



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

NATÁLIA SENNA ALVES DE LIMA

A MORTE NO CONTEXTO ESCOLAR

Salvador

2013

NATÁLIA SENNA ALVES DE LIMA

A MORTE NO CONTEXTO ESCOLAR

Monografia apresentada ao curso de graduação de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, como requisito para a obtenção do grau de licenciada em Pedagogia.

Orientador: Professor Dr. Cleverson Suzart

Salvador

2013

NATÁLIA SENNA ALVES DE LIMA

A MORTE NO CONETXTO ESCOLAR

Monografia apresentada ao curso de graduação de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, como requisito para a obtenção do grau de licenciada em Pedagogia.

Salvador, _____ de _____ de 2013.

Banca Examinadora

Professor Dr. Cleverson Suzar

Universidade Federal da Bahia

Professora Ms. Leila da Franca
Centro Universitário Jorge Amado

Professor Dr. Miguel Bordas

Universidade Federal da Bahia

À
Minha Mãe que me ensinou a observar da mesma forma que os antigos agricultores
percebiam a Natureza: a Morte gera a Vida em um entrelaçamento contínuo, portanto, eterno.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, à minha família. Em especial, ao meu pai Péricles Junior, à minha mãe Conceição Senna, aos meus irmãos Pedro Henrique Senna e Helena Senna, à minha avó Marialice Senna e à minha tia Marialice Senna.

Agradeço às amigas da Faculdade de Educação da UFBA - FACED que estiveram presentes na minha construção profissional e pessoal: Ana Raquel Bezerra, Mariana Calazans, Luara Cerqueira, Fernanda Carvalho, Kyra Telles, Adriana Diniz, Venessa Morais, Marisa Aguiar, Ana Paula Santos.

Agradeço a todo Jardim Baiano, pelas discussões construtivas para a efetivação desta monografia. Em especial à minha querida amiga Marylange Tavares de Albuquerque, aos meus amigos Frederico Sento Sé, Israel Albuquerque e Raíssa Bontempo.

Agradeço aos meus grandes amigos que sempre participaram das minhas conquistas pessoais e profissionais: Gabriel Guerra, Julianne Caribe, Larissa Cozza, Gabriel Costa, Alleluia Losno e Marcelo Galvão.

Agradeço ao meu orientador e amigo antropofágico Cleverson Suzart, por sempre abraçar com carinho todos os meus projetos idealizados e concretizados.

À Silvana Mendes e Luciana Queiroz, pelas palavras de incentivo.

RESUMO

Este estudo traz uma reflexão sobre a morte no contexto escolar. Para tanto, foi necessária a análise histórico-social da concepção da morte. Foi feita, também, uma abordagem do desenvolvimento da concepção da criança desde a idade média até a atualidade. Portanto, ao compreender essas concepções, se torna imprescindível uma análise da função social da escola, estabelecendo a relação com a temática morte. Dessa maneira, se objetivou compreender como é a abordagem da morte nas escolas. Para isso, foi realizado um levantamento bibliográfico sobre o tema e aplicado um questionário para os professores da Rede pública e da rede privada de ensino. Para o desenvolvimento dessa Monografia foram utilizados como marco teórico os autores José Carlos Rodrigues (1983), Philippe Ariès (1977; 1981;1990), dentre outros que deram base teórica para esta pesquisa. Durante o desenvolvimento da Monografia, há um estudo da relevância da temática morte em relação à sua presença nas escolas.

Palavras-chave: Morte. Sociedade. Criança. Escola.

ABSTRACT

This study brings us a reflection about death in a school context. It was necessary a socio-historical conception about death present in the occident. It was made a systematic approach to capture the child conception development from the middle ages until today. Understanding this conceptions, therefore, it is essential an analyses of the school social roles associating with death. This way it has the objective of understanding a thematic approach of death in schools. For this it was made a bibliographical survey about the theme and a questionnaire was applied to public and private school teachers. To develop this monograph it was used as a theoretic limit the following authors: José Carlos Rodrigues, Philippe Ariès, among theory writers. Who gave a knowledge base for this research. During the monograph development there is a study about the relevance of the death subject in relation to it's presence in the school.

Keywords: Death. Society. Children. School.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	8
2	A CONSTRUÇÃO DO CONCEITO DA MORTE NO OCIDENTE	10
3	A CONSTRUÇÃO DA INFÂNCIA, A CRIANÇA E A MORTE	17
4	A ESCOLA E A MORTE	25
5	CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS	32
	REFERÊNCIAS	34
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO	37

1 INTRODUÇÃO

Para tratar sobre a morte, no contexto escolar, fazer-se necessário uma breve introdução acerca da concepção sociologia em relação à mesma.

A morte é a única certeza humana durante a sua jornada de vida. Há séculos, existe uma tentativa de marginalizar esse tema, de ignorá-lo nas sociedades ocidentais. Porém, a morte sempre esteve presente no cotidiano do Homem, e por consequência em toda estrutura social, incluindo as Instituições, como as escolas. Ao considerar desse olhar, observou-se que a morte está de forma assídua no contexto escolar, principalmente, ao se analisar a conjuntura atual brasileira.

A presença da morte nas escolas pode existir de forma simbólica ou concreta. Portanto, essa monografia foi desenvolvida com o objetivo central de analisar como o corpo gestor e os docentes das escolas lidam com a temática morte nesse contexto. É importante inferir que este trabalho dirigiu-se para escolas localizadas na cidade de Salvador, Estado da Bahia, com alunos de idade entre 3 aos 12 anos.

Então, ao compreender este olhar, a presente monografia traz em seu bojo a questão norteadora: como o corpo gestor e docente das instituições educacionais lidam com a temática morte nesses espaços formativos?

Faz-se necessário para o entendimento da discussão proposta, relacionar a sociedade com o conceito de morte. Nessa perspectiva, é importante ressaltar que existiram muitas sociedades que influenciaram na construção de valores no Brasil, entre elas a Europa, a África e as civilizações indígenas.

Porém, esta monografia vai se deter apenas na construção dos valores europeus do Ocidente, relacionando-os à morte e à sua influência na sociedade Brasileira. É válido ressaltar que, mesmo abordando apenas a Europa Ocidental, não significa deslegitimar as influências que as demais sociedades tiveram na construção dos valores brasileiros.

Outra questão que provocou a escolha da Europa Ocidental como fator principal na concepção deste trabalho, foi sua influência direta nos valores presentes na estrutura escolar, já que é válido relembrar da forte vinculação que a educação teve com os Jesuítas ao longo da trajetória educacional. Durante o desenvolvimento da monografia, essa questão não é citada, porém fica a título de reflexão para justificar a escolha desse Continente.

Sendo assim, esta monografia foi dividida em cinco capítulos. Sendo o primeiro capítulo a Introdução e o quinto capítulo as considerações conclusivas. O segundo capítulo denominado *Construção da morte no Ocidente* abordará a construção do conceito de morte, desde a Idade Média até a contemporaneidade.

Já no terceiro capítulo, intitulado *A construção da Infância, a criança e a morte*, analisará a construção da infância, em paralelo com a sociedade europeia ocidental lida com a criança e a morte. Após o entendimento da visão social em relação a morte, fez-se necessário adentrar no contexto educacional.

O tema base do quarto capítulo *A escola e a morte* será relatada a relação entre a morte e a escola, analisando a função social da escola e sua relação com a sociedade. Este capítulo também abordará a metodologia desenvolvida nesta monografia e as vivências existentes para a construção da mesma.

Por fim, serão desenvolvidas as considerações conclusivas deste trabalho, que colocará o fechamento da discussão apresentada na monografia.

2 A CONSTRUÇÃO DO CONCEITO DA MORTE NO OCIDENTE

A morte ainda é um verdadeiro enigma para a lógica humana. O medo da morte está entrelaçado ao medo que o indivíduo tem em deixar de existir. O homem é um ser social, que tem identidade, tem valores, crenças, receios, concepções, é um ser físico, uma pessoa física que constrói uma vida. A partir do instante que este indivíduo morre, tudo que o desenvolveu ao longo dos anos passa a não mais existir no seu próprio inconsciente. Partindo desse olhar, Ziegler (1977) afirma:

Pode-se dizer, que a morte destrói a minha existência? Está condicionado no que eu me sinto existindo [...] O que a morte destrói o que arrebatava de modo aparente radical, não é por tanto, a minha existência que no sentido restrito da palavra, e sim os meios habituais conhecidos, identificáveis, de que disponha para verificar a minha existência. (ZIEGLER, 1977, p 130.)

A consciência que o ser humano tem em relação à morte desperta o desejo de saber o que sucede após ela: Será um completo vazio? É a incerteza da sua própria finitude que dá margem a uma insaciável busca por explicação. Essa perspectiva faz com que o Homem busque por respostas que o confortem, pois a morte é algo inerente a qualquer ser vivo, é algo que já está inscrito, predeterminado. Baudrillard (1996) assegura que a vida não é mais, segundo o bem conhecido refluxo, do que uma sobrevivência determinada pela morte.

Por isso, essa procura por justificativa defronta-se com as religiões, que, de seu modo, acabam amenizando o medo desse desconhecido, devolvendo-lhe um certo conforto espiritual, posto que para algumas dessas religiões a morte é apenas uma passagem. Para outras, há sempre algo que irá acontecer após a morte, como ir para céu ou para o inferno, ou reencarnar ou ressuscitar, por exemplo. Acredita-se na morte carnal e na eternidade da alma.

Ao compreender essa busca por resposta, o homem transformou, intencionalmente, a morte em um instrumento de manipulação. As religiões, de maneira geral, assumem o papel de julgar de que forma o indivíduo deve se comportar ao longo da sua vida. Pois, após a morte existirá um julgamento, que é algo temido por todos. Sendo assim, estabelece-se uma nova visão entre a vida e a morte. A morte passou a ser um mero produto social, cuja constituição é decorrida ao longo da história humana.

Para Rodrigues (1983):

A morte é produto da historia. Ao mesmo tempo, a história, tanto quanto produto da vida dos homens em sociedade é resultado da morte deles. As sociedades se reproduzem porque seus membros morrem. Tem história porque não se reproduzem exatamente como eram antes. Atingem novos estados porque, de certa forma, morrem para seus estados interiores. Por isso, a morte tem um lugar de relevo na feitura e na interpretação da história. E a história de sua parte é a grande produtora de morte: das mortes eventos e das concepções sociais que tentam compreendê-las e domesticá-las. (RODRIGUES, 1983, p. 70)

A morte domesticada estava presente na Idade Média. As famílias conduziam funerais silenciosamente. Era necessário aprender a suportar a dor, pois a mesma vinha lentamente. Era comum os familiares deixarem as portas e janelas das casas abertas durante o ritual de passagem entre a vida e a morte. Acreditava-se que dessa forma a morte entraria com mais rapidez no local.

Na maioria dos rituais, estavam presentes um padre e um sacerdote. Ambos tinham papéis fundamentais no processo de ritualização. O padre representava a religiosidade, a palavra de conforto espiritual e o sacerdote representava a medicina “primitiva”, o conforto físico, carnal. O moribundo deveria seguir as etapas existentes antes de morrer, era necessária uma preparação para a chegada da morte.

Nessa mesma época, a morte tinha um significado sobrenatural. Era comum o moribundo ver a morte através das premonições. O moribundo sonhava com a mesma, ou indivíduos próximos a ele, viam pessoas mortas ao seu redor. Ainda não existia um discernimento entre o natural e o sobrenatural ao se tratar da morte. Havia uma linha tênue entre elas. Achava-se que em seu leito de morte existia ao seu lado um anjo e do outro um diabo. A igreja tinha o papel de julgar para onde o moribundo iria ao partir. A morte era algo familiar entre os indivíduos, por conta das diversas epidemias da época, como a peste bubônica.

A morte era pública. Honrado era morrer passando por todo ritual existente. Quando o indivíduo percebe que a morte está próxima, através dos presságios, dar-se-á início ao processo de ritualização. O moribundo se deitava de barriga para cima como se estivesse olhando para o céu, o corpo ficava na direção do leste e os braços ficavam cruzados. O indivíduo confessava todos os seus “pecados” e perdia perdão às pessoas que estavam a sua

volta, depois ele falava o seu testamento (nesse período ainda não existia o testamento escrito).

É de fundamental importância a consciência da morte neste instante. Achava-se que a mesma anunciava sua chegada e o indivíduo tinha que estar preparado para esse momento. Era comum os membros dos feudos participarem desse processo, pois nesse o momento a estratificação social deixava de existir, pois todos eram iguais perante a morte. Nessa época, era vergonhoso morrer subitamente, sem que houvesse uma preparação para a morte, esse assunto ninguém ousava falar.

Os mortos eram enterrados nas igrejas ou próximas a elas. Isso mostrava a modificação da concepção de morte, os defuntos passaram a ocupar o mesmo território que os vivos. Nos séculos anteriores, existia uma distinção entre esses ambientes. Os cadáveres eram enterrados longe das cidades, por serem temidos pelos vivos.

Segundo Rodrigues (1983) se o cemitério deixa de existir, é que as cidades modernas inteiras assumem essa forma: são cidades mortas, cidades de morte. Portanto, é relevante abordar que nas sepulturas havia inscrições que identificavam o morto.

Nessa época, eram inúmeras as inscrições funerárias, demonstrando o desejo de conservar a identidade do túmulo e a memória do desaparecido (ARIÈS, 1975). Isso implica na necessidade humana de se eternizar diante da crença, acreditando que dessa forma irá continuar a existir, nem que seja apenas na lembrança da sociedade, principalmente dos seus familiares.

Por ora, a morte foi comparada a um caráter sombrio na Idade Média. Surge, portanto, a atribuição da cor preta a ela. Isso definia a diferença entre a vida e a morte. Era comum a presença dos parentes na hora do enterro com roupas pretas. É importante ressaltar, que após o enterro do ente, os familiares viviam uma nova etapa do processo da perda: o luto.

Nessa época o luto era algo espontâneo, a dor perante a morte era a expressão mais violenta dos sentimentos mais espontâneos (ARIÈS, 1975). Depois do século XIII, essa característica foi se perdendo. O luto passou a ser ritualizado. Era comum contratarem carpideiras nos enterros, isso progride até o século XVIII.

Ainda sob essa mesma ótica, o luto, no século XIX, passa a ser visto como uma expressão simbólica. Os rituais dramáticos, em que a demonstração do sentimento de dor e de angústia eram necessárias, é também a principal característica do luto desse século. A exaltação da dor estava intimamente ligada ao movimento da época – o Romantismo. Essa

escola literária valorizava o sentimentalismo, acreditando que dessa forma iria traduzir o que ocorre no interior do indivíduo, expressando a realidade em que vivia. Para Ariès (1975) foi no romantismo que se descobriu a beleza original que a morte impõe ao rosto humano, e derradeiros cuidados tiveram por fim libertar essa beleza das imundícies da agonia.

Uma estratégia de amenizar o sofrimento da perda foi comparando o morto com belo. A valorização da bela aparência do morto significava a ausência de sofrimento físico e espiritual. Mas, paradoxalmente, o real sentido desse belo era: o morto é *dito* como belo, porque no fundo é pensado e sentido como temível e terrível: e ao mesmo se pode dizer da beleza da morte. (RODRIGUES, 1983)

É imprescindível salientar, que, no início da Idade Contemporânea, a estrutura, em si, dos rituais tradicionais de passagem se manteve. Alguns alicerces dessa estrutura, porém, foram modificados. Antes, o sacerdote era quem representava a medicina “primitiva”, mas, nessa época, a representação passa a ser atribuída à figura do médico, cujo papel não era apenas confortar o corpo das dores sentidas, mas, sim, adiar e lutar contra a morte.

A concepção de morte também se transforma. Nos séculos anteriores, compreendia-se como algo natural (apenas consequência de estar vivo). Durante o século XIX, a morte passa a ser entendida como um *interdito*¹. O leito de morte não é mais público, quem participava era apenas as pessoas mais próximas do moribundo. Outro fator que se transforma nessa época é:

No século anterior, os mortos foram banidos: agora a morte passa a comportar um componente dramático de despedida quase que insuportável. A cena de morte deixa de apresentar a serenidade do modelo tradicional: os últimos adeuses são agora dilacerantes, uma emoção quase incontrollável aflige os espectadores. (RODRIGUES, 1983, p 173.)

Ratificando essas mudanças, Ariès (1975) ressalva que ousar falar da morte, admiti-las nas relações sociais, já não é, como antigamente, permanecer no cotidiano, é provocar uma situação excepcional, orbitante e sempre dramática.

Durante o Romantismo, ressurgiram os epitáfios, que foram esquecidos durante séculos. Não havia uma preocupação da sociedade da Idade Média e Moderna em identificar os indivíduos que foram enterrados. Mas, por conta, da valorização do sentimento existente

¹ Termo utilizado por Ariès (1975).

nesse período, os familiares sentiram a necessidade de conservar a memória do cadáver, identificando-o nas sepulturas.

Em contra partida, em seu leito de morte o indivíduo era poupado e se escondia a gravidade da sua situação. Com isso a família buscava preservar o estado de espírito do mesmo ou/e até a sua saúde mental. Durante o velório, após a exposição do corpo, todos que participavam demonstravam suas dores e sofrimentos em relação a situação vivenciada, como já foi citado. Os funerais são ao mesmo tempo, em todas as sociedades [...] uma crise, um drama e sua solução: em geral, uma transição do desespero e da angústia ao consolo e à esperança. (RODRIGUES, 1983)

Já no final do século XIX e início do século XX, com o surgimento da ciência, as práticas dos funerais passaram a ser vistas de outra forma pela sociedade européia: os intelectuais da época negavam os rituais funerários existentes no início do século XIX, pois estes não apresentavam fundamentos científicos. Os funerais eram manifestações exteriores do luto e eram práticas supersticiosas e arcaicas (ARIÈS, 1975).

Torna-se, portanto, algo negativo perante a sociedade. A mesma exige do indivíduo um autodomínio da situação, posto que, caso não houvesse o controle público desse sentimento de perda, o indivíduo teria a sua dignidade questionada, além de ser excluído socialmente. Nem mesmo (corpos) continuam a serem enterrados: volatilizando. (BAUDRILLARD, 1996). Ou seja, os cultos presentes nos cemitérios aos pouco deixaram de existir, juntamente com peregrinação dos túmulos, os corpos passam a ser incinerados.

Segundo Ariès (1975), nessa época a incinerações é considerada o meio mais radical de desembarque dos mortos. A morte se torna, então, um tabu sócio-cultural, pois deve ser ignorado ou ocultado pela sociedade. Para Rodrigues (1983) o século XX modificou completamente essas práticas de descarregamento de lágrimas, gritos e lacerações que terminavam pelo domínio do cheio coletivo sobre o vazio individual.

É válida a ressalva que o luto, de fato, não deixou de existir. Havia uma tentativa de bani-lo da consciência, obrigando o indivíduo a viver uma farsa social. Relembrando, o luto sempre foi comum a todos, independente da sua ocupação na sociedade. Uma importante observação é a existência, no século XIX, de duas extremidades no pensar e agir em relação ao mesmo.

O pensamento que se configurou no início do século XIX foi completamente paradoxal ao que se apresentava no final da época. Houve uma mudança abrupta em pouco

tempo, se analisar historicamente as transformações sociais presentes na Europa desde os seus primórdios. Entre o início e meados daquele século, era clara a exacerbação luto, como já foi explicitado. Já no final desse tempo, houve uma ruptura significativa desse sentimento. A ciência surge sufocando o luto e valorizando a razão.

De acordo com Baudrillard (1996) da sociedade selvagem às sociedades modernas a evolução é irreversível: pouco a pouco os mortos deixam de existir. Eles são rejeitados para fora de circulação simbólica do grupo.

Partindo desse mesmo olhar, o núcleo familiar sempre foi a base do indivíduo, ele tem uma importância fundamental para a construção do ser. Tudo acontecia em torno da família, desde o nascimento da pessoa até o momento de despedida. As grandes guerras mundiais, porém terminaram modificando os valores desse núcleo. Houve um grande número de mortos, por consequência existiu a dilaceração da família, que perdia de forma significativa seus membros. Esse foi outro fator que contribuiu para a recusa do luto. Nessa ocasião, surgem os hospitais e o desenvolvimento das técnicas médicas. O doente passa a não mais morrer em casa. Segundo Rodrigues (1983):

A expulsão do doente e a inversão dos hospitais como lugar onde se vai morrer são contemporâneas do desenvolvimento da higiene e da decomposição da instituição familiar: o hospital se transforma em asilo a proteger a família da doença e da morte, proteger das pressões emocionais de sua família, a proteger a sociedade da publicidade da morte. (RODRIGUES, 1983, p189.)

É importante observar que até mesmo a nomenclatura estabelecida ao indivíduo no leito de morte se modifica, o que era antes denominado de moribundo, no final do século XIX, passa a ser intitulado de doente. Outro conceito transformado é o da imortalidade.

O homem passa a não mais buscar a imortalidade da alma, mas sim, imortalidade do corpo, o ser eterno fisicamente. Enquanto não for possível conquistar a imortalidade física, se deve conquistar simbolicamente através da empresa, das obras, do trabalho, da herança, dos herdeiros, dos monumentos funerário. (RODRIGUES, 1983)

Na atualidade, pode-se observar a existência de alguns resquícios dessa mentalidade em relação à morte, porém não de forma tão radical como foi no século XX. A morte ainda é vista como um tabu para a sociedade ocidental, não é entendida como algo natural, mas sim uma grande perda que deve ser marginalizada. Constituiu-se uma grande máscara adjunta de

um grande eufemismo em que todos têm medo de falar. A visão que o indivíduo tem em relação à morte passa a ser manipulada não apenas pelas religiões, mas também pela classe detentora do Poder. Para Rodrigues (1983):

Tão Importante para o poder o batimento da morte e dos mortos que, em uma sociedade em que tudo se transforma em mercadoria. [...] A morte nega a ideia de acumulação de bens, que diante dela deixa de ter sentido. A morte questiona radicalmente as ideologias da eficácia e da competência e ridiculariza a competição social. Quebra radicalmente a linearidade do tempo e demonstra que o tempo ou é reversível ou é nada. [...] Mostra que o “progresso” é uma ilusão, que o progresso não tem fim, e que haverá sempre um progresso quando morre. Acima de tudo [...] a morte é inadmissível porque elimina a possibilidade de atingir objetivos porque mostra que a realização pessoal e coletiva, nos termos definidos pelo sistema, é impossível. (RODRIGUES, 1983, p 284.)

Por isso, a importância de relacionar a morte como algo temível. A morte, ou melhor, a concepção da mesma, torna-se um verdadeiro mito nas sociedades ocidentais. O mito ocidental de conservação da vida de a-mortalidade, de imortalidade contém em si a Morte: o irreversível vazio que estamos em via de produzir (RODRIGUES, 1983).

Apesar da morte nega o materialismo, ela é utilizada como controle social. O indivíduo, tem consciência que após a morte, tudo que construiu materialmente não terá mais sentido. Porém o medo que se tem dela é tão descontrolado, que a morte passou a ser utilizada como mecanismo de manipulação social, como já foi explicitado.

Exemplo disso é o fato de as pessoas pagarem, por quase, toda a vida o INSS (Instituto Nacional de Seguro Social), para poderem ter uma velhice tranquila e segura e por fim uma morte digna. Isso ratifica a manipulação existente. Então, a morte torna-se um mito.

O mito teve uma função significativa nas sociedades, já que o mesmo continha valores morais, que de certo modo estabeleciam como o indivíduo deveria se comportar socialmente. Fazendo uma analogia a visão da sociedade em relação à morte, o medo que ela causa determina alguns comportamentos humanos e por isso ela se torna um mito, pois é uma forma de controle social.

Dando sequência à reflexão, a construção da concepção de morte na Europa Ocidental, percebe-se a forte influência que a Europa teve em relação à visão que a sociedade brasileira tem sobre a morte, pois, no Brasil, de forma abrangente, ela é vista, ainda, como um tabu.

3 A CONSTRUÇÃO DA INFÂNCIA, A CRIANÇA E A MORTE

A concepção de infância é demarcada por sua heterogeneidade, uma vez que a criança é pensada nas diferentes perspectivas, dentre elas, históricas, sociais, filosóficas e culturais. Larrosa (1998, p. 230 apud RODRIGUES; FERREIRA, 2007, p. 4) ressalta que: “[...] a infância é algo que nossos saberes, instituições e práticas já enlaçaram e que podemos explicar, nomear e, sobretudo, intervir nessa construção.”

O conceito de infância, de acordo com o dicionário Aurélio, significa:

Do lat. *Infantia*. Período de crescimento, no ser humano, que vai do nascimento até a puberdade; meninice, puerícia; Psicol. Período de vida que vai do nascimento à adolescência, extremamente dinâmico e rico, no qual o crescimento se faz, concomitantemente, em todos os domínios, e que, segundo os caracteres anatômicos, fisiológicos e psíquicos, se divide em três estágios: primeira infância, de zero a três anos; segunda infância, de três a sete anos; e terceira infância, de sete anos até a puberdade. (INFÂNCIA, 2009, p. 46)

Partindo desse pressuposto, Kuhlmann (1998) coloca que, etimologicamente, a palavra *infância*, vinda do latim, é definida como a incapacidade de falar – fase da primeira infância – por vezes, chegando até aos 7 anos de idade, que representaria a idade da razão. Corsini, (apud KUHLMANN JR., 1998) assinala que: a idade cronológica, como fato biológico, permite inúmeras delimitações para os períodos da vida, sem ser elemento determinante suficiente para a sua definição. Em complemento, enfatiza que a infância por ter um significado genérico, e por este significado ser desempenho das mudanças sociais, a sociedade como todo tem seus sistemas de classes de idade, as quais lhes são atribuídas a um sistema de função e posição social.

Na idade Média, a visão que se tinha de infância era indefinida, ou até mesmo desconhecida, a criança era considerada apenas como homem em miniatura, indiferente, sem interesse e representação social. “É provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo.” (ARIÈS, 1981, p. 35). Nesse período, as crianças tinham seus corpos deformados, por serem representadas como homens pequenos nas obras dos artistas. Era uma fase sem importância, que não tinha e não fazia sentido estar presente na mente dos indivíduos adultos.

Ainda nessa mesma época, ressalta-se, que, sem a solicitude de sua mãe, a criança ao ingressar na sociedade dos adultos, não se diferenciava mais destes. Portanto, era comum a participação desta em toda atividade social, incluindo os rituais fúnebres. A morte era algo familiar na sociedade europeia da época, era uma grande cerimônia pública, em que todos participavam desse ritual. Então, criança não se distanciava desse contexto, tendo assim, experiências concretas do conceito de morte.

No século seguinte, era frequente associar a imagem da criança com a morte e a alma. Seria a alegoria da morte e da alma que introduziria no mundo das formas a imagem de nudez infantil (ARIÈS, 1981). Nesse caso, a representação da alma era mostrada atreves de uma criança nua e assexuada. Isso ratifica a habitualidade que existia entre a criança e a morte.

Durante o século, houve, também, diversas representações de crianças nas imagens santas (o anjo adolescente). Elas eram pintadas com suas características morfológicas, nas pinturas efígies funerárias. Era também comum nesse período o Putto (nudez das crianças), pois a criança aparecia brincando nas imagens. Mas, essa visão de infância não fica em repouso, pelo contrário, há um dinamismo em sua construção.

A sociedade começa a enxergar a criança em seu pensamento, de maneira mais específica e central. A concepção de criança no século XIII mostra uma maior proximidade com o sentimento moderno, embora a sociedade ainda demonstrasse descaso por esse ser tão pequeno e indefeso às condições dos adultos (ARIÈS, 1981).

Partindo desse pressuposto, nesse período, houve uma pequena diferenciação entre os mundos da criança e do adulto, cujo objetivo era manter a inocência da criança. A criança passa a ser poupada de vivenciar determinadas situações, que estivessem direcionadas a dor ao medo e principalmente à morte. A morte passou, aos poucos, a ser algo excluído do âmbito infantil.

Nos séculos XVI e XVII, novos sentimentos de criança surgiram: sua ingenuidade, gentileza e graça se tornavam uma fonte de distração e de relaxamento que podem ser chamados de “paparicação”. Nessa passagem, consta o início do processo de mudanças, e está caracterizado, por sua vez, como ato de paparicar as crianças, pelo seu jeito de ser carinhosa e engraçada, sendo uma forma de divertimento dos adultos.

Em contrapartida ao sentimento de “paparicação”, existia também a irritação, pois a atenção, a paixão, sensibilidade e o mimo pela criança eram tidos como desnecessários e

insuportáveis. Considerando esse pensamento de Ariès, Kuhlmann (1998) descreve que esse sentimento de infância nasceu a partir das camadas superiores da sociedade:

Ariès identifica a ausência de um sentimento da infância até o fim do século XVII, quando teria se iniciado uma mudança considerável. Por um lado, a escola substituiu a aprendizagem como meio de educação; a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, passando a viver uma espécie de quarentena na escola. Por outro, esta separação ocorreu com a cumplicidade sentimental da família, que passou a se tornar um lugar de afeição necessária entre os conjugues e entre pais e filhos. Esse sentimento teria se desenvolvido inicialmente nas camadas superiores da sociedade: O sentimento de infância iria do nobre para o pobre. (KUHLMANN JR., 1998, p. 18-19).

Neste sentido, o autor traz uma reflexão referente à interpretação que supõe um sentimento unidirecional no que diz respeito ao desenvolvimento do sentimento de infância das classes mais altas para as classes mais baixas.

Portanto, mesmo reconhecendo a função predominante que os grupos dominantes exercem sobre a vida social, as fontes utilizadas por Ariès (1981) para estudar os sentimentos de infância, favorece o entendimento de que as classes superiores influenciaram e conduziram o processo para representação da criança.

Ainda nesse mesmo contexto, a representação do sentimento de infância, também, pode ser observada no âmbito da literatura. As histórias orais camponesas eram tidas como macabras para a nobreza francesa da época. Então, Charles Perrault modificou nesses contos, tirando algumas características que eram negadas na sociedade.

Séculos depois, os Irmãos Grimm retiram, dos contos, a morte das personagens principais. Exemplo disso, foi o conto da chapeuzinho vermelho. A Chapeuzinho Vermelho não mais é devorada pelo lobo, surge, então, o caçador que tem como função ajudar a menina, ou seja, salva-la da morte. Esse fato ratifica o sentimento de infância existente na época e o afastamento da morte no contexto da criança, buscando, com isso amenizar o sentimento de perda implícito na morte.

Outro destaque, após o surgimento do sentimento de infância, é o interesse dos moralistas e educadores em “gerar” na criança a moral e a razão, através do empenho psicológico e da preocupação moral. No século XVIII, a leitura e a escrita entram como protagonistas para mais um desses sentimentos de infância: as crianças tinham que aprender a ler e a escrever corretamente para seguir os manuais, que lhes ensinavam bons modos e bons costumes, lembrando que esses ensinamentos eram baseados nos princípios cristãos. Ou seja,

esse sentimento de infância passa ser notado no campo da moral, sendo este influenciado pela Igreja, a qual tinha a educação como processo e aliado à condução das crianças aos seus ideais. Ariès (1981, p. 163) afirma que “[...] a preocupação era sempre a de fazer dessas crianças pessoas honradas e probas e homens racionais.”

Percebe-se que há uma relevância no entendimento da concepção de infância, porém revela um sentimento ainda não definido, portanto, ambíguo, sem uma visão concreta dessa concepção.

No entanto, a respeito disso, Ariès (1981, p. 277) em seus estudos, enfaticamente, considera que: “a família e a escola retiraram juntas a criança da sociedade dos adultos. A escola confinou uma infância outrora livre em um regime disciplinar cada vez mais rigoroso, que nos séculos XVIII e XIX resultou no enclausuramento total que era o internato.” Nota-se, então, a criança era pensada e preparada para um futuro adulto, sem uma consciência de sua particularidade e especificidade infantil.

Segundo Ariès (1981, p. 65), a infância seria uma invenção da modernidade, como mostra em seu discurso: “A descoberta de infância começou sem dúvida no século XIII, e sua evolução pode ser acompanhada na história da arte e na iconografia dos séculos XV e XVI e durante o século XVII.”

Nos séculos XVIII e XIX, são originados dois tipos de atendimentos às crianças pequenas: um de boa qualidade destinado às crianças da elite, que tinha como característica a educação, e outro que servia de custódia e de disciplina para as crianças das classes desfavorecidas.

No século XX, após a primeira Guerra Mundial, cresce a ideia de respeito à criança, que culmina no Movimento das Escolas Novas, fortalecendo preceitos importantes, como a necessidade de proporcionar uma escola que respeitasse a criança como um ser específico, portanto, esta deveria direcionar o seu trabalho de forma a corresponder às características do pensamento infantil (KUHLMANN, 1998).

A história da infância não foi disseminada apenas num aspecto unidimensional, sem interagir com outros campos de conhecimento, mas a partir de vários, seja através da história familiar, da história social da criança, a história da educação, do imaginário social, assim como de outros estudos que tiveram papéis importantes para a faminta história da infância.

Para Kramer (1999), apesar dos estudos teóricos sobre a infância terem evoluído, ainda somos deficientes ao trabalhar com o público infantil. Foi no século XX, que ocorreu uma

consolidação dos estudos sobre a criança em diversos campos, como por exemplo: concretização na área da psicologia, psicanálise e da história.

A psicologia, dentre outros estudos sobre a criança, analisou a construção do conceito de morte, mesmo a morte tendo se tornado um interdito social. A psicologia passa a investigar a morte como um fenômeno do desenvolvimento. Duas grandes correntes vão analisar essa construção conceitual da morte na infância: a psicanálise e a epistemologia genética. Inicialmente, as pesquisas estavam voltadas para a relação estabelecida como desenvolvimento da idade cronológica e o conceito da morte. Torres (2012) define alguns componentes ou dimensões que determinam a construção do conceito de morte:

Irreversibilidade - refere-se à compreensão que o corpo físico não pode viver depois da morte. Portanto, inclui o reconhecimento da impossibilidade de mudar o curso biológico ou de retornar a um estado prévio. [...]

Não funcionalidade- refere-se à compreensão de que todas as funções definidoras da vida cessam com a morte. [...]

Universalidade - refere-se à compreensão de que tudo que é vivo morre. [...]. (TORRES, 2012, p. 29)

Essas são algumas das etapas que as crianças passam para compreensão acerca da morte. Ao longo dos estudos, os pesquisadores observaram fatores que interferem diretamente nessa construção que são a realidade social da criança, a idade, suas vivências, dentre outros. Isso salienta que a compreensão de morte para a criança não ocorre de forma isolada, que, paralelo a isso, existiram outros fatores que contribuíram para a construção do conceito de morte.

A compreensão de um conceito altamente abstrato e complexo como o conceito de morte requer uma aptidão para distinguir entre animados e inanimados, compreender o significado da constância do objeto (conservação), diferenciar o self dos objetos não self, compreender o conceito de tempo e fluxo do passado para o presente e o futuro. Daí o interesse de relacionar as etapas de conceituação da morte com as estruturas cognitivas. (TORRES, 2012, p. 40)

De acordo com esse estudo, compreende-se que a criança passa a ser analisada como um ser com suas particularidades, e não como indivíduos estáticos e sem valor cultural diante da sociedade. Ao contrário, é pessoa capaz de produzir cultura e ter criatividade em sua essência, além disso, permite que a compreendam, a partir dela mesma. Para Kramer (1999):

Seu poder de imaginação, fantasia, criação-, mas entende as crianças como cidadãs, pessoas que produzem cultura e são nela produzidas, que possuem um olhar crítico que vira pelo avesso a ordem das coisas, subvertendo essa ordem. Esse modo de ver as crianças pode ensinar não só compreender as crianças, mas também a ver o mundo do ponto de vista da criança. Pode nos ajudar a aprender com elas (KRAMER, 1999, p. 272).

Calligaris (1994) afirma que a infância como uma utopia concebida pela modernidade, só foi repensada mais recentemente:

Como tantos outros ideais imaginados nos últimos 200 anos, o do mundo maravilhoso das crianças também entra em crise na era pós-industrial e pós-moderna. [...] Este tempo de separação da vida adulta, protegido pelo amor parental, miticamente feliz, surgiu em nossa cultura há apenas dois séculos, quando o individualismo triunfou no ocidente. (CALLIGARIS, 1994, p. 4-6)

Portanto, como consolidação do conceito de infância, surge a ideia de infância idealizada e feliz no imaginário adulto, preenchendo a função cultural essencial de tornar a modernidade suportável. Sendo assim, a situação social da infância mantém contornos extremos. O mito da infância feliz está relacionado ao sentimento de esperança e consolação que são depositado na criança, que carrega a tarefa de conquistar o que os adultos não conseguiram, construindo uma visão ambígua, com o direito e o dever de ser feliz (CALLIGARIS, 2000).

É criada, então, uma “capa” imaginária protetora em que a criança não pode vivenciar a frustração, a dor, e a perda. Há uma tentativa de afastá-la dessa realidade. Logo, há também uma busca em distanciar, mais uma vez, a morte do contexto social da criança, já que a mesma traz consigo todos esses sentimentos que são negados na infância. É importante ressaltar que esses sentimentos fazem parte da construção do ser humano e estão relacionados ao fato do ser estar vivo. Além de contribuírem na construção da criança em relação à sua própria finitude. São criadas, nesse caso, representações simbólicas em relação à morte. Leis (apud LIMA, 2009) aborda:

Para a sociedade moderna contemporânea, a morte está sendo transformada numa representação externa a nosso *eu* (e pouco importa aqui que esta seja uma representação banalizada ou não). Nas sociedades pré-modernas, as

peças sofriam, sentiam e refletiam sobre a própria morte, na ocasião da morte dos outros; então todo mundo tinha intimidade com a morte, ninguém precisava de uma representação simbólica para saber de que se tratava. (LEIS, 1999, p 2.)

Rodrigues exemplifica uma das representações simbólicas existentes no século XX:

As pessoas não encontram mais padrões de comportamento diante da morte. Das crianças são afastadas dos velhos, entre outros motivos porque são uma evocação da morte. Quando a morte acontece, estas mesmas crianças, a quem hoje podem explicar os complicados sistemas de tratamento eletrônico de informação e dos detalhes da fisiologia sexual, dizem que o morto fez uma viagem que está descansando em outro lugar, que saiu e demora a voltar. (RODRIGUES, 1983, p.188)

RODRIGUES (1983) evidencia o paradoxo existente na sociedade se tratando da morte: “Aqui, procura-se evitar que as crianças tenham contato com os mortos e com a morte, mas se lhes permite divertir-se com filmes sobre guerra e destruição e se lhes dão armas miniatura como presente.” (RODRIGUES, 1983, p. 251)

Isso evidencia os valores sociais e o tabu que existem em torno dessa temática. Por mais que haja uma tentativa de negar, a morte, muitas vezes, corresponde à realidade da criança. E que não existe uma única maneira de entender a infância, ou seja, não existe uma infância referência. Aceitar que há uma infância referência é aceitar um regime de verdade onde apenas um modo de viver a infância seria o sonhado.

De acordo com Pereira e Souza (2003), para entender esse aspecto, na atualidade, é preciso fazer uma retomada histórico-filosófica das questões sobre as diferentes concepções de infância, que ao longo dos tempos vão se constituindo. Quanto maior a complexidade da vivência cotidiana, teremos maior necessidade de problematizá-la, considerando a elevada pluralidade de modo comportamental e práticas sociais que sustentam nossa cultura.

Ao falar sobre o novo sentimento de infância, as autoras destacam que na sociedade moderna, existe uma separação entre a criança e o adulto, em que suas histórias são construídas isoladamente. O distanciamento entre adulto e criança foi uma das maiores consequências do sentimento atual da infância.

Durante o processo das transformações referente à infância, percebe-se como estes valores europeus estão presentes nos valores existente na sociedade brasileira. É perceptível,

também, como os impactos que modificam a concepção de criança e de infância e como a sua relação com a morte foi modificado ao longo da construção da infância. Antes as crianças não eram vistas como cidadãos de direitos e deveres, ou seja, não tinham a importância e identidade que se tem hoje, por conta disso não existia uma preocupação em afastá-la da morte, já que a morte era vista, também, como algo natural para a sociedade. Porém, com esse novo sentimento de infância, a morte aos poucos, passa a ser evitada, pois os novos valores sociais impedem o contato da criança com a morte. Firma-se, nesse contexto, o poder que os adultos tem em conduzir as novas formas de “ser criança”.

4 A ESCOLA E A MORTE

A educação exerce um papel fundamental na construção social do indivíduo. Dewey (1971, p. 29 apud NOÉ, 2000) afirma que a educação não é preparação, nem conformidade. Educação é vida, é viver, é desenvolver, é crescer. Assim, ao discutir a educação, diretamente, ou não, fala-se da vida e paralelo a isso o curso de construção de indivíduos históricos-transformadores. Então, por existir essa compreensão, a educação é utilizada como forma de controle social. Noé (2000) afirma:

A educação constitui um processo de transmissão cultural no sentido amplo do termo (valores, normas, atitudes, experiências, imagens, representações) cuja a função social é a reprodução do sistema social. Isto é claro no pensamento durkheimiano, ao afirmar: Em resumo, longe de a educação ter por objeto único e principal o indivíduo e seus interesses, ela é antes de tudo o meio pelo qual a sociedade renova perpetuamente as condições de sua própria existência. A sociedade só pode viver se dentre seus membros existe uma suficiente homogeneidade. A educação perpetua e reforça essa homogeneidade, fixando desde cedo na alma da criança às semelhanças essenciais que a vida coletiva supõe. (NOÉ, 2000, p. 2)

Partindo esse pressuposto, a escola como uma instituição social, exercerá uma importante função na socialização da criança. É através da escola que a criança terá seus primeiros contatos com o mundo exterior, com o mundo social, e não apenas o seio familiar. Portanto, “os sistemas escolares correspondem às formas mais evoluídas da sociedade.” (Azevedo, 1976, p. 139). Isso ressalta a complexa relação que há entre a escola e a sociedade.

Zananilcki (1976, p. 105) assegura que a instituição escolar é um grupo social e acrescenta que “toda escola consiste num grupo social, com uma composição definida e uma organização e uma estrutura, ainda que rudimentar.”

Ainda nessa perspectiva, é importante ressaltar que a função da escola reflete os interesses da sociedade, mais especificamente, os interesses da classe dominante. Segundo Durkheim e Parsons (apud NOÉ, 2000, p. 1), de acordo com “a educação não é um elemento para a mudança social, e sim, pelo contrário, é um elemento fundamental para a conservação e funcionamento do sistema social.” Isso implica que o indivíduo é quem promove a mudança e a educação apenas irá potencializar essa transformação.

Após o entendimento dessa concepção relacionada à função social da escola, o horizonte metodológico da presente monografia seria a etnopesquisa. Para compreender esta metodologia, faz-se necessário um importante diálogo com Laplatine (1996 apud MACEDO, 2004):

A descrição etnográfica (a escrita cultural), não consiste somente em ver, mas fazer ver, isto é, escrever o que se vê, procedendo à transformação do olhar em linguagem, exigindo-se uma interrogação sobre a relação entre o visível e o divisível, mais exatamente entre o visível e o lizível. (LAPLATINE, 1996 apud MACEDO, 2004, p. 145)

Ressignificando esse conceito de Laplatine (1996 apud MACEDO, 2004), é imprescindível a existência de uma pesquisa de campo para o desenvolvimento desta monografia, efetivado a transformação do visível em lizível. Por se tratar de uma temática que ainda causa desconforto para o corpo gestor e docente, foi difícil a progressão dessa metodologia. Em uma conversa com a vice-diretora de um Colégio particular do bairro da Pituba, foi solicitado o desenvolvimento da pesquisa de campo nesse colégio, porém a vice-diretora respondeu que não tinha espaço na escola, que não tratavam sobre esse tema e que não seria possível desenvolver a pesquisa nesse espaço formativo. E ainda acrescentou:

Aqui é uma outra realidade, em relação ao colégio público. As crianças são poupadas, não vão ao velório. A família poupa a criança. Eu nunca precisei tratar sobre a morte com um aluno. Assim, sempre tem uma avó de um aluno que morre, uma mãe grávida que perde a criança durante a gestação, mas nunca precisei conversar com o aluno sobre isso.

Ao observar esse discurso é possível remeter a questão norteadora da monografia: como o corpo gestor e docente das instituições educacionais lidam com a temática morte nesses espaços formativos? O fato de não existir espaço no colégio para o desenvolvimento desta monografia já dá a questionamentos quanto ao preparo das Instituições para lidar com essa temática. Outra questão que esse discurso exposto levanta é a análise de quanto essa temática morte é latente nas escolas, porém se alguém tiver a ousadia de abrir para a discussão todos querem falar, todos têm uma opinião, é algo que mexe na subjetividade e racionalidade do próprio ser.

Existiram algumas tentativas para o desenvolvimento da Etnopesquisa em outros colégios, tanto privado quanto o público, mas não houve espaço nessas instituições. Existiu um colégio municipal no bairro Barra, que teoricamente cedeu o espaço para observação, porém quando havia uma tentativa de marcar o dia para a pesquisa, sempre existia um problema que impossibilitava a coleta de dados de campo .

Rodrigues (1983, p. 42) afirma que “A morte, em suma, será uma transformação. Todavia, uma imagem nova da morte está aparecendo entre nós, característica provável exclusiva da nossa civilização: a morte é um desaparecimento.”

Após essa compreensão, ressignificando esse trecho, é possível fazer uma analogia com os espaços formativos escolares, pois esse tema é tratado também como um desaparecimento, como algo que simplesmente não existe, mesmo fazendo parte, em diversas ocasiões, da realidade escolar.

Dessa forma, depois de expor os desafios existentes para o desenvolvimento desta monografia é apropriado ressaltar que a base metodológica se deteve em conversas informais com professores e gestores de colégios e um questionamento contendo seis perguntas que foram respondidas por de vinte professores de colégios públicos e particulares. É importante justificar que nem todas as perguntas vão ser explanadas nesse capítulo. Algumas perguntas ficaram no nível reflexivo para o desenvolvimento das considerações conclusivas.

Retomando a concepção em relação a morte, é fundamental lembrar que a morte passou a ser uma forma de controle social, por isso a necessidade de transforma-la em mito. Deste modo, a educação, por ser um objeto de transformação social, que atende às demandas de uma determinada classe social, reproduz esse discurso da morte como um mito, reafirmando o interdito que existe sobre ela. A confirmação disso é que a Morte, mesmo fazendo parte do contexto escolar, principalmente, tratando-se de escolas públicas, é ignorada.

A morte esta inserida na realidade de muitos alunos, principalmente das classes populares, pois a conjuntura atual brasileira está sendo demarcada pelos altos índices de violência, chacinas, fome, doenças entre outro. Isso reflete nas escolas, no aprendizado do aluno. É obvia a distancia entre como o aluno de escola particular vivencia a Morte de como aluno de escola pública a percebe.

Em uma pesquisa realizada pela autora desta monografia, através das conversas informais com professores tanto de escola pública como de escola particular, foi constatado que os alunos de colégio particular, em sua maioria, têm contato com a morte através da perda

de seus avôs. Esse aluno, muitas vezes, é poupado dessa vivência, e trata esse assunto com eufemismo.

Já em colégio público a realidade chega a ser extrema. Eles vivenciam cotidianamente com a morte, chegando a ser banalizada por muitos. Em uma conversa informal com uma professora que trabalhou em uma instituição pública, esta afirmou que uma mãe de um determinado aluno, por estar tão acostumada em vivenciar a morte de seus filhos, optou por até determinado mês não dar nomes aos recém-nascidos, pois estes poderiam morrer a qualquer instante. Este é um exemplo de um contexto familiar levado para a escola.

Torres (2012) afirma:

Piaget (1961a) considera que esta (morte) é importante para o desenvolvimento e amadurecimento do conceito de causalidade. Tudo parece regulado para a criança até que se torna consciente da diferença entre vida e morte. A partir daí a ideia de morte incentiva a curiosidade da criança, pois tudo é acasalado a um motivo, a morte exige uma explicação especial [...] PIAGET, ao estudar a linguagem e o pensamento da criança, coloca essa questão e afirma que entre as perguntas que a criança faz sobre as plantas, os animais e o corpo humano são precisamente aquelas que se referem à morte [...]. (TORRES, 2012, p. 43)

Portanto, é fundamental analisar a relevância da morte no desenvolvimento da criança, pois é um estímulo para a sua compreensão enquanto ser. Em uma determinada situação em sala de aula, em que a autora dessa monografia esteve presente, uma criança afirmou que sabia por que as pessoas morriam. O professor, então, perguntou qual seria o motivo. No mesmo momento, a criança respondeu: “Para o mundo não explodir!”. Essa hipótese levantada pelo aluno mostra a sua tentativa de compreender o sentido da morte, e apresenta a noção de diferença entre vida e morte.

Retomando a discussão referente à diferença existente no contexto das escolas públicas em relação às escolas particulares, é válido relatar as reações dos(as) professores(as) ao lerem as perguntas do questionário.

No colégio particular, a primeira reação por parte de alguns docentes foi de susto, acompanhado com uma negação disfarçada. Uma professora chegou a dizer: “Que tema forte, vixi!”. O contrário aconteceu com os professores da rede pública, um professor colocou que as perguntas eram muito óbvias. Isso mostra que mesmo estando presentes na mesma cidade e até mesmo no mesmo bairro, as realidades dos colégios públicos e particulares são

completamente paradoxais. Isso se deve, também, ao contexto social que a criança esta inserida.

Sob outra perspectiva, em relação a uma pergunta do questionário: “A criança ao passar por um processo de perda (morte) de um familiar ou alguém próximo a ela, há uma interferência na sua aprendizagem?”

Dos professores que responderam essa questão 90% disseram que há uma interferência na aprendizagem da criança, alguns colocaram que cada criança terá uma reação diferente.

Essas reações diferenciadas podem ser relacionadas com as etapas existentes no desenvolvimento da concepção de morte em relação à estrutura do desenvolvimento cognitivo. STEINER (1965 apud TORRES, 2012, p. 46) afirma:

ETAPA 1 (criança de 4 e 5 anos – predomina o pensamento pré-lógico, com o egocentrismo influenciado fortemente o pensamento. A morte é percebida como reversível.

Etapa 2 (Criança de 7 e 8 anos) – predomina o pensamento concreto. As crianças identificam atributos da morte, tais como a incapacidade do morto de se movimentar ou agir. Percebem a morte como final, mas a morte pessoal é deslocada para o futuro remoto.

Etapa 3 (criança entre 11 e 12 anos) – predomina o modo conceitual. A morte é percebida como Universal. (STEINER, 1965 apud TORRES, 2012, p. 46)

Portanto, a inferência da morte no aprendizado vai depender, também, da idade da criança e a noção que tem sobre ela. Se a criança já tem o conceito de morte construído, e sofre uma perda de um ente próximo, é provável que a criança desenvolva um grau de estresse que interfere no seu processo cognitivo.

STAHL (2011) afirma:

Quando um paciente faz teste no aparelho de fMRI, seu cortex pré- frontal dorsolateral será ativado e ficará aceso. O grau em que ele se acende nos diz quão eficiente é o processamento de informação: uma ativação pequena ou moderada indica eficiência. Todavia, uma ativação intensa significa que o processamento de informações é deficiente e que os neurônios nesta área estão trabalhando muito para processar o estresse da carga cognitiva. (STAHL, 2011, p. 160)

Partindo dessa análise, observa-se que esse estresse pode interferir de forma significativa no seu desenvolvimento cognitivo. Isso, também, está relacionado com a forma em que a sociedade lida com a morte e transmite para a criança.

Ainda sobre a mesma questão analisada, um(a) professor(a) ao responder à pergunta escreveu que há interferência no aprendizado do aluno: “principalmente se essa pessoa que o aluno perdeu era alguém que estava junto dele(a) incentivando, colaborando na realização das tarefas, o cumprimento dos horários, essa perda influencia muito no aprendizado do aluno.”

Uma outra resposta desenvolvida por um dos professores acerca disso foi: “a criança fica depressiva, desmotivada, temerosa, baixa a autoestima. Todo esse processo leva a diminuição do rendimento escolar.” Isso, ratificando o que foi colocado acima.

Foi perguntado também o que o corpo docente achava em relação às instituições escolares estarem preparadas para lidar com esse assunto. No total 75% dos (as) professores (as) acreditavam que a instituição escolar não está preparada para lidar com esse assunto.

Uma professora da rede pública de ensino afirmou que:

Na minha área de convivência, não que eu saiba, não conheço histórico de alguma escola que trabalhe com essa questão, que percebo agora com essas perguntas, o quão importante é para os nossos alunos e para nós, trabalhá-las (essas questões) e discuti-las, de forma natural como outra etapa qualquer do ciclo da vida. Principalmente, as que circunstâncias das mortes de muitos dos nossos alunos: drogas (uso e envolvimento), crime passionai, como o aluno que perdemos no dia 28-08-2013.

E por fim concluiu: “Gostei das questões. Me fizeram pensar num trabalho mais direcionado com meu alunos.”

Relacionando uma outra questão que também foi levantada: Como o (a) professor(a) e escola lidaram quando um aluno perdeu um alguma pessoa próxima a ele?” Um dos (as) professores (as) da rede pública de ensino respondeu:

Bom, fiquei muito condoída, sentida pelas perdas e pelas circunstancias, como ontem, por exemplo, que assassinaram um rapaz do turno que foi meu aluno na 5ª série. Eu dei uma palavra de consolo e força apenas. A diretora vai a alguns velórios.

Ao analisar essa resposta, juntamente com as demais, foi possível observar que a maioria dos professores ao responder essa pergunta não colocou uma ação conjunta do corpo docente e da escola. A maioria das repostas estava relacionada às crenças dos professores, como indivíduo, não existindo uma intervenção pedagógica em relação a essa questão. Observou-se, também, que o colégio como tentativa de reconhecer essa realidade possibilita que os professores participem do velório. Isso mostra que não existe uma preparação para atuar de forma incisiva, formativa e educativa sobre essa questão. Muitas vezes esse assunto é relacionado com a religião, como apresenta a resposta de um(a) professor(a): “Conversei com o aluno sobre as etapas que todos nós deveremos nos conformar sobre a vontade de Deus.”

Após a explanação da pesquisa desenvolvida, evidencia-se que o corpo gestor e docente não estão preparados para lidar com esse acontecimento. Não há uma consciência profissional para abordar esse tema nas escolas, então como uma das soluções aparentes é a reprodução dos valores sociais, ou seja, a reprodução do tabu da morte.

Isso ocorre, também, por conta reprodução de infância feliz que existe na sociedade e que a escola a reproduz, principalmente se tratando de colégio particular. Mesmo a instituição escolar sendo ferramenta de reprodução social, ela é, a pesar desses paradigmas, um espaço de transformação. Portanto, ao repensar a educação é também repensar a sociedade.

Consentir que a existência da morte no contexto escolar é também reconhecer a realidade social presente, demarcada por violências simbólicas e concretas. É reconhecer o desnível socioeconômico existente na sociedade brasileira.

5 CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS

Propor uma discussão relacionada à morte é algo extremamente desafiador. Independente da área do conhecimento, a morte é algo que causa um certo desconforto. Abordá-la é repensar a forma de vê-la e desconstruir o que está revelado socialmente. É uma tentativa de quebra de tabu inserida na sociedade há séculos. Falar de morte é também acometer sobre a vida. Repensar o conceito de morte, a forma que se lida com a mesma é também reconsiderar a construção da vida, é refletir a vida, já que ambas estão entrelaçadas.

Dessa maneira, ao entender o rumo da vida, o homem teve acesso a uma compreensão sintetizadora, relacionando seu próprio destino com o dos animais, das plantas e da lua que estão inseridos no ciclo natural da vida. (CAMPBELL, 1969). É considerável lembrar que o princípio da construção social e da construção do conhecimento estão diretamente ligados à consciência que o ser humano teve em relação a sua própria finitude. A morte faz parte do curso natural do ser.

Nessa perspectiva, direcionando essa discussão à Educação, se faz necessário abordar o despreparo que o professor e o corpo gestor têm em relação a essa temática. É reconhecer que ao se deparar com situações que estão relacionadas à morte, o profissional sente dificuldade de solucionar esse assunto, a princípio, por uma questão pessoal, de lidar com esse tema diante da interdição social e depois, por não ter uma formação que o prepare para lidar com esse acontecimento.

De acordo com os resultados promovidos na pesquisa desenvolvida para este trabalho, não cabe mais ignorar a morte no contexto escolar. Isso é algo que está exposto e é a realidade vivida em muitos colégios.

Então ao abordar sobre esse tema, primeiramente, necessita-se de uma desconstrução interior, principalmente para o educador, objeto dessa pesquisa, para que repense a forma de analisar e vivenciar a morte, de modo a se libertar dos paradigmas existentes na sociedade. Com isso, contribuir para a vivência da criança dentro dessa realidade incontestável, já que é algo que favorece no desenvolvimento cognitivo da mesma.

Nessa perspectiva, propõe-se uma discussão reflexiva nos espaços formativos acadêmicos. Com debates, palestras e até mesmo discussões para a inserção dessa temática no currículo do Curso de Licenciatura em Pedagogia. Discutir esse tema na formação de

professores é reconhecer a importância que a morte tem na construção do Ser e legitimar todas as questões históricas, culturais, sociais, políticas e econômicas que o envolve.

É desenvolver um olhar sensível dos professores em relação à criança, acerca desse tema, juntamente, com uma ação pedagógica. Portanto, se o educador e, por consequência, a escola têm como proposta formar indivíduos críticos-reflexivos, é necessário, primeiramente, reconhecer o que está posto.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **Sobre a História da Morte no Ocidente desde a Idade Média**. Lisboa: Éditions Du Seuil, 1975.

_____. O Homem Diante da morte Vol. I; Rio de Janeiro; Francisco Alves 1981.

_____. O Homem diante da morte. Vol.II; Rio de Janeiro; Francisco Alves, 1990

_____. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro; ABDR, 1981.

AZEVEDO, Fernando de. Os Sistemas escolares. In: PEREIRA, Luiz; FORACCHI, Marialice M. **Educação e sociedade**. São Paulo; Companhia Editora Nacional, 1976. p. 138-149

BAUDRILLARD, Jean. **A troca simbólica e a morte**. São Paulo: EDIÇÕES LOYOLA,1996.

CALLIGARIS, C. **A Adolescência**. São Paulo: Publifolha, 2000.

_____. O reino encantado chega ao fim. **Folha de São Paulo**. S. Paulo, 24 jul., 1994, p. 4-6. (Caderno Mais).

CAMPBELL, Joseph. **As máscaras de Deus**. São Paulo: Editora Pallas Athena, 1969.

DARNTON, Robert. **O grande Massacre de Gatos e outros episódios da história cultural francesa**. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

DURKHEIM, Emile. **Educação e Sociologia**. Trad. Prof. Lourenço Filho. São Paulo: Edições Melhoramentos em convênio com a Fundação Nacional de Material Escolar Ministério da Educação e Cultura, 1978.

GADOTTI, Moacir. **Educação e Poder: Introdução à Pedagogia do Conflito**. São Paulo: Cortez Editora; 1980.

INFÂNCIA. In: FERREIRO, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 4. ed. Curitiba: Ed. Positivo, 2009.

KRAMER, Sônia et al. **Infância e Educação Infantil**. 5. ed. São Paulo: Campinas: Papirus, 1999.

_____; LEITE, Maria Isabel (Org.). **Infância**: fios e desafios da pesquisa. Campinas: Papirus, 1996

KUHLMANN JR, Moysés. **Infância e educação infantil**: uma abordagem histórica. Porto Alegre. Mediação, 1998.

LIMA, Flora Fernandes; CARVALHO, Lana Veras de. **A Criança e a Morte**. 2009. Disponível em:

<http://www.sbpo.org.br/_newsletter/boletins/boletim_julho_agosto_setembro_2009/a_crianc_a_e_a_morte.pdf>. Acesso: 30 ago. 2013.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A etnopesquisa Crítica e Multirreferencial nas Ciências Humanas e na Educação**. 2. ed. Editora UDFBA. Salvador- BA. 2004.

NOÉ, Alberto. **A relação Educação e Sociedade**. Campinas-SP. 2000. Disponível em: <http://antroposmoderno.com/antropo-version-imprimir.php?id_articulo=243>. Acesso em: 30 ago. 2013.

ODEBRECHT, Veronica Novis. Os arranjos familiares contemporâneos e a educação infantil: novos desafios e possibilidades.. In: MACÊDO, R. S. Et ali (Org.). **Currículo e Processo Formativos**: Experiências, saberes e cultura. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 271-287.

PAIVA, Lucélia Elizabeth. **A Arte de Falar da Morte para Crianças**. Aparecida-SP: Editora Idéias & Letras; 2011.

PEREIRA, Ribes Marisa Rita; SOUZA, Jobim Solange. Infância, Conhecimento e Contemporaneidade. In: KRAMER, Sônia; LEITE, Pereira Ferraz Isabel Maria. **Infância e Produção Cultural**. 3. ed. Campinas, SP. Papirus, 2003. p. 152-183.

RODRIGUES, José Carlos. **Tabu da Morte**. Rio de Janeiro; Editora Achiamé; 1983.

RODRIGUES, Passos de Aurélio Marco; FERREIRA, Abreu de Marília. O Mistério de Pensar a Criança e a Infância: um olhar críticos nos textos didáticos. **ALB – Associação de Leitura do Brasil**. Anais do COLE – Congresso de Leitura do Brasil. n. 16. 2007. Disponível em: <http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem07pdf/sm07ss10_10.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2013. **Leitura do Brasil**. Anais do COLE – Congresso de Leitura do

Brasil. n. 16. 2007. Disponível em: <http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem07pdf/sm07ss10_10.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2013.

STAHL, Stephen. **Psicofarmacologia, bases, neurocientíficas e aplicações práticas**. São Paulo: Guanabara; 2011.

TORRES, Wilma da Costa. **A criança diante da morte: Desafios**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2012.

ZIEGLER, Jean. **Os vivos e a morte**. Rio de Janeiro. Zahar Editores, 1977.

ZNANIECKI, Florian; A escola como grupo instituído. In: PEREIRA, Luiz; FORACCHI, Marialice M. **Educação e sociedade**. São Paulo: Companhia Editora Nacional. 1976. p 104-106.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA****QUESTIONÁRIO**

Em sua trajetória profissional, você passou por alguma situação, em sala de aula, em que seu aluno perdeu alguma pessoa próxima a ele?

Se sim, como você e a escola lidaram com esse acontecimento?

A criança ao passar por um processo de perda (morte) de um familiar ou alguém próximo a ela, há interferência na sua aprendizagem dentro da sala de aula?

Na sua opinião as instituições Educacionais estão preparadas para lidar quando um aluno passa por um processo de perda (morte) de um ente?

É relevante para as escolas, e principalmente para corpo docente, a preparação para lidar com esse acontecimento?

Abordar esse tema na formação de professores é relevante?
