

A CRIANÇA E A PERDA REAL: O PAPEL DAS FANTASIAS NA ELABORAÇÃO DO LUTO DA SEGUNDA INFÂNCIA¹

Vanessa Gomes da Silva²
Anna Costa Pinto Ribeiro³

RESUMO:

Discorrer sobre a morte é abordar acerca de um assunto que exige uma maior sensibilidade, em vários contextos culturais, devido à sua alta complexidade. Por se tratar de um tema que desperta incômodo e inquietação, a sociedade tende a reprimir os conflitos e os sentimentos advindos do simples fato de falar sobre a morte, ainda mais sobre suas consequências. Ademais, falar sobre a morte para crianças, torna o assunto ainda mais incômodo, pois muitas vezes acredita-se que entrar nesse assunto com as crianças é ruim ou pode causar algum tipo de trauma na mesma. Entretanto, ao não falar com a criança, priva-se a mesma de se expressar, fadando-a à solidão, e, como consequência disso, acaba limitando o seu processo de elaboração do luto. Portanto, o presente artigo, através de uma revisão narrativa da literatura, de caráter exploratório, tem como objetivo dissertar sobre como a criança de segunda infância, de 3 a 6 anos, vivencia a perda real de alguém próximo, a forma com que a elaboração do luto é feita nesse período da vida humana e como o lúdico afeta nessa elaboração. A criança, na incapacidade de conseguir se expressar sobre os seus diversos sentimentos e conflitos, o faz através do brincar. Conclui-se, então, que as brincadeiras, desde a primeira infância, têm como objetivo amenizar e/ou elaborar angústias, principalmente a angústia de separação. O lúdico, portanto, além de fornecer uma compreensão da vida interna e externa, auxilia na individualização da criança e em seu processo de elaboração do luto.

Palavras-chave: Criança. Luto. Lúdico. Brincar. Psicanálise.

Children and loss: the role of fantasy on children's grief process.

ABSTRACT:

Discussing death is a matter that requires major sensitivity, in different cultural scenarios, due to its extensive complexity. As it is a topic that brings discomfort and unease, society tends to repress conflicts and emotions arising to the simple fact of talking about death and its consequences. Furthermore, talking through this matter

¹ Artigo de trabalho de conclusão de curso de Psicologia do Centro Universitário Academia na linha de pesquisa Práticas clínicas. Recebido em 10/06/2020 e aprovado, após reformulações, em 10/07/2020.

² Discente do curso de graduação em Psicologia do Centro Universitário Academia. E-mail: vanessagomes.silva@hotmail.com

³ Pos-doutoranda em Psicologia na Universidade Federal de Juiz de Fora. Doutora em Psicologia pela Universidade Federal de Juiz de Fora (Bolsa FAPEMIG). Mestre em Psicologia pela Universidade Federal de Juiz de Fora (Bolsa CAPES). Pós-graduação lato sensu em Psicanálise: Subjetividade e Cultura pela Universidade Federal de Juiz de Fora, Graduação e Licenciatura em Psicologia Pelo CES/JF. E-mail: annaribeiro@cesjf.br

with children can be even more uncomfortable as it is believed they are more sensitive and it can cause trauma or emotional disturbances. However, not facing the situation can lead to the child being deprived of expressing their feelings, causing loneliness and limiting the process of learning and elaborating grief. This article, through a narrative review of the literature, aims to discuss how a child, from 3 to 6 years of age, experiences the loss of someone loved, how grief process is developed in this period of human life and how recreation and entertainment can affect in this process. The child, in the inability to express himself about feelings and emotions, does so through playing. It is concluded then, that play, since the early childhood, can alleviate the negative feelings related to the loss of a loved one, specially the anxiety caused by separation. A ludic approach can, therefore, assist to provide understanding the internal and external life and the child's individual process of elaborating the mourning.

Key words: Child. Grief. Mourning. Ludic. Play. Psychoanalysis.

1 INTRODUÇÃO

A morte, em muitos contextos culturais, não é um tema de fácil assimilação. Kluber-Ross (1996) afirmara em seus estudos que, para o inconsciente, é inconcebível o ato de morrer naturalmente. Essa afirmação pode ser uma das justificativas acerca da nossa relutância perante o simples fato de falar sobre a morte, uma vez que o ser humano tende a ter medo do desconhecido e do inevitável.

A nível inconsciente, a morte é sempre vista como algo provocado, algo mau, não é pensado enquanto algo inerente à vida. Ela pode até ser concebível para outras pessoas, mas não para si mesmo.

Os antigos egípcios, por exemplo, ao enterrarem os seus falecidos junto à seus pertences materiais, ao embalsamar e mumificar os corpos em seus ritos funerários, evidenciam uma negação enquanto à mortalidade, através de uma crença, uma promessa, de vida após a morte. Na Sociedade Moderna, a Medicina tende a retardar a morte o máximo possível, várias crenças religiosas também vão de encontro à uma existência após a morte, e não cabe à esse artigo questionar esses diversos saberes e crenças legítimos. Entretanto, corroboram com a ideia de que o fato de sermos falhos e mortais é inconcebível ao nosso pensamento.

Se para os adultos falar sobre o tema já gera uma certa inquietude, quando envolve-se uma criança a situação piora exponencialmente. Ao morrer alguém próximo da criança, os pais, ou quem exercer tais funções, tendem a esconder, mudar de assunto, trocar de canal, como se ao fazer isso a situação magicamente mudasse

ou como se fosse uma forma de poupar a criança. No entanto, ao omitir a informação, as mesmas são negadas à vivência e elaboração do luto.

Bowlby (2004) considera o luto enquanto uma expressão que indica uma variedade de processos psicológicos, conscientes e inconscientes, que são elucidados pela perda de uma pessoa próxima. Esses processos psicológicos podem resultar em vários sintomas, saudáveis ou patológicos.

As crianças de segunda infância, por ainda não terem a capacidade de expressar integralmente seus sentimentos e conflitos psíquicos, o fazem através da atividade lúdica e têm na fantasia – e no brincar – um aparato para suas angústias, inclusive a angústia da perda. Neste artigo, iremos discorrer acerca das fantasias utilizadas pelas crianças de segunda infância e seu papel na elaboração do luto. Apresenta como objetivo geral investigar a relação da fantasia no processo de elaboração do luto na criança de segunda infância e como objetivos específicos discorrer sobre o desenvolvimento psíquico da criança na segunda infância, investigar o papel da fantasia e do lúdico na elaboração psíquica da criança entre 3 e 6 anos e compreender o enlutamento infantil em suas particularidades.

Portanto, o presente artigo tem como proposta verificar a relação das fantasias da criança de segunda infância (de 3 a 6 anos) com a elaboração da perda real de pessoas próximas, tendo um referencial teórico Psicanalítico e Psicodinâmico, à luz de intelectuais como Arminda Aberastury, D.W. Winnicott, John Bowlby, Elisabeth Kluber-Ross e Maria Julia Kovács. Trata-se de uma revisão narrativa da literatura, de caráter exploratório, tendo como base a análise crítica do autor acerca dos artigos e livros utilizados que compreendam o tema.

Inicia-se perpassando por sobre o nascimento da clínica com criança, juntamente com as teorias sobre os desenvolvimentos que ocorrem durante a primeira infância, necessários para o conhecimento acerca dos conflitos que perpassam pela criança de segunda infância. Posteriormente, aborda-se sobre os processos que compreendem o luto, de uma forma ampla, já que não existem etapas específicas para as crianças durante a elaboração do luto. No último tópico, disserta-se sobre a forma com que o lúdico atua no processo de enlutamento da criança de segunda infância.

Trata-se de um tema de grande relevância porque a morte, em si, representa um tabu social, em qualquer faixa etária, dentro do nosso contexto cultural. Esse tabu

CADERNOS DE PSICOLOGIA, Juiz de Fora, v. 2 , n. 3, p. 19-37, jan./jun. 2020 – ISSN 2674-9483

se torna exponencialmente maior quando o fato da morte está interligado à crianças. Se tratando do enlutamento infantil, há a necessidade de se realizar estudos sobre como abordar as questões do luto e como as próprias crianças lidam com o processo da morte de outrem, para que seja mais disseminado no contexto acadêmico e na sociedade como um todo, à fim de oferecer um melhor suporte para essas crianças.

2 DO HISTÓRICO À FUNÇÃO

É necessário iniciar esse artigo realizando uma contextualização histórica acerca da clínica psicanalítica com crianças, dado que será esta a abordagem utilizada como aporte teórico. Segundo Zimerman (2004), apesar de Freud não adotar o método psicanalítico como possibilidade de aplicação em crianças, era notório o seu interesse acentuado no psiquismo infantil, tendo em vista os materiais deixados pelo mesmo sobre sua própria vivência, sobre a análise de sonhos infantis, sobre suas observações acerca de seus netos, pacientes e, principalmente, sobre a sexualidade infantil como tema primordial em seus estudos.

Anna Freud começou a analisar crianças a partir de 1926. Entretanto, seguiu uma natureza pedagógica na orientação infantil, no sentido de reeducar as crianças para que se adaptassem melhor à realidade e para que o convívio com a família se otimizasse. Em 1951, Anna Freud fundou a Clínica Hampstead, uma clínica voltada para a psicoterapia infantil, centro de tratamento e pesquisa. A orientação utilizada por Anna Freud era mais voltada ao ego, possibilitando um marco na história da Psicanálise, pois a partir de seus estudos os mecanismos de defesa foram vistos não apenas como impedimento do ego, mas enquanto aquisições (ZIMERMAN, 2004).

Segundo Zimerman (2004), Melanie Klein criticava os métodos pedagógicos de Anna Freud e considerava o livre brincar das crianças como um equivalente a associação livre dos adultos. Portanto, a autora referenciada por Zimerman (2004), a partir da observação de bebês e crianças, propiciou, de forma mais densa,

o uso de brinquedos, desenhos e jogos na sua técnica, o que lhe permitiu descrever – e interpretar para a criança na situação analítica – as primitivas angústias de aniquilamento, os mecanismos defensivos arcaicos, a existência de um cruel superego primitivo, a forte presença de fantasias inconscientes, às vezes aterradoras para os bebês e as crianças (ZIMERMAN, 2004, p.348).

Também de grande importância no estudo e difusão da Psicanálise com criança, e grande foco referencial do presente artigo, tem-se Donald Woods Winnicott. Winnicott, inicialmente, seguiu os passos de Melanie Klein e posteriormente introduziu sua própria teoria, que obtinha enquanto gênese do desenvolvimento emocional primitivo da criança a relação primária mãe-bebê (ZIMERMAN, 2004).

Zimerman (2004) aponta, também, que Winnicott realizava brincadeira com as crianças, como o jogo dos rabiscos (*squiggle game*) e jogo da espátula. Em meio ao facilitador do convívio diário com crianças, enquanto pediatra, Zimerman (2004) postula que o autor concebeu a fundamental importância da presença de uma “mãe suficientemente boa”, do meio ambiente “facilitador ou complicador”, do desenvolvimento infantil, a noção de espaço e dos fenômenos transicionais; a importância da atividade de as crianças brincarem com outros no sentido de despertarem a criatividade, o reconhecimento e a socialização; a formação de um “falso *self*” quando as crianças querem garantir o amor da mãe a qualquer custo, dentre outras (ZIMERMAN, 2004).

Apesar de haver outros nomes importantes na construção e consolidação da Psicanálise com crianças, como René Spitz, E. Bick, M. Mahler, Meltzer, F. Tustin, A. Alvares, A. Ferro, dentre outros (ZIMERMAN, 2004), estes não serão evidenciados e explorados no presente projeto.

Pensar acerca da infância nos leva a refletir que esse momento se constitui enquanto gênese da formação da subjetividade, da interpretação do mundo e das pessoas. É importante ressaltar que se trata de um processo gradual. Winnicott (2008) assegura que o ser humano deve se organizar, através do Eu, para que consiga lidar, através de métodos pessoais, com os impulsos que são instintivos. Falaremos desse ponto, sobre o desenvolvimento normal e anormal, mais adiante.

Antes de dissertar sobre o desenvolvimento psíquico da criança na segunda infância, é necessário perpassar, anteriormente, pelas relações da criança com a mãe, consigo mesma e com o mundo, vivida pelos bebês, que antecedem a relação triádica vivida na segunda infância.

Em um primeiro instante, a relação mãe-bebê se expressa de forma fisiológica, onde a mãe suficientemente boa supre as necessidades físicas do seu filho, tal qual for o momento em que o mesmo necessite, fazendo com que as necessidades físicas supridas dominem a psique infantil e, como consequência, propiciem que o bebê

CADERNOS DE PSICOLOGIA, Juiz de Fora, v. 2 , n. 3, p. 19-37, jan./jun. 2020 – ISSN 2674-9483

comece a viver em seu próprio corpo (WINNICOTT, 2008). A mãe suficientemente boa, segundo Winnicott (2008), é a mãe que frustra, mas que dá, também, os cuidados maternos, físicos e psíquicos, necessários à existência do bebê. Esse cuidado suficientemente bom proporciona o desenvolvimento psíquico da criança. Essa assistência só poderá ocorrer através do afeto, não há um manual que ensine.

No processo que se segue, Winnicott (2008) também discorre sobre o período em que a mãe mantém a criança em estado não-integrado. Durante esse período, a criança ainda não se entende enquanto individualizada, percebe a si mesmo, a mãe e o mundo externo enquanto uma única coisa. A mãe é quem mantém a criança e é quem integra diversos sentimentos para incorporar a estruturação da vida dela.

Na relação diática, a criança percebe a si mesmo e a mãe enquanto seres integrais, onde essa mãe apresenta o mundo ao bebê. Nesse momento, são dois seres individualizados, mas intimamente interligados e interdependentes. Essa relação antecede à entrada do terceiro interditor, que é o pai, ou quem exerça a função de pai, propiciando a relação triangular. Nessa etapa do processo de construção psíquica da criança, ela se torna um ser humano total entre outros seres humanos totais. Inconscientemente, a criança deseja um de seus progenitores e, conseqüentemente, odeia o outro. Esse ódio, inicialmente, pode ser dirigido de forma direta, e a criança passa a identificar-se com o seu rival no amor primitivo (WINNICOTT, 2008).

Além dos conflitos acima citados, na segunda infância a criança é introduzida na escola. É necessário perpassar, mesmo que brevemente, por essa circunstância, visto que é de grande peso na constituição psíquica infantil. A escola é vista como um apoio e não alternativa para o lar da criança. Além disso, um lugar onde a mesma possa desenvolver relações interpessoais com outras pessoas além dos pais e um local cuja atmosfera emocional não seja tão densamente carregada quanto o é no próprio lar, durante esse período (WINNICOTT, 2008).

A entrada no colégio modifica o interesse em relação ao mundo do brinquedo. Os números e letras passam a incorporar esse mundo. Portanto, a curiosidade acerca do mundo externo presente na criança desde então, até os 5 anos, aproximadamente, converte-se pela curiosidade acerca do conhecimento (ABERASTURY, 1992).

É importante ressaltar que, apesar do progresso do período de maturação, ainda há imaturidade. A capacidade de percepção exata ainda não está bem

CADERNOS DE PSICOLOGIA, Juiz de Fora, v. 2 , n. 3, p. 19-37, jan./jun. 2020 – ISSN 2674-9483

desenvolvida, visto que a criança enxerga o mundo de forma subjetiva, em detrimento da objetiva. Portanto, a criança quando se sentir agustada ou ameaçada, pode regredir à posição infantil de dependência, então cabe à escola desempenhar a função de mãe, que foi quem deu confiança à criança desde então (WINNICOTT, 2008).

Durante a segunda infância, a criança já experienciou, anteriormente, os mais diversos conflitos e a fantasia, nesse momento, atua permitindo-a identificar-se com seu pai, sua mãe e com os seus respectivos papéis na vida conjugal. Nesse momento, a criança ainda está aprendendo sobre a realidade externa, sobre as relações, e, principalmente, sobre a mãe, como uma pessoa que tem vida própria, independente, e, portanto, não pode ser possuída. Essa compreensão gera sentimentos conflitantes acentuados, como ciúmes, ódio, raiva (dentre outros), que resultam na formação de sintomas. O alívio à esses conflitos se dá através da autoexpressão, advinda através do brincar ou da fala (WINNICOTT, 2008).

Winnicott (2008) discorre, também, acerca do desenvolvimento normal e anormal de uma criança, adotando o padrão de que uma criança normal consegue utilizar de recursos, os quais a própria natureza a forneceu, que atuam enquanto defesa de algo que lhe cause angústia e/ou algum conflito intolerável. Em contrapartida, a anormalidade se dá quando a criança se mostra rígida e limitada, não conseguindo servir-se dessas defesas, impossibilitada de empregar sintomas e, conseqüentemente, de elaborá-los por si só.

Os sintomas são, portanto, recursos que essas crianças ditas “normais” se mostram capazes de utilizá-los em circunstâncias apropriadas, enquanto os sintomas empregados pelas crianças ditas “anormais” não cumprem sua função, causando um desconforto tanto para mãe, quanto para a criança (WINNICOTT, 2008).

O termo “fantasia”, entretanto, foi utilizado primeiramente por Sigmund Freud, significando, no sentido literal, fantasia ou imaginação, para somente em 1897 se tornar um conceito. Tal conceito atribui-se à vida imaginária do sujeito, de acordo com a forma com que se apresenta para si mesmo, para o mundo, e sobre suas origens (ROUDINESCO, PLON, 1998).

Segundo Oliveira (2007), a fantasia, à luz de Melanie Klein, é a forma de funcionamento primária e é imprescindível para o desenvolvimento da criança. Enquanto uma representação inata, representa os instintos libidinais e agressivos, que atuam no psiquismo desde o nascimento, embora, nesse período, sejam instáveis e

CADERNOS DE PSICOLOGIA, Juiz de Fora, v. 2 , n. 3, p. 19-37, jan./jun. 2020 – ISSN 2674-9483

desconexas. Todo estímulo pelo qual a criança é exposta se torna capaz de produzir a fantasia, podendo ser esse estímulo carregado de agressividade, produzindo fantasias agressivas, ou de prazer, produzindo, por sua vez, fantasias prazerosas.

A fantasia possui algumas funções, possibilitando a interpretação do mundo externo e interno (OLIVEIRA, 2007), e dentre elas estão algumas que podem atuar enquanto uma forma de defesa do psiquismo da criança, são elas:

a realização de desejos; a negação de fatos dolorosos; a segurança em relação aos fatos aterrorizadores do mundo externo; o controle onipotente – já que a criança, em fantasia, não apenas deseja um acontecimento como realmente acredita fazer com que ele aconteça –a reparação, dentre outras (OLIVEIRA, 2007, p.84).

A expressão dessa atividade fantasiosa se dá através das atividades lúdicas, uma vez que a criança pequena ainda não expressa seus sentimentos e desejos subjetivos de forma verbal. Portanto, se faz necessário que essas crianças vivenciem o brincar, uma vez que brincando estão expressando suas fantasias inconscientes e elaborando processos. Essas brincadeiras podem ser diversas (OLIVEIRA, 2007).

Tendo elucidado sobre o conceito de fantasia e suas aplicações na psique infantil, deve-se discorrer acerca do luto, as etapas que compreendem o processo e a forma com que as crianças o vivenciam e o elaboram, para que, assim, haja a possibilidade de melhor acolhê-las em seus conflitos e angústias.

3 O PROCESSO DE ENLUTAMENTO

Amar o perdido
deixa confundido
este coração.

Nada pode o olvido
contra o sem sentido
apelo do Não.

As coisas tangíveis
tornam-se insensíveis
à palma da mão.

Mas as coisas findas,
muito mais que
lindas,
essas ficarão.

Carlos Drummond de
Andrade
Memória.

Kluber-Ross (1996) postulou sobre os cinco estágios da vivência do luto, seriam eles: negação e isolamento, raiva, barganha, depressão e, por fim, aceitação. É importante ressaltar que em todos os estágios pode haver a presença da esperança.

A negação e o isolamento seriam os primeiros mecanismos de defesa utilizado perante a imposição da mortalidade. Kluber-Ross (1996) em seus estudos realizados a partir da observação de pacientes em condições terminais, afirma que a ansiedade proveniente da comunicação da doença e de suas consequências pode ativar o mecanismo de defesa da negação caso essa informação seja dada de forma muito brusca ou indelicada, sem que haja a preparação do paciente. A autora afirma, também, que, uma vez que inconscientemente sejamos imortais, essa negação pode se dar no primeiro estágio da doença, logo após seu reconhecimento ou, ainda, em momentos posteriores. A negação funciona como um “amortecedor” para lidar com notícias impactantes e/ou inesperadas, mas esse fator não exclui a possível necessidade de, posteriormente, o paciente conversar sobre sua enfermidade. Se trata de uma defesa temporária, podendo dar lugar a aceitação parcial, sendo raros as pessoas que permanecem nesse estágio do luto até o final.

Ao não se sustentar o estágio da negação, entra em cenário a aceitação parcial, que dá lugar à raiva, podendo incluir sentimentos como inveja, ressentimento e revolta. Nesse estágio, segundo Kluber-Ross (1996), o pensamento de “não é verdade”, nesse momento, é substituído por “por que eu?”. Entretanto, é uma dor que não deve ser julgada e sim compreendida, uma vez que o sujeito está perdendo algo, alguém ou a si próprio.

O terceiro estágio é o da barganha. Se trata de uma tentativa de adiamento, onde a pessoa oferece uma espécie de troca, através de alguma promessa, para que haja o prolongamento da vida. Pode estar associado a algum sentimento de culpa, sendo a escuta uma ferramenta necessária nesse momento (KLUBER-ROSS, 1996).

O quarto estágio é onde encontra-se a depressão. Nesse momento, o indivíduo se torna mais introspectivo e tende a refletir mais sobre as questões existenciais. Kluber-Ross (1996) distingue esse momento em dois tipos: depressão reativa e depressão preparatória. A depressão reativa, segundo a autora, trata-se de perdas

passadas e presentes que o indivíduo perdera como consequência da enfermidade. A depressão preparatória trata-se de perdas que irão ser consequências de sua morte, como a perda de laços, de bens, dentre outros.

No quinto e último estágio, a autora denomina de aceitação. Segundo Kluber-Ross (1996), é o estágio onde espera-se que já tenha vivido todos os sentimentos descritos anteriormente e é o momento em que os mesmos foram superados. Na aceitação, a autora designa como uma fuga de sentimentos. Não se trata de um momento de felicidade, mas um período onde a luta cessou-se, dando lugar à espera da partida.

Adentrando, especificamente, no luto infantil, Bowlby (2004) enuncia acerca das diversas controvérsias de estudos sobre o enlutamento infantil ao longo dos anos. Uma dessas teorias, a partir de estudos de casos clínicos, postulam que o ego infantil seja fraco demais para elaborar e suportar a tensão do trabalho do luto, tendo em vista pacientes que tiveram reações patológicas resultantes de alguma perda sofrida na infância. Por outro lado, há estudos que refutam o argumento citado acima, anunciando que tendo-se informação honesta e apoio, as crianças, até as muito novas, podem passar pelo processo de enlutamento pela perda real de uma forma saudável tal qual um adulto o faria.

Sobre a informação dada de forma honesta, evidenciada acima, é necessário ressaltar que a falta de comunicação sobre a morte de uma pessoa que seja próxima da criança, pode acarretar na mesma um sentimento de desamparo e confusão. O adulto, muitas vezes, nega a informação para proteger a criança e/ou em uma tentativa de diminuir a dor. Todavia, ao negar-se a informação, a criança se torna limitada ao expressar o seu luto (KOVÁCS, 1992).

A primeira reação ao luto, como visto anteriormente, é a negação. Se o adulto fixar a criança nesse estágio, além de impedir que a criança alivie sua dor ao conversar sobre o assunto, impossibilitará o seu processo de elaboração do luto. Fala-se sobre o tema de acordo com o nível de desenvolvimento da criança (KOVÁCS, 1992).

Piaget aponta que durante o estágio pré-operatório, a criança tem um pensamento ilógico de causa e efeito. Segundo o autor, elas “raciocinam por transdução”, relacionando dois eventos sem necessariamente haver uma relação

lógica. Percebem as relações causais como algo previsível (PAPALIA, FELDMAN, 2013).

Entre os 3 e 5 anos, as crianças são tomadas por um senso de iniciativa, onde começam a planejar tarefas, serem mais produtivas e constantemente desafiadas pelo mundo externo. Os pensamentos ainda são ilógicos e egocêntricos. No que tange ao assunto morte, as crianças dessa faixa etária começam a se questionar sobre sua causa, porém, com o pensamento egocêntrico, podem surgir questionamentos que tomam para si própria e suas ações a responsabilidade da causa. Mantem-se a noção de reversibilidade, tomando a morte como um processo reversível, ao mesmo passo de que o conceito de morte passa a assumir uma oposição ao estar vivo, ao movimento, podendo relacionar-se com a separação e o sono (VENDRUSCOLO, 2005).

Segundo Papalia e Feldman (2013), a centração é uma das principais características do estágio pré-operatório. Consiste-se em focar em um elemento da situação e desfocar dos outros, propiciando conclusões ilógicas. O pensamento egocêntrico é característico de tal centração. Ao centrar-se em seu próprio ponto de vista, a criança é incapaz de identificar outra perspectiva que seja divergente.

No período que tange os 5 aos 6 anos, a vida escolar se torna mais intensa, sendo a criança ativa e sentindo-se gratificada caso por ter obtido êxito em algo no que tange o contexto escolar e aprendizagens. O pensamento ainda é concreto, mas nesse período ocorre o início da preocupação com regras. A morte, nessa faixa etária, não é tida como um fato universal, ou seja, não é tido como algo que acontece com todo mundo. Frequentemente a morte é personificada em algumas figuras como bicho-papão, caveira, entre outros. Nesse período a noção de irreversibilidade começa a se instalar e o fato de que a morte não dá pra ser evitada também. Ainda há associação ao sono, perda de consciência e gera bastante angústia no que tange a separação e ao vazio (VENDRUSCOLO, 2005).

Franco e Mazorra (2007), em estudo de caso envolvendo cinco crianças de ambos os sexos, de três a oito anos de idade, realizaram a análise da fantasia no processo de elaboração do luto nessas crianças considerando a perda real, e recente, de um ou ambos genitores. O estudo objetivou compreender a fantasia e a percepção da morte, a dinâmica familiar e o processo do luto da criança. Em dados gerais, foram encontradas fantasias de aniquilamento, onipotência, culpa, castração, regressão, **CADERNOS DE PSICOLOGIA, Juiz de Fora, v. 2 , n. 3, p. 19-37, jan./jun. 2020 – ISSN 2674-9483**

reparatórias, identificação, idealização, desidealização do objeto perdido, negação da perda, retaliação, rejeição, repetição e agressiva.

Os resultados do estudo evidenciaram que duas das cinco crianças obtiveram, enquanto fantasia, a indentificação com o genitor morto. Uma das justificativas para tal resultado seria a de que ambas as crianças tinham o mesmo sexo do genitor, além de apresentarem, também, a fantasia inconsciente da reposição da figura perdida (FRANCO, MAZORRA, 2007).

Outras duas crianças apresentaram características do pensamento egocêntrico, atribuindo para si, a fantasia de culpa edípica na percepção sobre a causa da morte. A última criança também interpretou a morte com a fantasia de culpa (FRANCO, MAZORRA, 2007).

Segundo Franco e Mazorra (2007), existem fatores dificultadores e facilitadores para que a criança consiga realizar a elaboração da morte. Ocultar informações sobre a morte, não compartilhar o luto, a condição consciente/inconsciente de atribuir para si o papel do ente morto, o distanciamento entre a dinâmica familiar, relação ambígua com o genitor perdido (podendo se tratar de um apego excessivo ou de uma relação confusa), morte repentina/violenta, a presença da criança na hora da morte, são fatores que podem dificultar a elaboração do luto. Entretanto, como fatores facilitadores, atribui-se a informação sincera e honesta sobre a morte, que possibilita a expressão da criança sobre o acontecimento, e o nível de funcionamento egóico da mesma.

Para que haja a elaboração do luto, é necessário que a criança consiga desinvestir a energia psíquica investida no objeto perdido, além de conseguir se desidentificar com o mesmo. Esse processo facilita a internalização do objeto, que não está mais presente fisicamente, em forma de lembranças, além de possibilitar que a criança invista a energia em outro objeto (Raimbault, 1979 apud KOVÁCS, 1992).

Entretanto, ao não ocorrer a desidentificação e/ou caso a criança tenha o sentimento de culpa, consequência do pensamento egocêntrico já descrito acima, pode ser suscitado na criança o desejo de se reunir com o objeto perdido, causando consequências emocionais e comportamentais, tais quais: “perturbações fisiológicas, dificuldades de alimentação e sono, retorno ao auto-erotismo e distúrbios nos relacionamentos sociais” (KOVÁCS, 1992, p.49). A autora cita, ainda, um conceito

descrito por Aberastury⁴ denominado de “micro-suicídios”. Trata-se desse desejo fervoroso do encontro com o objeto perdido, podendo causar pequenos atos autodestrutivos, que podem passar despercebidos (KOVÁCS, 1992).

Finalmente, nesse processo de internalização do objeto perdido, a criança consegue investir a energia em outras relações, uma vez que a pessoa perdida está internalizada em si. A simbolização dessa presença/ausência pode ser expressa pela criança através de jogos e brincadeiras (KOVÁCS, 1992).

Considerando a forma de vivência do luto das crianças exposta acima e relacionando à incapacidade das mesmas de o expressarem totalmente de forma verbal, veremos a seguir que essa expressão ocorre através do lúdico. As crianças expressam através do brincar, da interpretação, da fantasia. Ademais, o lúdico possibilita a compreensão do mundo interno e externo.

4 O LÚDICO E A ELABORAÇÃO DO LUTO

Soares (2008) considera que, no caso da criança neurótica, há a diferenciação entre fantasia e realidade na brincadeira e que a criança brinca para elaborar algo que a impressionou, por esse motivo tende a repetir algumas sequências dentro da brincadeira. Ela sabe que está interpretando um papel, um personagem, e utiliza da brincadeira para resgatar o objeto de satisfação. Paradoxalmente, esse brincar só é possibilitado perante a perda do objeto, a separação da mãe. A autora considera que o brincar, ao mesmo tempo que afasta o objeto, o resgata através da interpretação.

Segundo Aberastury (1992), já em torno dos quatro meses inicia-se a atividade lúdica, evidenciando uma mudança na vida psíquica da criança. Os objetos, nesse momento, funcionam como símbolo e produzem alterações em seu corpo, possibilitando o início da compreensão do mundo externo. A criança começa a controlar os seus movimentos, aproximando a mão de objetos, desde que esses se encontrem próximos. Dos quatro aos seis meses, quando é capaz de se sentar, adquire maior habilidade para com a experiência das atividades lúdicas. Também entre os quatro e seis meses, a criança adquire formas de elaboração da angústia da perda. Através das brincadeiras, apreende que os objetos e pessoas podem aparecer e desaparecer. Ao fechar e abrir os olhos, por exemplo, está perdendo e possuindo o

⁴ ABERASTURY, A. La percepción de la muerte en los niños y otros escritos. Buenos Aires, Kargieman, 1978.

mundo. Ao desaparecer sob o lençol e aparecer novamente, o mundo desaparece e depois é recuperado. Essa brincadeira se consiste na sua primeira atividade lúdica e tem a função de elaborar a angústia de um objeto que pode vir a perder.

A teoria de Winnicott (2008) corrobora com a teoria descrita acima. Para o autor, as crianças, além de brincarem por prazer, brincam, também, para dominar angústias, controlar ideias ou impulsos que poderiam vir a conduzir angústias, caso não fossem dominados. A angústia se constitui sempre enquanto um fator na brincadeira, e, com frequência, pode ser um fator dominante.

Segundo Marcelli (2010), a angústia é caracterizada por uma sensação extrema de mal-estar que pode causar manifestações somáticas e surge no momento em que o equipamento maturativo do indivíduo não obtem uma elaboração satisfatória de algo que é visto como um possível causador de ameaça. Essa tensão pode ser de origem interna ou externa e esse equipamento maturativo pode ser fraco ou ainda não desenvolvido. Segundo o autor, quanto menor a criança, maior é a somatização. A criança pode suar, se mostrar aterrorizada, taquicárdica facilmente, por exemplo. Até os 7 ou 8 anos, somente a presença dos pais pode acalmá-la quanto à angústia.

Ao mesmo passo que o adulto adquire experiência e molda sua personalidade através das situações internas e externas vivenciadas, as crianças adquirem essa personalidade através do brincar e da fantasia; através das brincadeiras realizadas por si mesmos ou na interação com terceiros. A brincadeira, além de estimular o instinto criativo, propicia o desenvolvimento das relações emocionais e o desenvolvimento dos contatos sociais. As brincadeiras auxiliam a percepção tanto da realidade exterior, quanto da realidade interior das crianças, servindo de elo entre as duas (WINNICOTT, 2008).

Para o autor, as brincadeiras evidenciam que, em um ambiente razoavelmente bom, as crianças são capazes de desenvolver sua subjetividade e converter-se em um ser humano integral, acolhido pelo mundo de uma forma geral. Portanto, deve-se incentivar a atividade lúdica da criança (WINNICOTT, 2008).

Para Aberastury (1992), a criança precisa ter uma experiência total, uma vez que ao passo em que brinca, também investiga e realiza uma interface entre a fantasia e a realidade. Caso o adulto venha a interferir nessa experiência, prejudicará o desenvolvimento da experiência decisiva realizada pela criança a partir do brincar.

Winnicott (2000) atenta ao adulto que deve se dispor de seu tempo para que o bebê tenha autonomia em suas experiências – e que estas sejam experimentos totais. Deve-se ver o bebê enquanto uma pessoa e deve haver um correspondente de disposição lúdica em quem realizar os cuidados maternos – ou equivalentes à tais.

Jean Piaget aponta que durante a segunda infância, a criança se encontra no estágio pré-operatório. A distinção desse momento do desenvolvimento cognitivo se encontra na imaturidade em desenvolver operações mentais lógicas, se comparadas ao estágio operatório concreto característico da terceira infância. No decorrer deste estágio, a criança desenvolve uma maior capacidade em relação ao pensamento simbólico (PAPALIA, FELDMAN, 2013).

Para o autor, a função simbólica garante a competência para realizar uma atribuição de significados para objetos que podem estar perto fisicamente ou não, utilizando-se de representações mentais ou símbolos para decodificá-los. Esse processo habilita a criança a se lembrar de situações ou objetos que não estão presentes no momento, por exemplo (PAPALIA, FELDMAN, 2013).

Jean Piaget aponta, ainda, que, durante esse estágio do desenvolvimento, as crianças evidenciam o uso da função simbólica ao brincar de faz-de conta, através da linguagem, onde expressa-se alguma situação, ou representação mental de algo que tenha vivido anteriormente. Exemplifica-se tal utilização ao projetar alguém real em uma boneca (PAPALIA, FELDMAN, 2013).

Em torno dos três anos, a vida mental da criança está repleta de imagens, as quais a acalmam ou inquietam. A criança teme perder essas imagens e para tal necessitam de repeti-las ou revivê-las constantemente, repetindo, também, a angústia que essas imagens provocaram, possibilitando uma riqueza de detalhes dos objetos reais e fantásticos que foram recriados. Essa experiência de recriar objetos é uma defesa na elaboração da angústia da perda (ABERASTURY, 1992).

Após os três anos, quando a criança já consegue desenhar o próprio corpo ou de pessoas próximas, compreende-se, também, a si mesmo enquanto totalidade, enquanto indivíduo, conseguindo visualizar seu corpo de forma total, fato que a tranquiliza. Após os cinco anos pode haver uma diferenciação de preferências lúdicas entre meninos e meninas (ABERASTURY, 1992).

Portanto, como já visto anteriormente, os estudos psicanalíticos da clínica com criança proporcionaram a visão de que as crianças, na impossibilidade de **CADERNOS DE PSICOLOGIA, Juiz de Fora, v. 2 , n. 3, p. 19-37, jan./jun. 2020 – ISSN 2674-9483**

expressarem verbalmente o que sentem, da forma com que fazem os adultos, o fazem através de seus jogos, desenhos, dentre outras formas. Exemplificando isso, dentre as maneiras de simbolizar a morte utilizando-se de brincadeiras, estão os jogos de mocinho e bandido e a brincadeira de esconde-esconde (KOVÁCS, 1992).

Além do lúdico proporcionado pelo brincar, podemos considerar, também, as histórias infantis e os contos de fadas realizando esse papel, principalmente por serem tão explorados, atualmente, durante o período da infância. Bettelheim (2002) em seus estudos deu grande importância aos contos de fadas no desenvolvimento psíquico da criança. Para o autor, além de entreter e aguçar a curiosidade, os contos de fadas, além do desenvolvimento cognitivo e da personalidade, proporcionam para as crianças um contato com suas emoções, suas angústias, suas ansiedades e as colocam diante de obstáculos a serem superados.

Visto que a maioria dos pais, principalmente os pais da atualidade, tendem a limitar os seus filhos perante suas angústias, ansiedades, instintos raivosos e/ou violentos, dentre outros, de forma a reprimi-los, os contos de fadas permitem tais formas de expressão, mostrando situações diversas, difíceis, podendo envolver separações, dentre outras. Segundo Bettelheim (2002), ao trazer situações conflitantes que são iminentes da criança, os contos propiciam o desenvolvimento do ego, ao mesmo passo que atenuam a pressão exercida à nível pré-consciente e inconsciente, ao mostrar que existe uma forma de elaboração das ideias ou sentimentos. Ao ter contato com essas dificuldades expressas nos contos, e, principalmente pela estrutura dos contos, as crianças conseguem elaborar as imagens que possibilitam adequar as fantasias inconscientes às fantasias conscientes, que se trata de uma forma de elaboração.

É interessante ressaltar o que Bettelheim (2002) postula acerca do “viveram felizes para sempre”, frase presente em um grande número de contos. Segundo o autor, ao contrário do que se pensa, essa frase não expressa imortalidade e a criança é capaz de compreender isso. Na realidade, trata-se de alcançar um nível de ligação com outrem, ligação essa que poderia dissipar a angústia da morte. Em contrapartida, Bettelheim (2002) lança mão do conto “João e Maria” para expressar que se vivermos em negação, em constante ansiedade de separação, seríamos brutalmente – e inevitavelmente – separados do nosso objeto de amor, como o ocorrido com o casal de irmãos separados dos pais.

Portanto, para Bettelheim (2002), os contos de fadas são como guias para a criança. Ao passo que o herói do conto vivia, por exemplo, isolado socialmente, tendo mais contato com elementos da natureza e ganha vida ao partir para o mundo e ao firmar novas relações interpessoais, remete uma mensagem, tanto à nível consciente, quanto inconsciente, para que a criança possa elaborar os seus próprios conflitos, fazendo com que elabore, principalmente, os seus desejos de dependência infantil e a ansiedade de separação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com o exposto no presente artigo, verifica-se o quanto a teoria psicanalítica foi importante para o entendimento acerca da criança, na compreensão de suas angústias, de seus conflitos e de suas formas específicas de expressá-los. Se faz necessário primeiro conhecer tais quesitos, para então pensar em como oferecer-lhes o devido suporte.

Foi visto que um ambiente facilitador é de suma importância para um desenvolvimento emocional e cognitivo satisfatório, e que as crianças devem ser estimuladas por esse ambiente. Esse estímulo se dá através do incentivo realizado pelo adulto, a fim de que as crianças se expressem, seja através da fala, se possível, seja através do lúdico.

Sobre o processo de enlutamento infantil, foi constatado que a falta de informação sincera sobre a morte de alguém próximo à criança, acaba ocasionando em uma confusão e solidão na mesma. A criança, além de perceber a nova configuração familiar, se sente privada de conversar sobre o assunto com alguém, sendo fadada a vivenciar esse conflito em solidão. Evitar o assunto, além de não mudar a realidade, faz com que a criança não tenha uma elaboração saudável e isso pode repercutir em vários âmbitos de sua vida.

A criança da segunda infância utiliza da fantasia para decodificar o mundo e para se decodificar enquanto ser humano total e independente, também. E o faz através do brincar, do interpretar, através da leitura de histórias infantis (principalmente através dos contos de fada). O lúdico e a fantasia funcionam como um alívio para a angústia em diversos momentos da vida da criança, principalmente durante a segunda infância. Na incapacidade de expressar integralmente os sentimentos, elas interpretam, desenham, brincam e projetam.

Portanto, cabe aos adultos, pais e profissionais, entender as angústias dessas crianças, percebendo-as, primeiramente, enquanto seres totais e individuais, e acolhê-las, de forma que não se sintam mais solitárias e para que possam vivenciar e elaborar o luto, como deve ser feito.

REFERÊNCIAS

ABERASTURY, Armanda. **A criança e seus jogos**. 2.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

BOLWBY, John. **Perda: Tristeza e Depressão**. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

CAVALCANTI, Andressa Katherine Santos; SAMCZUK, Milena Lieto; BONFIM, Tânia Elena. O conceito psicanalítico do luto: uma perspectiva a partir de Freud e Klein. **Psicol inf.**, São Paulo , v. 17, n. 17, p. 87-105, dez. 2013 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-88092013000200007>. Acesso em: 29 mai. 2020

FRANCO, Maria Helena Pereira; MAZORRA, Luciana. Criança e luto: vivências fantasmáticas diante da morte do genitor. **Estudos de Psicologia**, Campinas, 24(4), 503-511, 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/estpsi/v24n4/v24n4a09.pdf>>. Acesso em: 05 mai. 2020.

KLUBER-ROSS, Elisabeth. **Sobre a morte e o morrer**. 7ª ed. São Paulo: Martins Fonte, 1996.

KOVÁCS, Maria Júlia. **Morte e desenvolvimento humano**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1992.

MARCELLI, Daniel; COHEN, David. **Infância e Psicopatologia**. 8ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

OLIVEIRA, Marcella Pereira de. Melanie Klein e as fantasias inconscientes. **Winnicott eprints**, São Paulo , v. 2, n. 2, p. 1-19, 2007 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-432X2007000200005>. Acesso em: 09 jun. 2020.

PAPALIA, Diane E; FELDMAN, Ruth Duskin. **Desenvolvimento Humano**. 12ª ed. Porto Alegre: AMGH Editora, 2013.

ROTHER, Edna Terezinha. Revisão sistemática X revisão narrativa. **Acta paul. enferm.**, São Paulo , v. 20, n. 2, p. v-vi, June 2007 . Disponível em:

CADERNOS DE PSICOLOGIA, Juiz de Fora, v. 2 , n. 3, p. 19-37, jan./jun. 2020 – ISSN 2674-9483

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010321002007000200001&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 29 out. 2019.

ROUDINESCO, Elisabeth; PLON, Michel. **Dicionário de Psicanálise**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

SOARES, Julia Maciel. Criança psicótica brinca?: considerações acerca do brincar na psicose. **Estilos clin.**, São Paulo , v. 13, n. 24, p. 166-175, jun. 2008 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282008000100012&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 14 maio 2020.

VENDRUSCOLO, J. Visão da Criança sobre a Morte. **Medicina (Ribeirao Preto Online)**, v. 38, n. 1, p. 26-33, 30 mar. 2005. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rmrp/article/view/420>>. Acesso em: 11 nov. 2019.

WINNICOTT, Donald Woods. **A criança e o seu mundo**. 6.ed. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

WINNICOTT, Donald Woods. **Da pediatria a psicanálise**: obras escolhidas. Rio de Janeiro, 2000.

ZIMERMAN, David E. **Manual de técnica psicanalítica**: uma re-visão. Porto Alegre: Artmed, 2004.