

O uso de um instrumento lúdico tecnológico para falar de perda e luto com crianças

Amanda Cristine Haddad de Miranda;

Regina Szylit.

Resumo

Perdas e luto, por mais que estejam presentes na vida de todos, atualmente são assuntos considerados tabus, sendo negados pela sociedade. Consequentemente, muitos adultos não sabem como abordar a temática em seu dia-a-dia, principalmente com crianças, que são comumente poupadas do assunto. Para auxiliar nessa abordagem, o lúdico surge como um aliado na construção de um espaço seguro, no qual a temática da perda e do luto pode ser discutida e trabalhada em conjunto. Sendo a escola espaço de promoção do conhecimento científico e cultural, destaca-se a importância da abordagem da temática morte, perda e luto no ambiente escolar. Com o objetivo de compreender as potencialidades e limites do uso de um instrumento lúdico tecnológico para falar de perda e luto com crianças, realizou-se pesquisa qualitativa, do tipo descritivo-exploratório, com seis professores responsáveis pelos anos básicos de uma escola do município de São Paulo. Para coleta dos dados, aplicou-se a observação participante e entrevista semiestruturada, a partir de perguntas disparadoras como “Depois da nossa oficina, as crianças pediram para jogar novamente o jogo Eu Conto?”, “Você percebeu algum comentário sobre a atividade entre as crianças?”, “Algum aluno comentou sobre as cartas específicas para abordar a temática da perda?”, “Alguma criança trouxe um relato à respeito de perda, morte ou luto depois da atividade?”. As entrevistas foram transcritas e analisadas segundo a análise temática proposta por Bardin, obtendo-se as categorias 1) Instrumento lúdico utilizado: pontos positivos e negativos; 2) Representação das cartas específicas para perda e luto; 3) Relatos de perda: narração de momentos e sentimentos

marcantes na vida das crianças. Conclui-se que o instrumento lúdico utilizado surge como aliado para a comunicação entre crianças e adultos acerca da perda e suas temáticas adjacentes, proporcionando um ambiente seguro para elas expressarem e compartilharem seus sentimentos a respeito da morte e do luto.

Palavras-chave: Perda, Criança, Comunicação.

Introdução

A Constituição Federal de 1988, artigo 205, traz a Educação como um direito de todos e dever do Estado e da Família, devendo ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o total desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e aptidão para o trabalho (Brasil, 1988). A partir disso, esta pesquisa baseia-se na importância da escola para a formação intelectual e moral de um indivíduo (Gelati, 2010) e na relevância da discussão da temática de perdas e luto para o desenvolvimento infantil (Yamaura & Veronez, 2016).

Na escola, os sujeitos aprendem a decifrar o mundo e começam a compreender o que passa diante de seus olhos. Diante disso, segundo Paiva (2012) é função dos que estão à sua volta, incentivá-los em sua aprendizagem, processo de formação e socialização, dando-lhe autonomia para lidar com o mundo que viverá em breve.

Durante a infância, as crianças reproduzem o ambiente em que vivem e suas relações com os demais (Baptista, 2015). Observando seus pares e entendendo sua participação na rotina dos diversos mundos que frequenta, a criança torna-se capaz de realizar uma leitura própria do ambiente em que está inserida e seu papel nele (Sacramento, Fernandes & Tomás, 2007). Assim, o convívio em sociedade produz hábitos e valores que irão repercutir em toda sua vida.

Os professores envolvidos no processo de aprendizado, preparam o jovem para conviver neste espaço, apresentando o caminho para seu processo de formação (Almeida, 2015). Dessa forma, Palma (2017) e Nascimento e Torres (2018), trazem a escola como o ambiente que deve amparar a formação cultural e científica, transitando o aluno pela ética, tecnologia, cultura, política e valores, formando indivíduos capazes de exercer sua cidadania. Portanto, é fundamental que os profissionais presentes estejam preparados para lidar com as diversas necessidades que surgirem nesse cenário, concomitantemente com pais e responsáveis.

Sendo então a escola o local reservado para a formação de sujeitos, preparando seus alunos para a vida em sociedade e ensinando-os processos biológicos e princípios éticos, por que não discutir igualmente a respeito das perdas que também fazem parte da nossa vida?

A morte e suas temáticas adjacentes, como perda e luto, por mais que estejam presentes direta ou indiretamente na vida de todos, são processos geralmente negados pela sociedade, seja por indivíduos que as vivenciam, como também por aqueles que ainda não experienciaram essas circunstâncias, tornando-se um tabu nos dias atuais, uma vez que as pessoas não aceitam esse processo como parte de suas vidas (Mazer-Gonçalves, Valle & Santos, 2016; Silva, et al., 2017).

Por consequência, muitos profissionais não sabem como abordar a questão em seu exercício, principalmente com crianças, que continuamente são poupadas do assunto e acabam não tendo com quem conversar e explorar este universo até então desconhecido (Barbato, Antunes & Lourenço, 2019). Eles sentem receio pelos questionamentos que podem surgir a respeito desta temática, deixando de responder às perguntas das crianças, por possíveis angústias e inseguranças pessoais, encerrando a conversa com explicações metafóricas e fora de contexto (Yamaura & Veronez, 2016).

As crianças necessitam que os demais diminuam seus medos e incertezas sobre o assunto com honestidade e clareza. Neste contexto, o lúdico surge como meio para que haja construção de um local seguro e livre de julgamentos, onde esses assuntos possam ser discutidos e trabalhados em conjunto, tratando-se de um instrumento eficaz na aprendizagem dos indivíduos (Lucisano, Novaes, Sposito & Pfeifer, 2017).

A palavra “lúdico”, de origem no latim (*ludus*), significa brincar, o que nos remete a jogos, brinquedos e brincadeiras, sendo o termo relativo também à conduta de quem o pratica, portanto, também pode ser expressa pelo verbo divertir e jogar (Silva & Cardozo, 2018). Ludicidade, de acordo com Dohme (2009), possui diversas formas de manifestação, como a dramatização, música, dança, artes plásticas e contação de histórias, sendo a última, o objetivo de estudo desta pesquisa.

O brincar promove a construção de relacionamentos seguros e estimulantes, incentivando o desenvolvimento de diversas capacidades, como a concentração, seguimento de regras e conviver com os demais (Weisberg, Hirsh-Pasek, Golinkoff, Kittredge & Klahr, 2016). Além disso, possui papel crucial na educação e desenvolvimento infantil, uma vez que as crianças, nas brincadeiras, passam a ter controle de suas ações e habilidades (Hirsh-Pasek, et al., 2015) explorando cada vez mais seu mundo, emoções e sentimentos importantes vivenciados anteriormente, trabalhando sua memória, capacidade de linguagem e atenção, criatividade, raciocínio e imaginação (Bueno, 2017).

Isto posto, propõe-se abordar a temática da perda e luto através do recurso lúdico “Eu Conto”, um jogo de cartas ilustradas com figuras do cotidiano adaptado pelo Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Perdas e Luto da Universidade de São Paulo – NIPPEL – com o propósito de facilitar a comunicação sobre doença, perda e luto entre adultos e crianças. Os estudos do NIPPEL comprovam que a experiência da perda e luto, quando verbalizada, pode prevenir o luto complicado. Para isto, precisamos sensibilizar e habilitar

discentes, profissionais da saúde e professores de nível fundamental e médio para que promovam espaços de conversa e deem voz à criança e ao adolescente, contribuindo positivamente para o seu bem estar, de seus familiares, dos educadores e profissionais de saúde.

Objetivo

Compreender as potencialidades e os limites do uso de um instrumento lúdico tecnológico para falar de perda e luto com crianças.

Método

Para responder o objetivo proposto neste estudo, utilizamos a abordagem qualitativa, do tipo descritivo-exploratório. A aproximação e a compreensão do objeto de pesquisa foram realizadas a partir das categorias analíticas do desenvolvimento infantil, morte e luto na família e educação crítico-emancipatória.

Para Morse e Richards (2002), métodos qualitativos são os melhores ou os únicos capazes de trazer respostas para pesquisas, cujo propósito é conhecer os participantes, os significados atribuídos às experiências e a maneira como interpretam suas vivências em um determinado processo e contexto. Ademais, as metodologias qualitativas são capazes de incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos e relações (Minayo, 2014)

A pesquisa teve como cenário de investigação instituições de ensino do município de São Paulo e como participantes os professores das instituições responsáveis pelos anos básicos, sendo utilizado como critério de inclusão o fato de lecionarem para crianças entre sete e onze anos.

Foram selecionadas três escolas as quais as pesquisadoras já tinham contato com a coordenação pedagógica. O primeiro contato foi realizado via email, sendo enviado o projeto de pesquisa na íntegra e realizado os primeiros esclarecimentos sobre o mesmo. Em duas escolas, a atividade foi negada pela justificativa do calendário escolar “*estar muito apertado*”. A terceira escola, após primeiro contato via e-mail e reuniões com os coordenadores responsáveis - onde o projeto foi apresentado e todas as dúvidas foram esclarecidas - foi dada autorização para a continuidade do mesmo. Em seguida, o projeto foi apresentado aos professores e, após aceite de participação na pesquisa, acordamos as melhores datas e horários para a realização da coleta.

Participaram seis turmas do Ensino Fundamental I, sendo elas: segundo ano A e B, terceiro ano A e B, e quarto ano A e B, totalizando seis professores participantes.

Como métodos para a coleta de dados foram utilizados a observação participante e a entrevista semiestruturada. Durante todo o processo, tanto da observação quanto da fase das entrevistas, foram feitas notas de campo para registrar as impressões das pesquisadoras, os dados relevantes para o estudo como também a linguagem não verbal. A observação participante foi realizada por pesquisadoras do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Perdas e Luto (NIPPEL), treinadas em estudos qualitativos.

Para dar seguimento à proposta do projeto, realizaram-se dois encontros com os professores participantes: no primeiro, foram desenvolvidas oficinas lúdicas com o professor e seus alunos, utilizando o instrumento lúdico tecnológico “Eu conto” e tendo a coordenação e participação das pesquisadoras – especialistas na temática e com formação apropriada para a dinâmica. Os alunos foram divididos em grupos com cerca de cinco a seis pessoas, no espaço da biblioteca da escola, sendo convidados a participar de uma brincadeira com as pesquisadoras.

O protótipo do jogo "Eu conto" - adaptado pelo Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Perdas e Luto em conjunto com a Associação Viva e Deixe Viver - é composto por 40 cartas divididas em cinco categorias (Ações, Objetos, Sentimentos, Lugares e Personagens), que representam a vida e, como parte desse processo, a doença, a perda e o luto. Este jogo de cartas ilustradas serviu como ponto de partida e apoio para o desenvolvimento de um diálogo entre os participantes – que envolvidos pelo universo lúdico, conceberam histórias a partir de palavras e figuras representadas nas cartas do jogo. Entre as cartas específicas da temática proposta, estão: caixão, caveira, cemitério, céu, cruz, despedir, flores, ilha, piorar, religioso, saudade e sozinho.

No segundo encontro, que ocorreu entre sete e dez dias após a oficina lúdica, foram realizadas entrevistas com os professores participantes. A partir de perguntas disparadoras como “Depois da nossa oficina, as crianças pediram para jogar novamente o jogo Eu Conto?”, “Você percebeu algum comentário sobre a atividade entre as crianças?”, “Algum aluno comentou sobre as cartas específicas para abordar a temática da perda?”, “Alguma criança trouxe um relato à respeito de perda, morte ou luto depois da atividade?”, os professores contaram sobre suas percepções em relação à oficina e ao instrumento utilizado. Os encontros ocorreram em sala reservada na própria escola apenas com os pesquisadores, em horários e dias acordados previamente com os participantes.

O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética da Escola de Enfermagem da USP (CEP-EEUSP), sob o parecer de nº 3.389.557, assim como o órgão responsável pela instituição onde os dados foram coletados, atendendo assim às recomendações éticas relativas às pesquisas com seres humanos do Conselho Nacional de Saúde (CNS). Antes do início da coleta de dados foi entregue o termo de consentimento livre esclarecido (Anexo 1) para os participantes. Isso incluiu o consentimento para participar das oficinas lúdicas, da própria entrevista, para que a mesma fosse gravada digitalmente e para ter os resultados publicados e

apresentados em eventos científicos. Para manter a confidencialidade da identidade dos participantes foram utilizados pseudônimos para substituir os nomes dos mesmos.

Foi oferecida uma visão geral do estudo incluindo explicação da finalidade do mesmo, sendo os constituintes lembrados que a participação era voluntária e que eles possuíam o direito de se retirarem do estudo a qualquer momento. Não prevíamos que os participantes passassem por momentos de estresse ao participarem das etapas propostas, no entanto pela natureza deste tópico, se isso acontecesse tínhamos à disposição a Prof^aDra Regina Szylił, uma especialista experiente nas áreas de pediatria, famílias, morte e luto.

As entrevistas individuais foram gravadas digitalmente, transcritas na íntegra e analisados segundo a proposta de análise temática de Bardin (2016), no qual a análise desdobra-se em três etapas: Pré-análise; Exploração do material; e Tratamento dos resultados e interpretação. Em preparação para iniciar a análise temática, foram realizadas leituras das entrevistas e das notas de campo, para familiarização com o conteúdo dos dados - esta etapa foi feita por duas pesquisadoras do NIPPEL. Nos casos de dúvidas ou conflitos dos temas, uma terceira pesquisadora do grupo foi consultada e, quando alcançado o consenso, os dados foram apresentados ao Grupo de Pesquisa.

Resultados

Fizeram parte deste estudo seis professoras atuantes no Ensino Fundamental I, com idade entre 28 a 55 anos e tempo de formado variando de 5 a 33 anos.

A partir da análise temática dos dados, foi possível a apreensão de três categorias centrais que exploram as potencialidades e os limites relacionadas ao uso do instrumento lúdico tecnológico com crianças: (1) Instrumento lúdico utilizado: pontos positivos e negativos; (2) Representação das cartas específicas para perda e luto; (3) Relatos de perda: narração de momentos e sentimentos marcantes na vida das crianças.

Instrumento lúdico utilizado: pontos positivos e negativos.

Para as professoras, o jogo é uma importante ferramenta de trabalho colaborativo, pois os alunos devem respeitar-se e ouvir uns aos outros, para que haja sucesso na criação da história. Diante disso, cada criança tem sua vez de tirar uma carta e contribuir com o que vier a mente no momento, mas para que a história prossiga coerentemente, é necessário atentar-se ao que os colegas disseram anteriormente. Dessa forma, todos recebem a mesma atenção e constroem a história em conjunto.

“Durante o jogo você tem que seguir uma linha de raciocínio e você tem que seguir as orientações e só vai dar certo se todo mundo jogar junto e eu acho que desenvolveu o trabalho de equipe e a questão de seguir as regras” Professora F.

“A fala deles foi que o jogo foi muito legal porque eles podiam falar, é a importância de serem vistos individualmente, né?! Todos queriam participar, queriam dar ideia e ainda assim respeitavam o outro. Foi muito bacana porque nessa idade eles são egocêntricos e percebi que eles permitiam que cada um tivesse seu tempo e também se preocupavam em ouvir o outro. O grupo como um todo se desenvolveu muito bem. ” Professora A

“Ouvi comentários de um aluno que gostou principalmente da parte de trabalhar junto com os amigos para que construíssem a história.” Professora C

As crianças compreenderam a dinâmica proposta com naturalidade, interagindo e cooperando entre si. Para as professoras, o jogo despertou interesse nas crianças e foi avaliado de forma positiva.

“Logo após a atividade as crianças já comentaram sobre a atividade. Eles gostaram muito! As meninas gostaram de narrar, fingir que tinham um microfone... Foi bem positivo e eles gostaram bastante.” Professora E

“Os alunos ficaram muito interessados e até me perguntaram se eles seriam convidados para jogar novamente. Além disso também ouvi alguns comentários em paralelo sobre querer jogar de novo. Foi muito legal!” Professora B

“Uma aluna comentou com a família e disse que acharam muito legal o que ela tinha feito na escola. Percebi que eles estavam felizes, todos estavam envolvidos, participando da atividade com gosto. Eles acharam super divertido.” Professora A

Porém, a natureza colaborativa necessária para a construção da história no jogo, foi também um desafio quando a criança apresentava relutância em aceitar a intervenção dos colegas e dar continuidade ao que era dito anteriormente. O jogo explora o trabalho em equipe e a comunicação interpessoal e na visão de uma das participantes, a criança com dificuldade para desenvolver tais habilidades pode manifestar atitudes que atrapalhem a fluidez na dinâmica da construção da história.

“Percebi que ele ficou relutante durante a atividade e se esquivando algumas vezes. No final, ele não quis mais participar. Ele é um pouco impositivo, gosta de liderar e essa coisa de dinâmica, de deixar o outro construir e você construir sua parte a partir da intervenção do outro, esse tipo de troca foi difícil para ele aceitar. Ele queria ser ele, queria jogar sozinho e não queria muito que os outros participassem e interferissem na história que ele estava construindo.” Professora B

Representação das cartas específicas para perdas e luto.

Essa categoria explora as reações das crianças com as cartas específicas do contexto de perda e luto que existem no jogo utilizado. As figuras que as representam visam oportunizar um espaço para que as crianças possam falar abertamente sobre morte, perda e luto tanto nas histórias que constroem, quanto no dia-a-dia das crianças.

Durante a dinâmica, conforme as cartas específicas foram surgindo, alguns alunos demonstraram surpresa e cochicharam entre si, mas após esta primeira impressão, a história

seguiu naturalmente. Em algumas histórias as crianças criaram novos personagens, substituindo os que morreram, ou então decidiram seguir com estes personagens na forma de zumbis e/ou fantasmas. Após a atividade, em sala de aula, uma das professoras relatou que alguns alunos comentaram negativamente a associação do jogo com a temática da morte.

“Todos gostaram, mas apareceram algumas resistências e segundo as crianças foi porque o jogo falava sobre morte. É esse elo que a morte tem com coisa triste. Não que eles falaram que não gostaram, mas o jogo falava sobre morte... Sabe? Umas três crianças comentaram mais sobre isso. Um dos alunos falou que não gostou da carta do caixão. É porque impacta né, até para nós...” Professora B

Entretanto, de acordo com as professoras, embora alguns alunos tenham associado o jogo à algo negativo por falar de morte, a atividade foi recebida com muita fluidez pelas crianças. As imagens que representavam a morte, perda e luto foram incluídas naturalmente no contexto do jogo, atribuindo-se, por exemplo, um mistério às cartas “caixão” e “caveira”.

“O jogo não causou nenhum constrangimento. Ninguém ficou perguntando depois sobre nada. Acho que eles não se ativeram nas imagens das cartas. Eles estavam no clima da atividade que desenrolou e eles não fixaram. Trabalharam muito naturalmente e não tive nenhum problema.” Professora A

A questão da perda e luto pode ser ou não abordada diretamente com as crianças em suas casas, o que não significa que elas não têm contato com a temática, uma vez que durante seu desenvolvimento presenciam diversas situações de perdas materiais, além de estarem suscetíveis à perda de pessoas queridas. Desta forma, as crianças utilizam o que possuem de bagagem prévia relacionada à temática para a construção da história e, para tanto, exploraram a familiaridade com filmes, séries, novelas e jogos. Alguns alunos associaram as cartas “caixão”, “cemitério” e “caveira”, ao terror, por serem objetos e lugares mais comumente representados pela arte e cultura nos filmes desse gênero.

“Quando uns alunos estavam comentando que o jogo falava de morte, foram interrompidos por um outro, dizendo que o jogo era legal porque ele e sua equipe colocaram zumbis na história. Eles tentaram levar para um lado mais descontraído e divertido. Ele deu vida pra história.” Professora B

“Eles acharam bem legal porque gostam de coisas de suspense e de terror. Tem aquela coleção de Goosebumps, que é de fantasmas e são fãs. Eles já estão ambientados a isso e talvez pra eles tenha ficado na ficção.” Professora E

Relatos de perdas: narração de momentos e sentimentos marcantes na vida das crianças

Para as professoras, o jogo pode trazer à tona diversos sentimentos das crianças relacionados à perda e luto vivenciados na vida.

A atmosfera acolhedora e lúdica criada tanto no decorrer da atividade, quanto após a mesma, foi segura e contribuiu para que as crianças se pudessem compartilhar as próprias histórias com o grupo. Os alunos relataram perdas de familiares e projetaram nas histórias construídas situações relacionadas à temática, como a saudade, mudança da rotina após a chegada de uma irmã mais nova e até mesmo a convivência com familiares que apresentam distúrbios psiquiátricos.

“No dia da atividade, uma aluna comentou sobre a avózinha. Ela se perdeu um pouco na história, mas associou com o falecimento recente da avó e foi muito engraçado porque ela já saiu da atividade me contando. E ela veio com aquilo calmamente, conversando tranquilamente comigo. Depois não falou mais sobre isso.” Professora A

“Uma das meninas comentou da perda de uma tia. Ela falou pouco porque logo foi interrompida, mas falou de forma clara e tranquila.” Professora B

“Enquanto voltávamos para a sala, depois do atividade, um aluno comentou da sua irmãzinha. Eu percebo que ele tem muito ciúmes dela porque todos que frequentam sua casa

são apaixonados pela irmãzinha. Ele me disse que ela tinha sido um zumbi gigante na história que criaram, que os amiguinhos quiseram colocá-la e ainda no meio de tudo tinha algo com um caixão, a história era bem de terror. Mas depois na sala de aula outros alunos me contaram que na verdade, o menino que colocou a irmã na contação.” Professora E

“No mesmo dia da atividade, logo em seguida, nós fizemos uma roda de conversa para uma atividade que envolvia sonho. Um aluno comentou que gostaria de rever a mãe que está longe porque foi morar em outro país. Ele disse que não a via a muito tempo. E achei engraçado porque já foi tão imediato à atividade com vocês.” Professora C

“Um aluno veio me contar que na história dele tinha uma pessoa com depressão. E esse aluno vivenciou isso com a mãe ano passado. Ela ficou muito mal e fez tratamento. Foi uma fase complicada para ele.” Professora E

Discussão

No decorrer da infância, o indivíduo vivencia diversos momentos e adquire conhecimentos que o moldam como cidadão, desenvolvendo habilidades que serão fundamentais para a construção de uma identidade que contribuirá para o convívio em sociedade (Silva & Cardozo, 2018). Neste processo, é fundamental que a escola e os responsáveis pela criança conversem entre si e garantam o desenvolvimento integral de todas as suas competências.

Jogos, brincadeiras e atividades lúdicas são instrumentos relevantes para o processo de aprendizagem, uma vez que, quando bem direcionados, estimulam a concentração, desenvolvimento da linguagem, senso de coletividade e cooperação, além da capacidade de assimilação, possibilitando a construção valores e superação de desafios (Yogman, Garner, Hutchinson, Hirsh-Pasek & Golinkoff, 2018). Neste cenário, para Lima e Kovács (2018) é

essencial que a escola propicie momentos para a discussão da temática da morte, tratando-a como algo natural.

A morte caracteriza-se como conceito multidimensional, tendo como componentes: a universalidade e inevitabilidade (todos os seres vivos um dia morrerão), a não-funcionalidade (após a morte, os processos fisiológicos e mentais cessam) e irreversibilidade (a morte é permanente), os quais são compreendidos quando a criança tem em torno de cinco a oito anos de idade (Slaughter & Griffiths, 2007; Panagiotaki, Nobes, Ashraf & Aubby, 2014; Longbottom & Slaughter, 2018).

De acordo com a categoria central *Representação das cartas específicas para perdas e luto*, desde muito cedo as crianças entram em contato com perdas e suas variantes, como a perda de familiares e amigos, separação dos pais, além do que é transmitido na mídia em filmes, novelas e seriados, através do gênero terror, corroborando com o estudo de Arruda-Colli, Weaver e Wiener (2017) que conclui que a compreensão desta temática aprimora-se gradativamente a partir deste convívio, exemplificado anteriormente, com a temática.

Dohme (2009) nos traz o universo da imaginação como local onde as crianças participam das situações propostas no decorrer da contação como se estivessem experimentando o concreto, assimilando diversos conteúdos, aprendendo a lidar com sentimentos já existentes e buscando novas condutas a serem tomadas na vida real. Durante a contação de histórias, é criada uma atmosfera segura, equivalente a uma bolha lúdica. Neste espaço, compartilhado com pessoas que valorizam o processo da brincadeira e acreditam na mesma, a criança é abrigada pelo mágico, tornando-se capaz de realizar suas fantasias e permitir que seus sentimentos aflorem. Em conformidade, na categoria *Relatos de perdas: narração de momentos e sentimentos marcantes na vida das crianças*, ao sentirem-se

confortáveis, os alunos falaram abertamente sobre suas perdas, como a morte de uma familiar (avó, primo e tia) e sentimentos (ciúmes).

Segundo os estudos de Regehr, Heath, Jackson, Nelson e Cutrer-Párraga (2019) e Scott e Cogburn (2020), a literatura infantil e outras brincadeiras, subsidiam caminhos alternativos para ajudar crianças a falarem sobre situações que envolvam perdas e luto e desenvolvem meios para reagir a esses acontecimentos, lidando com o que estão sentindo e sentirão diante das diversas possibilidades de perda que a vida nos dá. Assim, da mesma forma, a criação e contação de histórias contribui neste processo.

Fazer comparações da história contada com situações vividas, acrescentando doenças (câncer, depressão) e sentimentos, expressas na categoria *Relatos de perdas: narração de momentos e sentimentos marcantes na vida das crianças*, corrobora com a ideia de que o instrumento representa um sistema de fala, em que a criança é capaz de ressignificar a realidade experienciada (Aquino, Conti & Pedrosa A, 2014; Barbato, et al., 2019). Em vista disso, o instrumento lúdico tecnológico utilizado neste estudo serve como meio para trabalhar diversos assuntos do cotidiano, abrindo espaço para esclarecimento de dúvidas, medos e outras observações que a criança queira dividir, inclusive a temática da perda, uma vez que faz parte do dia-a-dia de todos os indivíduos.

As crianças percebem o desconforto de adultos diante de seus questionamentos, entendendo que não devem mencionar a temática para pais e responsáveis (Longbottom & Slaughter, 2018). Porém, para Pham et al (2018) e Weaver e Wiener (2020), negligenciar o assunto, pode gerar sofrimento emocional, como ansiedade, confusão, medo, estresse e percepções errôneas a respeito de situações que ela presenciará por toda sua vida: morte, perdas e luto.

O jogo abre espaço para que esse diálogo ocorra de forma natural e sem julgamentos, dentro do que a criança se propõe a compartilhar com a história construída e posteriormente

questionar o mediador ou outro adulto de sua convivência. A abertura desse diálogo, pode trazer questionamentos da parte das crianças, cabendo ao mediador da atividade, seja ele professor ou responsável, (a) acolhê-las, (b) responder suas questões honestamente, de acordo com seu desenvolvimento (c) explicar possíveis metáforas, para não gerar confusão, (d) respeitar até onde a criança quer falar sobre o assunto e (e) fornecer segurança para a mesma, uma vez que desde cedo ela aprende a não falar sobre o assunto porque os adultos sentem-se desconfortáveis e se esquivam da discussão, dessa forma, ela entenderá que existe um local onde pode se abrir sem hesitação (Schonfeld & Demaria, 2016; Arruda-Colli, et al., 2017; Weaver & Wiener, 2020).

Ademais, deve-se considerar as necessidades individuais que cada criança apresenta em receber esclarecimentos e seu desenvolvimento, considerando suas dúvidas na determinação da divulgação de informações (Turner, 2018; Sheehan, et al., 2019).

Considerações finais

Conforme as crianças se desenvolvem, surgem questionamentos a respeito do assunto morte e perda e elas necessitam do apoio de indivíduos mais experientes para o esclarecimento de suas dúvidas e acolhimento de suas angústias e receios. O jogo propicia um ambiente seguro para que as crianças se expressem livremente, compartilhando esses sentimentos que possivelmente nunca foram discutidos anteriormente, além de estimular o cumprimento de regras, como respeitar a vez do colega e suas ideias, promovendo a participação de todos como uma equipe.

Dessa forma, o instrumento lúdico tecnológico utilizado neste estudo é uma ferramenta mediadora fundamental para a comunicação entre crianças e adultos a respeito da perda e suas temáticas adjacentes. Neste espaço de discussão, é fundamental que o diálogo seja claro e honesto, numa linguagem que a criança seja capaz de entender, sendo de suma

importância respeitar suas vontades e seu próprio tempo para assimilação e questionamentos que venham a surgir.

Assim, tratando-se de um meio lúdico e interativo, o jogo “Eu Conto” adaptado pelo Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Perdas e Luto da Universidade de São Paulo – NIPPEL – surge como aliado para a imersão desta temática no mundo infantil.

Referências

- Almeida, N. D. V. (2015). Dimensões do comportamento sobre valores de adolescentes estudantes de escolas do Recife BEHA. *Revista De Psicologia*, 6(1), 82-100. Recuperado de <http://www.periodicos.ufc.br/psicologiaufc/article/view/1695>
- Aquino, A.M., Conti, L., & Pedrosa A. (2014). Construções de significados acerca do adoecimento e morte na narrativa das crianças com câncer. *Psicologia: Reflexão e Crítica* 27(3):599-606. Recuperado de: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722014000300599&lang=pt
- Arruda-Colli, M. N. F., Weaver, M. S., & Wiener, L. (2017) Communication About Dying, Death, and Bereavement: A Systematic Review of Children’s Literature. *Journal of Palliative Medicine*, 20:548-559; 2017. doi: <https://doi.org/10.1089/jpm.2016.0494>
- Baptista, I. M. de C. (2015). Educação e políticas sociais –valores, conceitos e práticas. *Laplage Em Revista*, 1(1), p.9-16. doi: <https://doi.org/10.24115/S2446-62202015111p.9-16>
- Barbato, K. B. A., Antunes, K. R., & Lourenço, M. T. C. (2019). Reflexões sobre vivências da criança com câncer diante da morte. *Rev. SBPH*, 22(1):306-327; 2019. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-08582019000100016
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. São Paulo: SP. Edições 70.

Brasil. Constituição da República Federativa do Brasil. Promulgada em 5/10/1988. Brasília: Senado Federal, 1988. BRASIL, Ministério da Educação, LDB 9394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 20 de dezembro de 1996. Brasília.

Bueno, A. A. (2017). *A criança e o lúdico: a importância do brincar*. (Trabalho de Conclusão de Curso). Centro Universitário do Sul de Minas Unis/MG, Varginha, MG. Recuperado de: <http://repositorio.unis.edu.br/handle/prefix/58>

Dohme, V. (2009). *Atividades lúdicas na educação: o caminho de tijolos amarelos do aprendizado* (5a ed.) Petrópolis: RJ. Vozes.

Gelati, F. C. A escola como instituição socialmente construída. *Roteiro*, 34(1):79-92. Recuperado de: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/297>

Hirsh-Pasek, K., Zosh, J. M., Golinkoff, R. M., Gray, J. H., Robb, M. B., & Kaufman J. (2015). Putting education in “educational” apps: lessons from the science of learning. *Psychol Sci Public Interest*, 16(1):3–34. doi: <https://doi.org/10.1177/1529100615569721>

Lima, P. R., & Kovács, M. J. (2011). Morte na família: um estudo exploratório acerca da comunicação à criança. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 31(2) 390-415. doi: <https://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932011000200014>

Longbottom, S., & Slaughter, V. (2018). Sources of children’s knowledge about death and dying. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*. doi: <http://dx.doi.org/10.1098/rstb.2017.0267>

Lucisano, R. V., Novaes, L. C., Sposito, A. M. P., & Pfeifer, L. I. (2017). Avaliação do Brincar de Faz de Conta de Pré-Escolares: Revisão Integrativa da Literatura. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 23(2):309-322. doi: <https://doi.org/10.1590/s1413-65382317000200011>

Mazer-Gonçalves, S. B., Valle, E. R. M., & Santos, M. A. (2016). Significado da morte de crianças com câncer: vivências de mães de crianças companheiras de tratamento. *Estudos de*

<http://dx.doi.org/10.1590/1982-02752016000400005>

Minayo, M. C. S. (2014) *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec.

Morse, J. M., & Richards, L. (2002). *Readme first for a user's guide to qualitative methods*. Los Angeles: Sage.

Nascimento, E. M., & Torres, C. M. G. (2018). A contribuição da escola democrática para a construção da educação de valores na formação do indivíduo: um estudo de caso na E.E.I.F. João XXIII de Campos Sales - CE. *Revista Interfaces: saúde humanas e tecnologia*, 6(17):158-172. Recuperado de:

<http://interfaces.leaosampaio.edu.br/index.php/revista-interfaces/article/view/617/pdf>

Paiva, L. E. (2012). *A arte de falar da morte para crianças: a literatura infantil como recurso para abordar a morte com crianças e educadores*. Aparecida, SP: Idéias & Letras.

Palma, M. S. (2017). Representações das crianças sobre o brincar na escola. *Revista Portuguesa de Educação*, 30(2):203-221. doi: <http://dx.doi.org/10.21814/rpe.8243>

Panagiotaki, G., Nobes, G., Ashraf, A., & Aubby, H. (2014). British and Pakistani children's understanding of death: Cultural and developmental influences. *British Journal of Developmental Psychology*, 33: 31-44. doi:<http://dx.doi.org/10.1111/bjdp.12064>

Pham, S., Porta, G., Biernesser, C., Payne, M. W., Iyengar, S., Melhem, N... & Brent, D. (2018). The burden of bereavement: early-onset depression and impairment in youths bereaved by sudden parental death in a 7-year prospective study. *The American Journal of Psychiatry*, 175(9): 887-896. doi: <https://doi.org/10.1176/appi.ajp.2018.17070792>

Regehr, L. J., Heath, M. A., Jackson, A. P., Nelson, D., & Cutrer-Párraga, E. A. (2019). Storybooks to facilitate children's communication following parental suicide:

paraprofessional counselors' perceptions. *Death studies*, 1–10. Advance online publication. doi: <https://doi.org/10.1080/07481187.2019.1692972>

Sacramento, M. J., Fernandes, N., & Tomás, C. A. (2007). Políticas públicas e participação infantil. *Educação, Sociedade & Culturas*, 25:183-206. Recuperado de: <http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC25/ManuelJacintoSarmiento.pdf>

Schonfeld, D. J., & Demaria, T. Supporting the Grieving Child and Family. (2016). *American Academy of Pediatrics*; 138(3):e20162147. doi: <https://doi.org/10.1542/peds.2016-2147>

Sheehan, D. K., Hansen, D., Stephenson, P., Mayo, M., Albataineh, R., & Anaba, E. (2019). Telling Adolescents That a Parent Has Died. *Journal of hospice and palliative nursing: JHPN: the official journal of the Hospice and Palliative Nurses Association*, 21(2):152-159. doi: <https://doi.org/10.1097/NJH.0000000000000506>

Silva, I. N., Salim, N. R., Szylit, R., Sampaio, P. S. S., Ichikawa, C. R. F., & Santos M. R. (2017). Knowing nursing team care practices in relation to newborns in end-of-life situations. *Esc. Anna Nery*, 21(4): e20160369. doi: <https://doi.org/10.1590/2177-9465-ean-2016-0369>

Silva, R. M., & Cardozo, O. G. (2018). O lúdico como ferramenta facilitadora no processo ensino aprendizagem.. *Revista Científica de Iniciación a la Investigación*, 3(1):97-113. Recuperado de: <http://revistacientifica.uaa.edu.py/index.php/rcuaa/article/view/424/0>

Slaughter, V., & Griffiths, M. (2007). Death Understanding and Fear of Death in Young Children. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*; 12(4):525-535. doi: <https://doi.org/10.1177/1359104507080980>

Scott, H. K., & Cogburn, M. (2020). Peer Play. In *StatPearls*. StatPearls Publishing.

Turner, N. (2018). Young people's perspectives on open communication between family members when a parent is dying. *Palliative and Supportive Care*, 16(4), 414-420. doi: <https://doi.org/10.1017/S1478951517000578>

Weaver, M. S., & Wiener, L. (2020). Applying palliative care principles to communicate with children about covid-19. *Journal of Pain and Symptom Management* V, 60(1): e8-e11. doi: <https://doi.org/10.1016/j.jpainsymman.2020.03.020>

Weisberg, D. S., Hirsh-Pasek, K., Golinkoff, R. M., Kittredge, A. K., & Klahr, D. (2016). Guided play: principles and practices. *Curr Dir Psychol Sci*, 25(3):177–182. doi: <https://doi.org/10.1177/0963721416645512>

Yamaura, L. P. M., & Veronez, F. S. (2016). Comunicação sobre a morte para crianças: estratégias de intervenção. *Psicologia Hospitalar*, 14(1), 78-93. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-74092016000100005&lng=pt&tlng=pt.

Yogman, M., Garner, A., Hutchinson, J., Hirsh-Pasek, K., & Golinkoff, R. M. (2018). The Power of Play: A Pediatric Role in Enhancing Development in Youn. *The American Journal of Psychiatry*, 142(3):e20182058. doi: <https://dx.doi.org/10.1542/peds.2018-2058>