera...

Nesta evolução psico-social do Homem perante a sua morte e a morte dos outros, fomos encontrar a Criança que, tida como um “adulto em miniatura”, participava da vida dos adultos em todas as suas facetas. O cenário da morte constituía uma dessas facetas a que as crianças eram permitidas e sujeitas a assistir, participar com naturalidade, na companhia dos adultos. Não se encontraram referências bibliográficas e históricas que confirmassem consequências psicológicas e comportamentais na criança, nem a preocupação de as isolar dos “horrores da morte”. Era tão natural a criança saber e assistir, quanto natural era a exposição do moribundo, as cerimónias fúnebres, a própria morte!

É, sobretudo, a partir do momento em que o “sentimento de Infância” aflorou, que se elabora a ideia das “pseudo vulnerabilidades ou incapacidades cognitivas” da Criança para presenciar a morte, pelo que ela foi sendo afastada progressivamente. Constatámos este facto, na referência literária à Morte de *Ivan Illich*, na qual aparece a preocupação de poupá-la do sofrimento do moribundo.

Como confirmámos, as referências ao escamoteamento da morte ao longo do capítulo terceiro mostram claramente que a criança foi afastada e mantida numa situação de distância relativa à morte de alguém próximo. O seu Luto é esquecido, ignorado ou negligenciado, causando à criança consequências graves, sob o ponto de vista emocional e das suas relações sociais. Por outro lado, as crianças foram sendo formatadas culturalmente, de forma a não aludirem a estes temas, evitando a livre expressão de sentimentos e o exorcismo da sua dor.

Falar com elas acerca deste assunto não seria tarefa fácil, já o antevíamos! Todavia, a convicção de que estudos com crianças sobre esta temática são importantes e urgentes, deu-nos coragem para avançar.

Apercebemo-nos, já no quarto capítulo, claramente dos conceitos da Criança acerca da morte, do seu Luto e da sua correlação com a idade,

género, tipo e causa da perda, bem como do comportamento do progenitor sobrevivente. Foi possível também apreender as atitudes e ideias dos adultos com respeito à vivência do Luto e à aceitação da morte como um assunto incomodativo e passível de ser transmitido, via geracional, segundo os moldes em que também eles o sentem. Demos conta que, inversamente, à conversa natural sobre a morte próxima e familiar, os pais consentem que seus filhos sejam expostos a “mortes públicas”, apresentadas nos meios de comunicação, como algo de banal, trivial.

Por sua vez, os professores, educadores e auxiliares suscitaram em nós algumas dúvidas e certezas, ao não simpatizarem com a abordagem deste assunto, porque também eles não conseguem aceitar a morte, por falta de conhecimento na forma de o fazer correctamente ou por receio de reparo dos pais. Esta atitude assemelha-se à que foi vivida e sentida, pelos professores, em aflorar a sexualidade na escola, tida como “tabu”, assunto temido e delicado de abordar, para todos

Por último, apuramos que os pares, muito significativos para a Criança, são fundamentais para a entre ajuda e apoio às crianças em situação de Perda, como foi mencionado pelo Grupo de Enfoque; “os *amigos são solidários*”. Por outro lado, algumas referências bibliográficas, a conversa informal com a mãe da Mag. recentemente, e alguns dos seus relatos escritos, mostram o quão vulnerável se encontra a criança que sofreu a perda de alguém muito próximo. Esses testemunhos (em Anexos, em formato digital) são reveladores de grande sofrimento, angústia, saudade, medos e fobias, dificuldades escolares e relacionais/rejeição que só com ajuda de técnicos especializados e com estratégias/terapias concertadas entre estes, escola e família, poderão ser minimizados! Os comportamentos revelados pela criança enlutada, tornam-na “presa fácil” para colegas menos sensíveis ou sensibilizados e adultos menos pacientes.

É nossa convicção de que a morte é vista com alguma banalidade, nos dias de hoje. É algo evitado, quando não nos atinge pessoalmente. O enlutado é envolto por uma rede social de apoio imediato; familiares, vizinhos, amigos e outros, até que estes gradualmente se vão afastando, deixando-o viver um Luto

solitário, não mais compreendido ou sentido, porque já foi esquecido. Ora, é justamente durante todo o processo de Luto e acreditamos que durante largos anos, não só no primeiro impacto, que o enlutado necessita de ajuda, o que constitui para ele algo de muito consolador. A sociedade, os demais, contudo voltaram à sua normalidade, esquecendo e ignorando a dor silenciada do enlutado, criança ou adulto. Resta apenas e só este e a sua família! Tratando-se duma Criança em situação de Perda por Morte, é preocupante e desconcertante a falta de sensibilidade e conhecimento para lidar com a situação, podendo levar um Luto normal a apresentar sintomas patológicos e com marcas profundas, nas suas “pequenas vidas”.

Autores citados neste estudo persistem na ideia de que a prática de rituais ajuda a percorrer todo o processo, sequencial, do luto num adulto. Na criança também assim é. Consentir a sua participação, aceitar a sua decisão, ajudá-la a criar estratégias de cultivo das “memórias”, ouvi-la, tanto nas palavras quanto no silêncio, falar a verdade e de forma atempada, são atitudes fundamentais e reconhecidas como benéficas, neste estudo, pelas próprias crianças.

A braços com mudanças e dificuldades de vária ordem, não raras vezes, as Crianças com Perda necessitam de apoio especializado. Contudo, são muitas as pessoas que ainda sentem o estigma de recorrer a Técnicos ou Terapias. Outras vezes, a falta deste apoio prende-se com a incapacidade monetária para o suportar, na ausência de uma rede social de apoio gratuito e imediato, a estas crianças e seus familiares. Muito sofrimento ocorre nestas famílias, promovendo comportamentos desviantes nos adultos e adolescentes e perturbadores na criança.

A ajuda terapêutica, quanto a nós, é a medida mais precisa e certa nestas situações, pois as situações decorrentes duma perda por morte são extremamente violentas, dolorosas e difíceis de ultrapassar, sobretudo nas Crianças, como referiu o psicólogo clínico que acompanha uma criança enlutada, Mag.; “ela é uma menina, num corpo de criança que carrega um fardo de adulto, não vivendo a sua infância”.

Acreditamos ter testado e confirmado todos os objectivos propostos para este estudo e ter revelado ainda mais evidências esclarecedoras. Estas demonstram a necessidade de não parar neste trajecto! Muito haverá ainda a fazer neste campo, em pesquisa e no âmbito da Sociologia da Infância, de forma transversal com outras áreas científicas, até que o Luto Infantil seja encarado como algo muito sério, evidente e a ser considerado por todos!

Estas reflexões e constatações em torno das verbalizações das crianças, das suas vivências pessoais e relacionais, das suas práticas, levam-nos a confirmar as capacidades escondidas das crianças reflectirem, se expressarem, sem preconceitos, sobre tudo o que as rodeia. Isto implica valorizar as suas vivências, as suas experiências e percepção do mundo e de si mesmas, o controle das suas emoções e sentimentos, da sua solidariedade, da renovação assente na sua capacidade de reconstruir a realidade, apoiadas na sua vontade e ajuda emocional e incondicional, eliminando os constrangimentos e sofrimentos reais que uma Perda por Morte pode acarretar!



## BIBLIOGRAFIA

### A

ALCÁNTARA, José António. (2000). *Como Educar a Auto-Estima*. Lisboa. Plátano Edições Técnicas.

ALMEIDA, Ana Maria Tomás de. (2000). *As Relações entre Pares em Idade Escolar*. Braga. Centro de Estudos da Criança. Universidade do Minho. Bezerra Editora.

ALMEIDA, Ana Nunes de. (2000). Olhares sobre a infância: pistas para a mudança. In: *Actas do Congresso Internacional: " Os Mundos Sociais e Culturais da Infância"*. II Volume. Braga. Instituto de Estudos da Criança. Universidade do Minho. 7-18.

ALMEIDA, Fabiane de Amorim. (2005). Lidando com a morte e o luto por meio do brincar. In: *Boletim de Psicologia*. Vol. LV. São Paulo. Nº123, 149-167. (texto policopiado da comunicação apresentada no II Simpósio Internacional de Enfermagem).

ALMEIDA, João Ferreira de. (coord.). (1994). *Introdução à Sociologia*. Universidade Aberta. Lisboa. Europress, Lda.

ANTUNES, Nuno Lobo. (2010). *Vida em mim*. Lisboa. Verso de Kapa. Edição de Livros, Lda.

Ariès, Philippe. (1981). *Historia Social da Infância e da Família*. Rio de Janeiro. Zahar Editores.

\_\_\_\_\_, Philippe. (1988). *A criança e a vida familiar no Antigo Regime*. Lisboa. Relógio D'Água Editores.

\_\_\_\_\_, Philippe. (2000). *O Homem perante a Morte I*. Mem Martins. Publicações Europa América.

\_\_\_\_\_, Philippe. (2000). *O Homem perante a Morte II*. Mem Martins. Publicações Europa América.

\_\_\_\_\_, Philippe. (2003). *A História da morte no Ocidente*. Rio de Janeiro. Ediouro.

AZEVEDO, M. da Conceição. (2006). *A Luz viva da Morte*. Braga. Tadinense Artes Gráficas.

## **B**

BARDIN, L. . (1997). *Análise de Conteúdo*. Lisboa. Edições 70, SA.

BASTOS, Ana Paula. (2004). *Um sentido para a Vida*. Prior Velho. Edições Paulinas.

BAUDRILLARD, Jean. (1976). *A troca simbólica e a morte II*. Lisboa. Edições 70, Lda.

BECKMANN, Roberta. (1990). *Children who Grieve: A Manual for conducting Support Groups*. Holmes Beach. Learning Publications.

BELL, Judith. (1993/2004). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa. Gradiva-Publicações Lda.

BELLI, Angelina, (1999). Infância em tempo de megabytes. Infância e Adolescência na Cultura do Consumo. Lisboa. NAU Editora, 175-187.

BENNETT, John. (2007). *Results from the OECD Thematic Review of Early Childhood Education and Care Policy 1998-2006*. UNESCO. Policy Brief on Early Childhood. Paris.

BERGER, Peter L. e LUCKMANN, Thomas. (1999). *A construção social da realidade*. Lisboa. Dinalivro.

BOGDAN, R. e BIKLEN, Sari. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto. Porto Editora.

BOWLBY, John. (1982). *Formação e Rompimento dos Laços Afectivos*. São Paulo. Livraria Martins Fontes Editora Ltda.

\_\_\_\_\_, John. (1984). *Separação - Angústia e Raiva*. Volume II da trilogia Apego e Perda. São Paulo. Livraria Martins Fontes Editora Ltda.

\_\_\_\_\_, John. (1985). *Perda. Tristeza e Depressão*. Volume III da trilogia Apego e Perda. São Paulo. Livraria Martins Fontes Editora Ltda.

BRITO, José Henrique Silveira de. (coord.) (2007). *O Fim da Vida*. Braga. Publicações da Faculdade de Filosofia. Universidade Católica Portuguesa.

BROMBERG, M.H.P.F. (1996). *Ensaio sobre Formação e Rompimento de Vínculos Afectivos*. Cabral. Editora Universitária.

BRUN, Danièle. (2003). A relação da criança com a morte: paradoxos de um sofrimento. *Psychê*. Ano VII. Nº 12. São Paulo. (texto policopiado).

\_\_\_\_\_, Danièle. (1998). Douleur d'enfant, violence faite à adulte. In: *Enfances & Psy*. Dossier Douleur, Souffrances. Nº 5. Ramonville. Editions érès.

## C

---

CALVERT, Sandra; JORDAN, Amy (2001). *Children in the Digital Age*. Journal of Applied Developmental Psychology. Ed. ABLEX- New York. Volume 22, 3-5.

CASAS, Ferran (1998). *Infancia: perspectivas psicosociales*. Ediciones Paidós Ibérica, S.A.- Barcelona.

CERQUEIRA, Patrícia. (2007). *A morte e a criança*. (texto disponível em <<http://revistacescer.globo.com/Crescer/0,19125,EFC515148-2216,00.html>>). Editora Globo S.A.

CHRISTENSEN, Pia e JAMES, Allison. (2005). *Investigação com Crianças. Perspectivas e Práticas*. Porto. Escola Superior de Educação Paula Frassinetti. Ediliber Editora de Publicações, Lda.

COLLINSON, Patrick. (2004). *A Reforma. Breve História, Grandes Temas*. Mem Martins. Círculo de Leitores.

COMTE, Fernand. (2000). *Civilização Cristã*. Dicionário Temático Larousse. Mem Martins. Círculo de Leitores.

COSTA, A.F. (2001). A pesquisa de terreno em sociologia. In Silva, A.S. e Pinto, J.M. (orgs). *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto. Afrontamento.

COQUET, Eduarda. (coord.). (2000). *Actas do Congresso Internacional "Os Mundos Sociais e Culturais da Infância"*. II Volume. Braga. IEC. Universidade do Minho.



CORSARO, William A. (1990). Children's peer cultures. *Annual Review of Sociology*. Nº 16. 197-220. (texto policopiado).

\_\_\_\_\_, William A.. (1997). *The Sociology of Childhood*. Londres. Pine Forge Press.

\_\_\_\_\_, William A. (2002). A Reprodução Interpretativa no brincar ao "Faz de Conta" das Crianças. In: *Revista Educação, Sociedade & Cultura*. Nº 17. Porto. Edições Afrontamento Lda. 113-134.

COSTA, Maria Emília. (1994). *Divórcio, Monoparentalidade e recasamento*. Porto. Instituto para o Desenvolvimento Humano. Edições Asa.

## D

---

DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter; PENCE, Alan. (2003). *Qualidade na Educação da Primeira Infância, perspectivas pós-modernas*. Porto Alegre. Editora Artmed.

DELALANDE, J. (2003). *La cour de récréation: contribution à une anthropologie de l'enfance*. Rennes. Presses Universitaires de Rennes.

DIAS, Cláudia Augusto. (s.d.). *Grupo Focal: Técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas*. Brasília. (texto policopiado).

DIOGO, Américo A. Lindeza. (1994). *Literatura Infantil. História, Teoria, Interpretações*. Porto. Porto Editora, LTDA.

DOLTO, Françoise. (1999). *Transtornos na Infância. Reflexões sobre os problemas psicológicos e emocionais mais comuns na criança*. Lisboa. Editora Pergaminho.

DUBAR, Claude. (1997). *A Socialização, construção das identidades sociais e profissionais*. Porto. Porto Editora.

## E

---

ESPÍRITO - SANTO, Moisés. (1990). *A Religião em Portugal*. Lisboa. Assírio e Alvim.

## **E**

---

FERREIRA, Manuela. (2002). Crescer e aparecer ou...para uma Sociologia da Infância. (editorial). In *Revista Educação & Sociedade*. Vol 17. Porto. Edições Afrontamento. 3-12.

\_\_\_\_\_, Manuela (2004a). *A gente o que gosta é de brincar com os outros meninos! Relações sociais entre crianças num Jardim de Infância*. Porto. Edições Afrontamento.

\_\_\_\_\_, Manuela. (2004b). Do “Averso” do Brincar ou...as Relações entre Pares, as Rotinas da Cultura Infantil e a Construção da(s) Orden(s) Social(ais) Instituinte(s) das Crianças no Jardim de Infância. In: Sarmento, M.J. e Cerisara, A. B. , *Crianças e Miúdos, perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Porto. Edições Asa. 55- 105.

FONSECA, Aurora e PERDIGÃO, Ana. (1999). *Guia dos direitos da criança*. Instituto de Apoio à Criança. Lisboa. Tipografia Lugo.

FORMOSINHO, Júlia, et al (1996). *Educação Pré-Escola. A construção social da moralidade*. Porto. Texto Editora, Lda.

FREIRE, Milena C. Bezerra. (2001). *Isolamento e Sociabilidade no luto: a formação de redes sociais no ambiente cemiterial*. (texto disponível em < <http://revista-redes.rediris.es/webredes/arsrosario/01-Freire.pdf>>

FREUD, Sigmund. (1914-1916). *Luto e Melancolia*. Rio de Janeiro. Edições Standard Brasileiras das Obras Completas de S. Freud. Vol. XIV. Imago.

## **G**

---

GAMBOA, Maria José. (2000). Projecto de Apoio à Família e à Criança. In: *Actas do Congresso Internacionl “Os Mundos Sociais e Culturais da Infância”*. II Volume. Braga. IEC. Universidade do Minho. 39-48.

GEERTZ, Clifford. (1973). *A Interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro. Zahar Editores.

GENNEP, Arnold Van. (1997). *Os ritos de passagem*. Petrópolis. Editora Vozes Ltda.

GOFFMAN, E. (1974). *Les Rites d'interaction*. Paris.

GRAUE, M. Elisabeth e Walsh, Daniel. J. (2003). *Investigação Etnográfica com Crianças: Teorias, Métodos e Ética*. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian.

GUEDENEY, Nicole e GUEDENEY, Antoine. (coord.). (2004). *Vinculações, Conceitos e Aplicações*. Lisboa. Climepsi Editores.

GUERRA, Miguel A. Santos. (2006). *Arqueologia dos Sentimentos*. Estratégias para uma educação de afectos. Porto. Edições Asa.

GIDDENS, Anthony. (1990). *Modernidade e Identidade*. Rio de Janeiro. Zahar Editores.

\_\_\_\_\_, A. (1997). *Sociologia*. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian

GIL, A.C. (1999). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. S.Paulo. Editora Atlas S.A.

GUILBET, Danièle (coord.). (1998). *Enfances & Psy*. Dossier Douleur, Souffrances. N° 5. Ramonville. Editions érès.

## **H**

\_\_\_\_\_  
HARRIS, Paul L.. (1996). *Criança e Emoção. O Desenvolvimento da Compreensão Psicológica*. São Paulo. Martins Fontes Editora.

HEYWOOD, Colin. (2004). *Uma História da Infância*. Porto Alegre. Artmed Editora S.A.

HOFFMAN, Lynn. (2003). *Terapia Familiar*. Lisboa. Climepsi Editores.

## **I**

\_\_\_\_\_  
ILLICH, Ivan. (1975). *Limites para a medicina*. Lisboa. Livraria Sá da Costa Editora.

ITURRA, Raul. (1997). *O Imaginário das Crianças, os Silêncios da Cultura Oral*. Lisboa. Edições Fim de Século.

## J

---

JAMES, A. e PROUT, Alan. (1990). *Constructing and Deconstructing Childhood: contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. Londres. The Falmer Press.

\_\_\_\_\_, A., JENKS, Chris e PROUT, Alan. (1998). *Theorizing Childhood*. Cambridge. Polity Press.

\_\_\_\_\_, A.(2009). Os desafios dos estudos da infância. *Ciclo de Conferências em Sociologia da Infância*. Instituto de Estudos da Criança. Braga. Universidade do Minho.

JENKS, Chris. (1991). *The Sociology of Childhood, Essential Readings*. Aldershot – Hampshire. Gregg Revivals.

\_\_\_\_\_, Chris. (1998). *Childhood*. Londres. Routledge

\_\_\_\_\_, Chris. (2002). Constituindo a criança. In *Revista Educação Sociedade & Culturas..* Nº 17. Porto. Edições Afrontamento Lda. 185-216

## K

---

KEHILY, Mary J. (2004). *An Introduction to Childhood Studies*. New York. Open University Press.

KLEIN, Melanie. (1981). *Psicanálise da criança*. São Paulo. Editora Mestre.

KÜBLER-ROSS, Elisabeth. (1991). *La muerte: un amanecer*. Barcelona. Ediciones Luciérnaga.

\_\_\_\_\_, Elisabeth. (1992). *Los Niños y la Muerte*. Barcelona. Ediciones Luciérnaga.

\_\_\_\_\_, Elisabeth. (1997). *Sobre a Morte e o Morrer*. São Paulo. Martins Fontes Editora.

## L

- LANDSBERG, Paul-Louis. (1994). *Ensaio sobre a experiência da morte*. Lisboa. Hiena Editora.
- LAZAR, Judith. (s.d.). *Escola, Comunicação, Televisão*. Porto. Rés Biblioteca da Educação.
- LEANDRO, M<sup>a</sup> Engrácia. (2000). *Sociologia da Família nas sociedades contemporâneas*. Lisboa. Universidade Aberta.

## M

- MACLUHAN, Marshall (1964). *Os meios de comunicação como extensões do Homem*. S. Paulo. Editora Cultrix.
- MALLON, Brenda. (2001). *Ajudar as Crianças a ultrapassar as Perdas. Estratégias de Renovação e Crescimento*. Porto. Âmbar.
- MALPIQUE, Celeste (1998). *A ausência do pai*. Porto. Edições Afrontamento.
- MARINA, José António. (2008). *O medo. Tratado sobre a valentia*. Lisboa. Sextante Editora.
- MARTINS, Edna e SZYMANSKI, Heloisa. (2004). A Abordagem Ecológica de Urie Bronfenbrenner em Estudos com Famílias. In: *Estudos e Pesquisa em Psicologia*. Ano 4. Nº 1. 1º Semestre. UERJ. Rio de JANEIRO.
- MARTINS, Paula Cristina e Pereira, Sara. (adap.). (1999). *Os Direitos das Crianças*. Braga. Governo Civil de Braga e IEC. Universidade do Minho.
- MAUCO, Georges. (1975). *L'Éducation Affective et Caractérielle de L'Enfant*. Lisboa. Livros Horizonte LD<sup>a</sup>.
- MAYALL, Berry. (1994). *Children's Childhoods; Observed and Experienced*. Londres. The Falmer Press.
- MOLLO-BOUVIER, S. (2005). Transformações dos modos de socialização das crianças; uma abordagem sociológica. In: *Educação & Sociedade*. Campinas. Vol. 29. Nº 91. 391-403.

MORGAN, David L. (1997). *Focus Groups as Qualitative Research*. vol.16 .Sage Publications. (texto policopiado)

MORIN, Edgar. (1970). *O Homem e a Morte*. Lisboa. Publicações Europa América.

MYERS, Robert G. (1990) *Um tempo para a Infância – Projecto sobre a Criança e o Meio Ambiente Familiar*. (texto policopiado)

## N

---

NASIO, Juan-David. (1998). IL n'y a de douleur que sur fond d'amour. In: *Enfances & Psy*. Dossier Douleur, Souffrances. N° 5. Ramonville. Editions érès. 51-56.

NETO, Otávio Cruz; MOREIRA, Marcelo Rasga e SUCENA, Luiz Fernando. (2002). *Grupos Focais e Pesquisa Qualitativa*. XIII Encontro da Associação Brasileira de Estudos Populacionais realizado em Ouro Preto, Minas Gerais. (texto policopiado).

NIEDERBERGER, Doris Bühler e KRIEKEN, Robert Van. (2008). *Persisting Inequalities: Childhood between global influences and local traditions*. Norwegian Centre for Child Research .Noruega.Sage.

## O

---

ODRIOZOLA, Enrique Echeburúa. (2001). *Perturbações da Ansiedade na infância*. Amadora. Editora McGraw-Hill de Portugal, Lda.

OHLIG, Karl-Heinz. (2007). *Religião. Tudo o que é preciso saber*. Cruz Quebrada. Casa das Letras.

OLIVEIRA, Abílio. (1999). *O Desafio da Morte – Convite a Uma Viagem Interior*. Lisboa. Editorial Notícias.

OLIVEIRA, J. H. Barros de. (1998). *Viver a morte: abordagem antropológica e psicológica*. Coimbra. Livraria Almedina.

## P

---

PAPALIA, Diane E., OLDS, Sally W. e FELDMAN, Ruth D. (1995). *O mundo da criança*. Editora McGraw – Hill de Portugal, Ltda.

PARKES, Alan, LAUNGANI, Pittu e YOUNG, Bill. (2003). *Morte e Luto através das Culturas*. Lisboa. Climepsi Editores.

PATTON, M. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. Newbury Park. Sage Publications.

PEREIRA, Sara. (1999). *A Televisão na família- Processos de Mediação com crianças em idade pré-escolar*. Braga. Centro de Estudos de Crianças. Universidade do Minho.

PERRENOUD, Philippe. (1987). *Ofício de Aluno e Sentido do Trabalho Escolar*. Porto. Porto Editora.

PICOULT, Jodi. (2005). *Para a minha irmã*. Porto. Civilização Editora.

PINTO, Conceição Alves. (1995). *Sociologia da escola*. Alfragide. Editora Macgraw-Hill de Portugal, Ltda.

PINTO, M.. (1997). A infância como construção social. In: Pinto, M. e Sarmento, M.J.. Braga. *As Crianças Contextos e Identidades*. Universidade do Minho. Centro de Estudos da Criança. Bezerra Editora. 33-73.

\_\_\_\_\_, M. . e Sarmento, M.J.. (1997). *As crianças, Contextos e Identidades*. Braga. Centro de Estudos da Criança. Universidade do Minho.

\_\_\_\_\_, M. (1995). *A televisão no Quotidiano das Crianças*. Porto. Edições Afrontamento.

PLAISANCE, Eric. (2004). Para uma Sociologia da Pequena infância. In: *Revista Educação & Sociedade*. Vol.25. Nº 86. Campinas. (texto policopiado)

PROUT, Alan (2005). *The future of childhood*. Londres. Routledge Falmer.

## Q

---

QUIVY, Raymond e CAMPENHOUDT, Luc Van. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa. Gradiva – Publicações Lda.

QVORTRUP, Jens. et al. (1994). *Childhood Matters: Social Theory, Practice and Politics*. European Centre Vienna. Avebury.

\_\_\_\_\_, Jens.(1995). A Infância na Europa: novo campo de pesquisa social.In Lynne Chisholm et al. (Ed). *Growing up in Europe. Contemporary Horizons in Childhood and Youth Studies*. Berlin/New York. Walterde Gruiter. (7-21).

\_\_\_\_\_, Jens (2000). Generation- na important category in sociological childhood research. In : *Actas do Congresso Internacional "Os Mundos Sociais e Culturais da Infância"*. II Volume. Braga. Instituto de Estudos da Criança. Universidade do Minho. 102-112.

## **R**

---

RANDO, Therese A.. (1984). *Grief, Dying, and Death - Clinical Interventions for Caregivers*. Illinois. Research Press Company

REBELO, José E. (2007). *Desatar o nó do Luto. Silêncios, Receios e Tabus*. Cruz Quebrada. Casa das Letras. Oficina do Livro-Sociedade Editorial, Lda.

RODRIGUES, José Carlos. (1983). *Tabu da Morte*. Rio de Janeiro. Edições Achiamé Ltda.

RENARD, Laurent. (1998). La souffrance psychique de l'enfant. In: *Enfances & Psy. Dossier Douleur, Souffrances*. Nº 5. Ramonville. Editions érès. 66-77

ROSA, João. (1992). *Observação e Registo do Desenvolvimento da Criança em Jardim de Infância*. Lisboa. Departamento da Educação Básica – Núcleo de Educação Pré-Escolar. Editorial do Ministério da Educação.

## **S**

---

SAMPAIO, Daniel e Gameiro, José. (2005). *Terapia Familiar*. Porto. Edições Afrontamento.

\_\_\_\_\_. (2006). *Lavrar o Mar. Um novo olhar sobre o relacionamento entre pais e filhos*. Lisboa. Editorial Caminho, SA.



SARAMAGO, José. (2010). *Nas Suas Palavras*. Alfragide. Editorial Caminho, SA.

SARAMAGO, Sílvia S. S. (2001). Metodologias de Pesquisa Empírica com Crianças. In: *Sociologia, Problemas e Práticas*. Nº 35. 9-29.

SARMENTO, M.J.. (1997). As crianças e a infância: definido conceitos, delimitando o campo. In: Pinto, M. e Sarmento M.J.. *As Crianças: Contextos e Identidades*. Braga. Centro de Estudos da Criança. Universidade do Minho. 9 - 31.

\_\_\_\_\_, M.J. (2000). *Lógica de acção nas escolas*. Lisboa. Instituto de Inovação Educacional.

\_\_\_\_\_, M.J.. (2000a ). Os ofícios da criança. In: Actas do Congresso Internacional. “ *Mundos Sociais e Culturais da Infância*. II Volume. Braga. Universidade do Minho. 125-145.

\_\_\_\_\_, M.J.. (2000b). Sociologia da Infância: Correntes, Prproblemática e Controvérsias. In: *Sociedade e Cultura. Cadernos do Noroeste*. Série Sociologia. Volume 13. 145-164.

\_\_\_\_\_, M.J..(2001). Infância, Exclusão Social e Educação para a Cidadania Activa. In: *Revista da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense*. Nº 3. Brasil. 53-74.

\_\_\_\_\_, M.J..(2003). Imaginário e Culturas da Infância.In *Cadernos de Educação*. Revista da Faculdade de Educação da Universidade de Pelotas, RS, Brasil. Ano 12. Nº 21. 51-69.

\_\_\_\_\_,M.J.. e CERISARA, A. B.. (2004). *Crianças e Miúdos. Perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Porto. Edições ASA.

\_\_\_\_\_, M.J. (2004). As Culturas da Infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: Sarmento, M.J. e Cerisara, A.B. . *Crianças e Miúdos, Perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Porto. Asa.9-30.

\_\_\_\_\_, M.J..(2005). Gerações e alteridade: interrogações a partir da Sociologia da Infância.In *Revista Educação & Sociedade*. Campinas. Vol. 26, n 91.361-378. (texto disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>).

\_\_\_\_\_, M.J.. (2007). Visibilidade Social e estudo da Infância. In: Vera Vasconcellos e M. J. Sarmiento (org.).“ (In)visibilidade da Infância. Araraquara. Ed. Junqueiro e Marin. 25-49.

\_\_\_\_\_, M.J. . (s.d.). *Modernidade, 2ª Modernidade e (Re) Institucionalização da Infância*. Braga. Instituto de Estudos da Criança. Universidade do Minho. (texto policopiado).

\_\_\_\_\_, M.J... (s.d.). *Discursos sobre a Infância e as Culturas Infantis – Uma abordagem Sócio-antropológica*. Braga. Universidade do Minho. (texto policopiado).

\_\_\_\_\_, M.J.. e MARCHI, Rita. (s.d.) *Radicalização da Infância na segunda modernidade – Para uma sociologia da Infância crítica*. (texto policopiado)

SCHIBOTTO, Giangi. (2009). Espaço Público e Participação Infantil. In *Ciclo de Conferências em Sociologia da Infância: “Infância e Espaço Público”*. (tradução de Catarina Tomás e Natália Fernandes). Braga. Universidade do Minho.

SCHULTZ, Duane P. e Sydney, Ellen. (2002). *Teorias da Personalidade*. São Paulo. Cengage Learning.

SEQUEIRA, José. (2003). *Desenvolvimento Pessoal*. Lisboa. Monitor – Projectos e Edições, Lda.

SHAW, Marvin E. (1983). *Dinâmica de grupo – Psicología de la conducta de los pequeños grupos*. Barcelona. Editorial Herder.

SILVA, Augusto Santos e PINTO, José Madureira. (orgs.) (1999). *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto. Edições Afrontamento.

SIMÕES, Maria de Fátima. (2001). *O Interesse do Auto-Conceito em Educação*. Lisboa. Plátano Edições Técnicas.

SIROTA, Régine. (2001). Emergência de uma Sociologia da Infância: evolução do objecto e do olhar. *Cadernos de Pesquisa*. Nº112. 7-31. (texto policopiado).

SOARES, Natália F. (1997). Direitos da Criança: utopia ou realidade. In: Pinto, M. e Sarmiento M.J. *As Crianças: Contextos e Identidades*. Braga. Centro de Estudos da Criança. Universidade do Minho.75-113.

\_\_\_\_\_, Natália F.. (2002). *Os Direitos da Criança nas encruzilhadas da protecção e da participação*. Braga. Universidade do Minho.

\_\_\_\_\_, Natália F.. (s.d.). *Infância e Direitos: Notas para a construção da imagem da criança como sujeito de direitos*. IEC. Braga. Universidade do Minho. (texto policopiado).

\_\_\_\_\_, Natália F.. (s.d.). *Direitos da Criança*. Mestrado em Sociologia da Infância. Braga. Universidade do Minho. (texto Policopiado).

\_\_\_\_\_, Natália F. e TOMÁS, Catarina. (2004). Da Emergência da Participação à Necessidade de Comunicação da Cidadania da Infância...os Intrincados Trilhos da Acção, da Participação e do Protagonismo Social e Político das Crianças.). In: Sarmento, M.J. e Cerisara, A.B. *Crianças e Miúdos,- Perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Porto. Asa.135-162.

STRONGMAN, Kenneth T.. (1996). *A Psicologia da Emoção*. Lisboa. Climepsi Editores.

## I

\_\_\_\_\_, Djénane Karih. (2001). *Viver a morte*. Lisboa. Editorial Estampa Lda.

TEIXEIRA, Célia M<sup>a</sup> F. S.(2003). A Criança diante da Morte. *Revista da UFG*. Vol. 5. Nº 2. Órgão de divulgação da Universidade de Góias. (texto disponível em <[http://www.proec.ufg.br/revista\\_ufg/infancia/B\\_morte.html](http://www.proec.ufg.br/revista_ufg/infancia/B_morte.html)>

TOLSTOI, Leão. (s.d.). *A morte de Ivan Ilich*. Livros RTP. Biblioteca Básica Verbo.Lisboa

THOMAS, Louis-Vincent. (1983). *Antropologia de la Muerte*. México. Fondo de Cultura Económica.

\_\_\_\_\_, Louis – Vincent.. (1985). *Rites de mort. Pour la paix des vivants*. Paris. Librairie Arthème Fayard.

\_\_\_\_\_, Louis-Vincent. (2001). *Morte e Poder*. Lisboa. Temas e Debates – Actividades Editoriais, Lda.

TORRES, N. C.. (1999). O Conceito de Morte na Criança. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*.(texto policopiado).

TREVISAN, Gabriela de Pina. (2007). *Amor e Afectos entre crianças - a construção social de sentimentos na interacção de pares*. Porto. Escola Superior Paula Frassinetti.

TRIANES, Maria Victoria. (2004). *O Stress na Criança. Prevenção e Tratamento*. Porto. Edições Asa.

## U

---

U.S. Departement of health, education, and welfare. Public Health Service.U.S.A. *Caring about kids: talking to children about death*. (texto policopiado).

## V

---

VASCONCELOS, Teresa. (2000). Ao ritmo de um cortador de relva: entre o «estar lá» e o «estar aqui», o «estar com» - Dilemas e complexidades da etnografia em caminhos pós-modernos de multivocalidade. In: *Educação, Sociedade & Culturas*. Nº 14. Porto. Edições Afrontamento.37-58.

VENDRUSCOLO, Juliana. (2005). Visão da Criança sobre a Morte. Ribeirão Preto. *Simpósio-Morte, Valores e Dimensões*, Cap.III). (texto policopiado)

VIGARELLO, Georges. (2001). *História das práticas de saúde. A saúde e a doença desde a Idade Média*. Lisboa. Notícias Editorial.

## W

---

WALL, Karin. (org.). (2005). *Famílias em Portugal*. Lisboa. Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa. Imprensa de Ciências Sociais.

WALSH, Daniel J.. (2003). *Investigação Etnográfica com Crianças*. Lisboa. A Triunfadora-Artes Gráficas, Lda.

WINNICOTT, Donald Woods. (1982). *A criança e o seu mundo*. Rio de Janeiro. Zahar Editores.

WORDEN, J. William. (1996). *Children and Grief. When a Parent Dies*. New York. The Guilford Press.

WORSLEY, Peter. (1983). *Introdução à Sociologia*. Universidade Moderna. Lisboa. Publicações D. Quixote.

## **Z**

---

ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de e VILELA, Rita Amélia Teixeira. (orgs). (2003). *Itinerários de Pesquisa. Perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro. DP& A Editora.

## LITERATURA INFANTIL:

BACELAR, Manuela. (1998). *O meu pai*. Mem Martins. Departamento da Educação Básica. GEDEPE. Editorial do Ministério da Educação.

BALLARD, Katherine. (2004). *O meu Irmão tem Cancro*. Lisboa. Acreditar- Associação de Pais e Amigos de Crianças com Cancro.

BINGHAM, Jane. (2006). *Todos nós nos sentimos... Tristes*. Sintra. Girassol Edições, Lda.

COUTO, Mia. (2008). *O beijo da palavrinha*. Alfragide. Editorial Caminho, S.A.

GONZALEZ, M<sup>a</sup> Teresa Maia. (2009). *A avó e eu*. Prior Velho. Paulivros Editora.

HOL, Coby. (2005). *A casa da Maria*. Lisboa. Plátano Editora, S.A.

LAZÁN, Gilbet Brenson e DIAZ, M<sup>a</sup> Mercedes Sarmiento. (1989). *E agora...O que faço?* Brasília. Editora Eirene.

LÉ, Elsa. (2005). *Um milhão de beijinhos*. Porto. Âmbar.

KASSIRER, Sue. (2004). *O papá e eu*. Cacém. Texto Editora.

MANTONI, Elisa. (2005). *Avô, onde estás?* . Rio de Mouro. Everest Editora, Lda.

MIRANDA, Clara Feldman de. (1998). *Alguém que eu amava morreu*. Belo Horizonte. Editora Crescer.

MORONEY, Trace. (2005). *Quando me sinto... Triste*. Porto. Porto Editora, Lda.

MUNDY, Michaelene. (2001). *Estar triste não é mau: Um guia para crianças que sofreram com a perda de alguém*. Lisboa. Edições Paulinas.

\_\_\_\_\_. (2002). *Como sair de uma grande confusão!* Lisboa. Edições Paulinas.

PARR, Todd. (2007). *O Livro da Família*. V. N. Gaia. Editora Gailivro.

PARR, Todd. (2007). *Não faz mal ser diferente*. V.N. Gaia. Editora Gailivro.

ROGEON, Sandrine Deredel e MAZALI, Gustavo. (2005). *Pedro perdeu o coelhinho*. Porto. Livraria Civilização Editora.

SERRANO, Fernanda. (2009). *Gosto de Ti*. Lisboa. Editora Zero a Oito.

SUHR, Mandy. (1994). *As minhas emoções*. Lisboa. Editorial Caminho.

TAVARES, Miguel Sousa. (1997). *O segredo do rio*. Alfragide. Oficina do Livro.