

EDUCAÇÃO PARA A MORTE NO ENSINO BÁSICO BRASILEIRO: UMA URGÊNCIA EM SAÚDE MENTAL

*Ramone Abreu Amado Jasper Soares
Berenice Rocha Zabbot Garcia*

Resumo: O presente artigo aborda a tanatopedagogia na educação básica brasileira, dando ênfase à necessidade da inclusão de discussões sobre morte, morrer, adoecimento e lutos nos currículos escolares, de modo a desinterditar tais temas como prática de promoção de saúde mental. O objetivo foi investigar como a educação para a morte pode ser abordagem geradora de bem-estar psicossocial tanto a trabalhadores em educação quanto estudantes. A metodologia empregada foi revisão bibliográfica focada na análise crítico-reflexiva dos elementos trazidos pelos autores em contraponto ao real. Tanatopedagogia, currículo oculto e posvenção estão entre os principais conceitos explorados. Dentre os autores fundantes encontram-se Incontri, Santomé e Grzybowski. Resultados das análises indicam que a implementação da tanatopedagogia nas escolas se faz urgente para atender às demandas emocionais e existenciais de educandos, bem como promover ambiente escolar acolhedor, seguro e promotor de direitos humanos.

Palavras-Chave: Tanatopedagogia. Saúde Mental. Currículo Oculto. Posvenção. Luto.

EDUCATION FOR DEATH IN BRAZILIAN BASIC EDUCATION: AN URGENCY IN MENTAL HEALTH

Abstract: This article addresses tanatopedagogy in Brazilian basic education, emphasizing the need to include discussions about death, dying, illness, and grief in school curricula in order to open up these topics as a practice for promoting mental health. The objective is to investigate how education about death can be a generating approach for psychosocial well-being for both educators and students. The methodology employed is a bibliographic review focused on a critical-reflective analysis of the elements presented by the authors in contrast with reality. Thanatopedagogy, hidden curriculum, and postvention are among the main concepts explored. Foundational authors include Incontri, Santomé, and Grzybowski. The results of the analysis indicate that the implementation of tanatopedagogy in schools is urgently needed to meet the emotional and existential demands of students, as well as to promote a welcoming, safe school environment that supports human rights.

Keywords: Tanatopedagogy. Mental Health. Hidden Curriculum. Postvention. Mourning.

EDUCACIÓN PARA LA MUERTE EN LA EDUCACIÓN BÁSICA BRASILEÑA: UNA URGENCIA EN SALUD MENTAL

Resumen: El presente artículo aborda la tanatopedagogía en la educación básica brasileña, enfatizando la necesidad de incluir discusiones sobre la muerte, el morir, la enfermedad y el luto en los currículos escolares con el fin de desinterditar estos temas como una práctica de promoción de la salud mental. El objetivo es investigar cómo la educación para la muerte puede ser un enfoque generador de bienestar psicossocial tanto para los trabajadores de la educación como para los estudiantes. La metodología empleada es una revisión bibliográfica centrada en el análisis crítico-reflexivo de los elementos presentados por los autores en contraposición con la realidad. Tanatopedagogía, currículo oculto y posvencción están entre los principales conceptos explorados. Entre los autores fundadores se encuentran Incontri, Santomé y Grzybowski. Los resultados de los análisis indican que la implementación de la tanatopedagogía en las escuelas es urgente para atender a las demandas emocionales y existenciales de los estudiantes, así como para promover un ambiente escolar acogedor, seguro y promotor de los derechos humanos.

Palabras Clave: Tanatopedagogía. Salud Mental. Currículo Oculto. Posvencción. Luto.



Lá de cima dava para ver o lago.
Tão tranquilo – e tão solitário.
'Vai ser assim quando eu estiver morto', pensou o pato.
'O lago, sozinho, sem mim.'
Às vezes a morte podia ler pensamentos.
– *Quando você estiver morto, o lago também não vai estar mais lá, pelo menos não para você.*

Wolf Erlbruch *in* **O pato, a morte e a tulipa**

1. INTRODUÇÃO

Rodeada de tabus, a morte é tema frequentemente evitado pelas comunidades humanas; porém, faz-se como a maior certeza de nossas vidas – todos a encararemos mais dia menos dia. Apesar dessa garantia, na educação básica brasileira, a discussão sobre a morte, tanto quanto o adoecimento, o morrer e os lutos raramente é abordada de modo específico. Tal situação favorece o despreparo dos trabalhadores em educação e a instabilidade emocional dos educandos para lidar com tais temas quando se configuram na prática cotidiana. Essa lacuna educacional pode desencadear problemas de saúde mental como depressão, ansiedade e automutilação ou até mesmo agravá-los. Desse modo, a urgência em incluir a tanatopedagogia nos currículos escolares emerge como uma necessidade premente com o intuito da promoção do bem-estar psicossocial dos educandos.

O desocultamento da morte, do morrer e dos lutos nos currículos escolares precisa se dar de modo progressivo, afetivo e efetivo; afinal, um melhor entendimento do processo viver-morrer relacionado às mais diversas realidades por certo pode auxiliar-nos a pensar novas abordagens em educação onde o desenvolvimento integral do alunado possa ser emergente e o acolhimento às tristezas/angústias bem como a prevenção e posvenção ao suicídio e à autolesão possam se fazer frutíferos. Nesse sentido, observar os mais diversos clamores de professores e alunos e buscar conhecer algumas das propostas/indicações/reflexões de profissionais/filósofos/estudiosos que se debruçaram sobre o universo tanático tem potencial de revelar-se muito válido

no sentido de caminhar em direção a uma proposta de construção de uma educação de fato inclusiva e que atenda aos direitos humanos.

2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Por meio do acesso à educação tanatológica alunos e trabalhadores em educação poderiam desenvolver ferramentas para lidar com situações-limite sem o desespero e a desesperança habituais. Kovács descreveu essa educação como:

a que se faz no cotidiano, envolvendo comunicação, relacionamentos, perdas, situações limites, nas quais reviravoltas podem ocorrer em qualquer fase do desenvolvimento. Está calcada nos questionamentos, na procura do autoconhecimento, na busca de sentido para a vida, o verdadeiro sentido de aprendizagem significativa. Nunca se trata de dar receitas, respostas simples, padrões, normas ou doutrinação, é a busca do sentido para toda a existência (KOVÁCS, 2008, p. 466).

Assim, a tanatopedagogia não é fechada, mas sim abrangente, tratando das questões existenciais para ajudar as pessoas a refletirem de forma mais profunda e pessoal sobre temas como viver bem, recuperar-se, lidar com o sofrimento, a finitude e seus significados. É nessa linha de raciocínio, que Grzybowski pontua que:

A educação para a morte é, na verdade, educação para a vida. O pensamento que permeia a educação não se restringe completamente ao período decadente da existência humana; às circunstâncias do morrer, à morte como estágio terminal ou ao que vem depois. Não importa se envolve aquele que está por morrer ou os que passam por ela e sobrevivem. Esta categoria conceitual compreende tanto a doença quanto o sofrimento, que acomete as pessoas de todas as idades. [...] Este tipo de abordagem permite-nos levar a questão da tanatopedagogia para além dos aspectos escatológicos, paliativos ou gerontológicos [...] (2023, p. 31)

A educação tanatológica traz benefícios, como lidar com perdas inevitáveis de um modo menos exasperado e mais consciente, além de proporcionar uma maior compreensão sobre o processo do luto. De acordo com Franco

(2021, p. 24), o luto configura-se como “[...] processo de construção de significado em decorrência do rompimento de um vínculo. É processo porque implica mudança, elaboração, movimentos para frente, para trás, para os lados. Implica ser dinâmico, não estático”.

Com seus próprios recursos, as crianças e os jovens processam o luto. Por cada fase da vida ter suas especificidades, é certo dizer que vivem as situações de perda de modos bem diversos. O infante geralmente tem maior proximidade com os pais e é mais estimulado durante as séries iniciais a expressar suas emoções; o jovem na ânsia por maior independência/autonomia mostra-se afastado dos seus responsáveis, por vezes até arredio, e com o passar do tempo a escola deixa de incentivá-lo a compartilhar seus sentimentos e impressões pessoais (devido à sua maior preocupação com disciplinas técnicas).

Nesse âmbito, os pequenos têm maior suporte ao luto tanto no ambiente escolar como no lar por mostrarem-se mais acessíveis/colaborativos e inclusive por sua representação social: mais frágeis/vulneráveis; os adolescentes tendem, geralmente, a enfrentar suas dores com menor suporte devido à sua maior dificuldade em estabelecer confiança, o que dificulta a ação dos dispostos a acolhê-los e orientá-los.

Desta forma, faz-se imprescindível uma educação para a morte em todas as fases da educação básica (sem excetuar sua necessidade também nos ambientes universitários); mas, neste quadro, convoca-se todos os trabalhadores em educação a dispensarem um olhar um pouco mais cuidadoso ao jovem dadas certas características que Kovács (2021) descreveu, de modo geral, como período de transições biológicas e psíquicas velozes, busca do estabelecimento de uma identidade, bem como atração pelo inusitado – que pode ocasionar acidentes (inclusive seguidos de morte).

Quando de um período de luto na vida de educandos e trabalhadores nas escolas, o sofrimento intermitente, as ausências recorrentes e até mesmo licenças médicas de longos períodos evidenciam que a escola ainda não exerce uma acolhida apropriada dos seus, não dá conta da sua parte da

demanda em saúde mental. Caso uma educação para a morte pudesse se fazer realidade no ambiente escolar, evidentemente não seria a solução para os lutos vividos, mas juntamente com uma acolhida afetiva facilitaria o trabalho daqueles que se dispusessem ao cuidado do(s) enlutado(s). De acordo com Alves (2023, p. 445):

A morte está no cotidiano da escola, mas como é assunto interdito, a maioria tenta agir como se não tivesse percebido e seguir a rotina. A questão é que todas/os se sentem incomodados com ela e quem não a pode negar, sofre solitariamente e sem acolhimento.

Nestes momentos de desconcerto, uma rede de apoio busca se formar nas instituições educativas, mas quase ninguém ousa mencionar a palavra morte ou doença ou abrir espaço para que o outro fale abertamente de seu luto/suas dores, isso porque “Educadores não se sentem capacitados para abordar o tema da morte por não terem discutido sobre isso na sua formação”. (KOVÁCS, 2021, p. 164). Situações assim, nas quais o mal-estar e o caos tendem a imperar por conta dos lutos não-acolhidos, apenas demonstram que uma educação para a morte é mais que indispensável nas escolas brasileiras. Mesmo assim,

Na medida em que a morte, embora tenha dimensões sociais e políticas, coletivas e históricas, tem também dimensões existenciais, subjetivas e espirituais, sua temática parece transcender os objetivos da educação pública proposta pelo Estado, que se limitam ao exercício da cidadania (INCONTRI; SANTOS, 2011, p. 73).

Uma educação que prioriza as questões relacionadas à cidadania, exclusivamente, sem explorar e problematizar a contento questões filosófico-existenciais é uma educação que deixa seus educandos privados de um entendimento mais profundo da vida dentro de suas dimensões e perspectivas.

Nesse contexto os alunos investem em seus desejos pessoais e não promovem colaboração social – uma vez que a empatia não é estimulada – por ironia, são cidadão incompletos. Isso porque nossas questões pessoais são atravessadas por questões coletivas, donde o cultivo das relações interpessoais são fundamentais e requerem um mergulho nos estudos e

entendimento de circunstâncias inerentes à existência humana – é neste ponto que se toma como fundamental o desvelamento da temática da morte na educação básica.

Sendo bem dimensionada, a questão da morte e seus desdobramentos pode levar o educando a projetar uma visão mais ampliada de si mesmo, do outro, de si com o outro e estabelecer um propósito pessoal extensivo ao bem comum.

Alves (2023) sinaliza que a doença é a forma mais velada de chegada da morte às escolas, promovendo a negação. Déficits cognitivos, de memória e outras questões que evidenciam baixa performance educacional se mostram emergentes nestes panoramas. A abordagem das questões relacionadas à morte e ao luto nas escolas bem como o acolhimento aos enlutados tornou-se essencial com o advento da pandemia de Covid-19 e a instauração da educação para a morte é agora idealizada como basilar.

O pós-pandemia brasileiro caracteriza-se por pouca incidência de óbitos por Covid-19 – prevalente entre aqueles que não fizeram controle vacinal. Desse modo, no ambiente escolar outros são os motivos maiores de luto.

Pinheiro (2022) alerta que a alta prevalência de transtornos de personalidade, de transtornos mentais como a depressão e, ainda, o abuso de substâncias alcoólicas e psicotrópicas têm contribuído para um *boom* nas taxas de suicídio entre jovens nas últimas décadas. A geração Z estaria em destaque neste cenário, uma vez que seu imediatismo e menor resiliência peculiares contribuem para que apresentem maior vulnerabilidade ao estresse, ansiedade e depressão, fatores que podem desencadear comportamentos suicidas).

Assim, faz-se fundamental promover diálogo sobre ideação suicida, tendo como foco a instauração de medidas de proteção e suporte aos jovens em crises emocionais e em vulnerabilidade socioeconômica e cultural.

Em artigo acadêmico, Azevedo e Dutra (2012) apresentaram constatações, por meio de análise de dados coletados por entrevistas, que certas relações

amorosas eventualmente podem ser fatores deflagradores de tentativas de suicídio na juventude. Tal pesquisa teve uma perspectiva humanista existencial e como instrumento a narrativa, a partir do pensamento de Walter Benjamin. Participaram do estudo 4 adolescentes que já haviam praticado tentativa de suicídio. As pesquisadoras relataram o seguinte:

[...] o que percebemos em diversos momentos da fala desses jovens é que os limites do *self* entre cada um deles e seu (sua) namorado(a) se confundem, de maneira que eles não sabiam mais o que pertencia a eles e o que pertencia ao outro. [...] A baixa autoestima, uma concepção de si negativa, os fez adotar como ponto de referência a fala, a voz do outro que passa a ser introjetada por eles como se fosse a sua real experiência (AZEVEDO; DUTRA, 2012, p. 26).

Pinheiro (2022) acrescenta que ao cabedal de aspectos que podem ocasionar uma ação suicida é possível citar a preocupação com os traços de gênero e temas ligados à identidade e orientação sexual. Crianças e adolescentes imersos em dilemas advindos dessas questões e sem respaldo dos pais, familiares e escola para lidarem com seus desafios, enfrentam dificuldades de integração e carência de modelos para um desenvolvimento saudável.

Como é possível notar, a partir dos estudos de Pinheiro (2022), Alves (2023), Azevedo e Dutra (2012) as ocorrências de morte e luto podem advir de origens e motivações distintas e, nas escolas os desafios do mundo de relações reverberam.

Assim, “proteger” as escolas das situações de adoecimento, morte, morrer e luto é algo impraticável; esforçar-se por ocultá-las no ambiente escolar para evitar o sofrimento pode simplesmente agravar os potenciais danos ao(s) envolvido(s).

Nesse panorama, a oposição a uma educação para a morte – tanatoletramento – abre espaço à agudização da dor e prorrogação de lutos. Granja, Costa e Rebelo (2012) demonstram isso quando depõem que “A dificuldade que os jovens sentem em lidar com o sofrimento de colegas em luto leva muitas vezes a que se afastem, provocando aquilo a que Balk (2020) chama de ‘perdas secundárias’” (2012, p. 75).

A manutenção desse mascaramento das questões tanáticas pode gerar um ambiente escolar apático e até inamistoso onde relações autênticas e de suporte dificilmente se estabelecerão. Em escolas que apresentam tais atributos a evasão escolar de alunos e readaptação de profissionais são recorrentes.

Este cenário pode ser desenhado da seguinte maneira por Alves (2023) ao declarar, fazendo referência à obra de Kovács (2021), que nas escolas os profissionais não sabem lidar uns com os outros e tampouco com seus alunos frente às perdas por morte/luto; ao passo que as próprias instituições de ensino não conseguem dar conta de assistir o luto dos seus funcionários, alunos e familiares. O silêncio impera, imprimindo-se a ideia de que não falar ou expressar emoções sobre o evento tanático resolva a questão – é o “tampamento psicológico”.

Em estabelecimentos escolares com um pano de fundo como o descrito acima, a atmosfera da sala de aula e a qualidade do ensino podem ser bastante afetadas por conta da falta de confiança dos professores em estarem executando seu papel de educadores e suporte empático de modo adequado; o trabalho colaborativo pode sofrer grave cisão uma vez que os colegas professores não sabem como lidar com seus pares enlutados; vista como instituição responsável por promover bem-estar, a escola pode ter sua imagem maculada perante os que dela se acercam por não ter desenvolvido um plano de suporte aos seus constituintes.

Na observação de situações como estas e objetivando busca de soluções, segundo Pinheiro (2022), algumas instituições já se deram conta da necessidade de se readequar e capacitar seus profissionais e o têm feito, dando ênfase à promoção de habilidades de comunicação sobre questões de vida e morte; fortalecimento da capacidade de identificar sinais de sofrimento, depressão e comportamento suicida bem como aumento do conhecimento de recursos e suportes à disposição.

Nessa via, para dar alicerce à transformação de escolas em ambientes mais sensíveis e seguros, conforme Alves (2023) houve a promulgação da Lei

13.819, em 26 de abril de 2019 (BRASIL, 2019), a qual estabeleceu a Política Nacional de Prevenção da Automutilação e do Suicídio no Brasil. A partir de então, a comunicação ao Conselho Tutelar sobre casos confirmados ou suspeitos de automutilação e suicídio, por parte de instituições de ensino tanto públicas quanto privadas, tornou-se obrigatória.

A legislação também fixou que às UEs (Unidades de Ensino) cabe instruir e preparar os trabalhadores em educação quanto aos protocolos de notificação exigidos. Portanto, a Lei 13.819/2019 não apenas visa a prevenção direta de automutilação e suicídio como também cria uma atmosfera propícia para o desenvolvimento de uma tanatopedagogia.

Dessa maneira, no que tange aos riscos de suicídio da população jovem, de acordo com Pinheiro (2022) no contexto escolar é essencial capacitar professores não apenas para promover diálogos mas também atividades preventivas responsáveis sobre o comportamento suicida, reconhecendo que alunos confrontados com suicídios próximos estão dispostos e necessitam dialogar sobre tais intercorrências, enquanto se destaca a importância de manejar cuidadosamente o luto no sentido de se promover uma escuta e um diálogo mais assertivos das/sobre as interrogações dos educandos e contornar riscos de avanço à psicopatologias graves.

A questão da prevenção ao suicídio toma algum fôlego nas escolas a partir da campanha nacional “Setembro Amarelo”, realizada desde 2014, cujo objetivo principal é a redução dos índices de suicídio por meio da conscientização da sociedade e a promoção de políticas públicas em saúde mental. Contudo, embora a referida campanha – inspirada no Dia Mundial de Prevenção ao Suicídio, celebrado em 10 de setembro – seja um importante movimento, é necessário que as escolas tenham uma abordagem mais global, constante e robusta das questões relacionadas à morte autoinfligida para realmente influenciar na redução dos índices de suicídio entre todos os membros da comunidade escolar – o que inclui a instauração e execução da tanatopedagogia nas instituições. E quando do estabelecimento desta pedagogia nas redes de ensino, a posvenção certamente também passará a figurar como uma

intervenção, vez que se faz prioritária na promoção da recuperação e prevenção de futuras tragédias. Quanto à posvenção, Pinheiro (2022, p. 101) destacou:

foi um termo utilizado por Edwin Shneidman, para caracterizar uma proposta de ações que são desenvolvidas após o suicídio. Dentre seus objetivos, minimizar as consequências após a morte é fundamental, já que os sobreviventes necessitam de cuidados. Isso também pode ser visto como uma prevenção para as novas gerações.

A relação entre prevenção e posvenção ao suicídio, que se enquadra no espectro da educação para a morte, está diretamente ligada aos indicadores de proteção ao suicídio. Conforme Pinheiro (2022) na pesquisa de Prieto (2007) foi destacado que os fatores que contribuem para a proteção contra o suicídio incluem autoaceitação, dispor de suporte, sustentar a serenidade e ter metas a alcançar.

Deste modo, para que os indicadores de proteção possam estar ao alcance, de modo satisfatório, de todos os envolvidos na comunidade escolar, importante é tomar ciência de alguns aspectos relacionados aos lutos e às especificidades relacionadas ao morrer. Um deles é que nem todos os lutos são vividos de modo igual ou têm um tempo pré-determinado para ser superados/ressignificados.

De acordo com Pinheiro (2022, p. 104), “é preciso muita cautela ao lidar com algo tão delicado como o processo de luto. Cada pessoa, de acordo com sua singularidade, reage de uma forma diferenciada”. Outro aspecto crucial seria que, as mortes podendo ter suas causas distintas, necessário é que estratégias de prevenção, posvenção e educação para a morte abarquem os seus diferentes contextos.

Diante da situação do RS (Rio Grande do Sul), muitos foram os especialistas renomados em educação e saúde mental consultados no sentido de encontrar possíveis esclarecimentos sobre as demandas do cenário e rumos para sanar as dificuldades encontradas em relação ao sistema educacional.

Relata Reis (2024) que Cláudia Costin, ex-diretora do Banco Mundial e especialista em educação, destacou a importância de iniciar um diálogo com as crianças sobre a crise climática durante a retomada do ensino. Segundo ela, o cenário atual representa um desafio maior do que o enfrentado durante a pandemia. Costin observou que, na época da pandemia, as crianças e professores precisaram retornar às suas casas. No entanto, agora, muitas crianças e jovens das áreas afetadas, especialmente do Vale do Taquari, não estão retornando às suas residências. Elas estão sendo deslocadas para outros municípios ou suas famílias estão lidando com a perda de entes queridos, enfrentando o estresse decorrente dessa situação.

Já o psiquiatra Jorge Jaber, membro fundador da *International Society in Addiction Medicine* e associado ao *World Federation Against Drugs*, em entrevista concedida à Gandra (2024) afirmou que as tragédias climáticas, como as enchentes no RS, têm impactos significativos na saúde mental das pessoas afetadas, incluindo aquelas que perderam entes queridos e bens assim como profissionais e voluntários envolvidos nos esforços de resgate e que muitas vezes não obtêm sucesso na empreitada. Destacou ele, que eventos relacionados a devastações da natureza têm impactos nocivos e tendem a durar um longo período, sendo os desdobramentos da tragédia do RS comparáveis aos da pandemia de Covid-19 – que ainda estão sob avaliação.

Frente a essas declarações é possível observar a importância de abordar questões relacionadas a crises climáticas, sua conexão com temas tanáticos e os impactos que elas podem ter na saúde mental, especialmente em contextos de grandes tragédias como as enchentes no RS – o que já poderia ser considerado um estratagema em educação para a morte, que precisa alcançar cada vez mais todos os públicos, fora e dentro das escolas. Em relação a esse tipo de pedagogia muitos são os educadores que já enxergam a necessidade do seu exercício. Kóvacs (2021, p. 164) esclarece que “um número significativo de educadores pensa que o tema da morte deve, sim, ser abordado nas escolas, mas não se sentem preparados para essa função”.

Alves (2023) menciona que é frequentemente convocada a intervir em escolas durante crises, quando já ocorreu ou está na eminência de ocorrer uma morte; em tais momentos sempre encontra profissionais perplexos, sem saber como lidar com a situação ou com colegas, alunos e familiares. Observou que, mesmo com orientações disponíveis, não há solicitações para cursos, capacitações ou *workshops* para preparar educadores a lidar com perdas, morte e luto. Destacou a psicóloga que muitas situações poderiam ser prevenidas se os educadores fossem preparados para uma “educação para a morte”.

Por relatos do gênero pode-se verificar que a promulgação da Lei 13.819 (BRASIL, 2019) abriu alas à formação em tanatopedagogia aos educadores do país; no entanto, esta preparação não é implementada. Falar sobre morte, adoecimento, o morrer e os lutos nas escolas é tido ainda como algo inapropriado ou ameaçador. Esses assuntos em omissão fazem parte do currículo oculto educacional – aprendizagens que não fazem parte do currículo formal, mas que são transmitidas de forma implícita – e, neste caso, o ensino do que sentir ou de como se portar ante tais estados/fenômenos se dá pela ausência de uma proposta concreta de educação para a morte nos currículos.

Ao se omitir os temas tanáticos da apreciação dos estudantes, eles podem fazer a leitura de que abordá-los pode ser algo ultrajante, perigoso ou até mesmo intensificador do sofrimento e perdem a oportunidade de desenvolver um entendimento mais completo do mundo que os cerca (uma vez que a omissão influencia indiretamente nas suas percepções).

Silva (2011) depõe que nas análises críticas, os comportamentos e atitudes ensinados pelo currículo oculto são considerados prejudiciais, distorcendo os verdadeiros objetivos da educação ao influenciar crianças e jovens a se conformarem com as injustas estruturas da sociedade capitalista.

A presença (por omissão) da convalescença, do morrer, da morte e dos lutos como parte do currículo oculto nas escolas brasileiras está relacionada à manutenção do sistema do capital de diversas maneiras. Nesse contexto, o currículo oculto imprime a ideia de que certas adversidades pessoais e coletivas

relacionadas a temas tanáticos, como o sofrimento psicológico prolongado, comportamentos autodestrutivos, e até mesmo evasão escolar (considerando-se a atuação de uma necropolítica) não são reflexos de questões estruturais ou sociais, mas sim individuais. Isso demonstra que este currículo reforça valores competitivos e, por consequência, desprestigia o exercício da empatia. Por fim, ele limita a capacidade dos educandos de desenvolver uma consciência crítica sobre as condições socioeconômicas que contribuem para a experiência de morte, doença e luto ao promoverem acesso desigual à saúde e bem-estar.

Quando o currículo prescritivo não contempla determinado(s) conteúdo(s), como a morte, o morrer, o adoecimento, os lutos, que se conectam fortemente (mas não unicamente) “às culturas da terceira idade” como pontuado por Santomé (1995), dificilmente tais assuntos e suas imbricações serão publicados em livros didáticos para apreciação e análise do alunado.

Em artigo intitulado Alcances e fragilidades: os temas de vida e morte nos livros didáticos, Müller (2005) analisou como os temas de vida e morte são abordados na educação nas áreas que, ao seu ver, seriam de maior probabilidade de incidência. Inicialmente analisou os documentos norteadores: Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a – Proposta Curricular de Santa Catarina (PCSC) – e, mais adiante, ateu-se à ocorrência da abordagem dos temas em livros didáticos (LDs). Tendo como foco nos PCNs sua análise do Ensino Médio (EM) – (Parte III – Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Parte IV – Ciências Humanas e Suas Tecnologias) e na PCSC os Ensino Fundamental (EF) e EM (Ciências Naturais e Ensino Religioso) a pesquisadora pôde constatar:

Das 151 ocorrências registradas sobre a morte, encontramos, inicialmente, na PCSC (Ensino Fundamental e Médio) apenas 14 registros nas Ciências Naturais e 13 registros no Ensino Religioso, mostrando que há uma certa deficiência na abordagem da morte em tão importantes momentos da educação do indivíduo, se compararmos com os números de ocorrências de vida (MÜLLER, 2005, p. 172).

Em relação aos PCNs pontuou “por último, e não menos curioso, está o fato de os volumes analisados nas disciplinas dos PCNs (Ensino Médio), não haver nenhuma ocorrência registrada sobre o tema morte.” (Müller, 2005, p. 172-173). Já quando da análise dos LDs, Müller (2005) constatou que:

Sobre a análise aos LDs, podemos afirmar que o tema está mencionado. Dos catorze (14) LDs analisados, foram encontradas ocorrências de morte em todos os exemplares do ensino fundamental e em dois (2) exemplares do ensino médio. Torna-se oportuno lembrar que na análise dos PCNs do ensino médio, não houveram ocorrências para a temática (MÜLLER, 2005, p. 175).

É possível elencar a morte, o morrer e a convalescença, no universo curricular brasileiro, como temas interditados. Dificilmente o trabalhador em educação terá acesso aos mesmos por meio de materiais impressos e até mesmo digitais que atendam ao que é postulado nos currículos normativos da educação básica. A não ser em situações muito pontuais eles podem ser mencionados – mesmo assim com bastante parcimônia – como durante a pandemia de Covid-19 ou a catástrofe climática no RS. Em formações docentes corriqueiras raras secretarias de educação ou equipes pedagógicas se dispõem a trazer os temas como elementos a serem explorados mesmo que para autoconhecimento (mais raro trabalhados de alguma forma com os alunos). Esse leque de conteúdos tidos como “mórbidos” pela ampla maioria das pessoas é mais acessível aos trabalhadores em educação em autoformação. Deste modo, não se estabelecem como temas geradores e permanecem distantes dos círculos discentes. Salienta Freire (2012b) que

[...] O fato de que indivíduos de uma área não captem um tema gerador, só aparentemente oculto, ou o fato de captá-lo de forma distorcida, pode significar, já, a existência de uma 'situação-limite' de opressão em que os homens se encontram mais imersos que emersos (2021b, p. 132).

No âmbito da morte, do morrer, da convalescença e do luto isso se dá muito por uma questão de capital social. De acordo com Paula (2009) em uma sociedade que valoriza a juventude e a produtividade como padrões de beleza e sucesso, os idosos (que nos lembram de nossa finitude) são facilmente descartados e tidos como desprovidos de capital social. Podemos afirmar que

marginalizações como a do idoso são facilmente elaboradas quando não há a constituição de um currículo inclusivo e, conseqüentemente, combate a estereótipos. Isso é possível porque, de acordo com argumentos de Althusser na voz de Silva (2011) a sociedade capitalista depende não apenas da continuidade das condições materiais de produção, mas inclusive da existência de mecanismos e instituições que assegurem a manutenção do *status quo*. Tais mecanismos podem operar através da força ou da persuasão, ou seja: pela repressão ou ideologia. Enquanto lidam com a força e a coerção os aparelhos repressivos do Estado são a polícia e o judiciário; enquanto são responsáveis pelo convencimento, os aparelhos ideológicos que estão a agir são a religião, a mídia e a escola.

Certas ideologias econômicas, como o neoliberalismo – que enfatiza a privatização e a redução do papel do Estado na economia – são promovidas por organismos internacionais. Os aparelhos ideológicos de Estado, especialmente o sistema educacional e os meios de comunicação, disseminam essas ideias, moldando as percepções públicas e as políticas nacionais para alinhar-se com essas ideologias. Nesse espectro, de acordo com Dantas e Pereira (2022), Alves e Oliveira (2020) indicam que as políticas curriculares brasileiras estariam infladas de uma visão utilitarista da educação e do mundo – a partir da qual a formação do alunado para o mercado de trabalho se coloca em evidência e se contrapõe ao desenvolvimento de uma criticidade emancipadora, já que o lucro é validado acima de tudo. Essa perspectiva orientada para os resultados, para o capital, teria nas escolas seu esteio na configuração do NEM (Novo Ensino Médio), privilegiadamente pela disciplina Projeto de Vida.

A disciplina, componente curricular do NEM brasileiro, poderia ser excelente veículo para o exercício da tanatopedagogia nas escolas, o que se justificaria por várias razões, todas elas centradas no desenvolvimento integral do estudante. Tal inclusão enriqueceria sobremaneira o currículo ao abordar uma dimensão mais holística fundamental da existência humana que é frequentemente negligenciada na educação formal.

Contudo, e alinhado ao raciocínio de Alves e Oliveira (2020), o que se constata por alunos e professores nas escolas é um grande distanciamento da disciplina Projeto de Vida da perspectiva de se tornar aporte para auxiliar os estudantes a se desenvolverem de maneira mais completa, equilibrada e preparada para os desafios da vida em todas as dimensões. O que se constata é que referida disciplina atua como uma ferramenta para promover a ideologia dominante que valoriza a individualização, a autodisciplina e a empregabilidade.

Nesse panorama, Paula (2009) explica que sob a ótica que concebe a escola como um local destinado à preparação da força de trabalho para o mercado, os idosos são, de início, claramente excluídos. Dessa maneira, em oposição à educação permanente, observamos uma abordagem limitada da escola, que restringe sua função social apenas à qualificação profissional, negligenciando aspectos relacionados ao desenvolvimento pessoal e social dos indivíduos e marginalizando aqueles idosos que não são produtivos para o mercado de trabalho.

A forma como a educação e a produção cultural vêm sendo moldadas por forças econômicas e sociais favorecem o conhecimento técnico e a mercantilização em detrimento de outras formas de conhecimento e expressão que poderiam ameaçar a manutenção do sistema do capital acima de tudo. Silva (2011) pontua que à medida que os critérios de admissão universitária influenciam os programas de estudo em outros níveis educacionais, esses programas passam a enfatizar igualmente o conhecimento técnico, que frequentemente adquire status de prestígio, deixando de lado outras formas de saber, como o conhecimento estético e artístico, numa dinâmica que contribui para a reprodução cultural e social por meio do currículo. Han (2021) sustenta que a arte e, inclusive os artistas, em tal contexto, tendem a sofrer uma espécie de metamorfose deletéria sob as pressões sociais e do mercado, pondo-se tanto quanto o tecnicismo a serviço da manutenção das conjunturas de subjugação; assim, expõe que:

Economificação da cultura e culturificação da economia se fortalecem reciprocamente. É desfeita a separação entre cultura e comércio, entre arte e consumo, entre arte e propaganda. Artistas se encontram, eles mesmos, sob a coação de se estabelecerem como marcas (HAN, 2021, p. 15).

Dessa forma, como certos artistas, professores também se mostram confinados pelo capitalismo *laissez-faire*. Frente ao aumento de medidas de *accountability*, como avaliações de desempenho baseadas em resultados de alunos, os professores tendem a adotar práticas pedagógicas mais conservadoras e menos inovadoras; afinal, o receio de avaliações negativas e insegurança no emprego desestimulam a experimentação com novos métodos de ensino.

Outro fator importante a se destacar nesse sentido é que a autonomia do professorado é delimitada pelas instituições de ensino; desse modo, por não terem poder de decisão em relação ao que afeta suas salas de aula, sentem-se desestimulados à adoção de estratégias educacionais que sustentem uma educação voltada para o desenvolvimento da criatividade e liberdade. Santomé (1995) lembra que o professor da atualidade é reflexo de um modelo educacional que lhe incumbia apenas da configuração de objetivos e procedimentos de ensino, sem opinar sobre conteúdos curriculares.

Apesar de uma grande parcela de docentes se limitar a simplesmente seguir o que é pré-determinado pelas gestões escolares sem buscar imprimir a sua voz na problematização de questões concernentes às dimensões da sua atuação no ambiente escolar, outra fração de profissionais se mostra ainda indagadora e resistente às pressões de políticas de viés neoliberal e gestões menos democráticas.

A implementação de uma tanatopedagogia nas escolas é defendida por educadores deste perfil. Nessas oportunidades, registra Kovács (2021) alguns professores sugerem que o tema seja tratado nas escolas em disciplinas específicas; porém, em pesquisa realizada com educadores e escolas na cidade de São Paulo, constatou-se que não há uma disciplina privilegiada, mas o tema deveria ser abordado com toda a comunidade escolar.

A educação, de modo geral, para que seja promotora de aprendizagens significativas, inclusivas e abrangentes, requer que os educadores sejam mais proativos, flexíveis, autorreflexivos e busquem aprimoramento contínuo, tanto profissional quanto pessoal. A implementação de uma tanatopedagogia nas escolas depende de profissionais que se atentem a esses pontos, isso porque, de acordo com Incontri e Santos (2011):

A educação para a morte passa por algumas mudanças no próprio paradigma da educação. Começamos por encarar a transformação por que deve passar o próprio educador, que para educar precisa educar-se. Somente através do processo de autoconhecimento (como queria Rousseau), no parto maiêutico socrático, conseguiremos de fato nos educarmos para a morte. Uma vez nesse caminho teremos possibilidade de criarmos as condições de ensino na área da Tanatologia (INCONTRI; SANTOS, 2011, p. 80).

Kübler-Ross (2017) avalia que se se enfrentássemos nossa mortalidade naturalizando-a e auxiliando os demais neste empreendimento nossa sociedade poderia ser mais construtiva. O que a autora propõe é também um empreendimento em autoconhecimento, que é de grande potencial transformador no âmbito da educação; afinal, professores que estão em sintonia com suas próprias emoções sentem-se mais confortáveis e preparados para discutir temas mais complexos, a morte e o luto, e são mais capazes de entender e empatizar com os desafios emocionais e sociais enfrentados por seus alunos, promovendo um ambiente de aprendizado mais inclusivo e relevante aos educandos.

Na preparação para atuar no campo da tanatopedagogia o desenvolvimento do autoconhecimento não é o único fator ao qual o profissional deve se atentar. Conhecer os objetivos desta pedagogia é fundamental para que os trabalhadores em educação possam compreender melhor a dimensão das suas possibilidades de atuação profissional relacionadas a ela.

Quanto a estes propósitos, Grzybowski (2023) elucida que seriam promover e munir os trabalhadores em educação de saberes e promover sua formação para que possam atuar em pesquisa científica, crítica, discussões em relação

a temas relacionados a quadros de sofrimento por doença, morrer, finitude ou luto bem como prestar apoio ou auxiliar na superação de aflições.

Uma educação tanatopedagogia bem desenvolvida vai além de uma revisão, apreciação e debates superficiais de temas tanáticos e, inclusive, entende-se às famílias dos alunos, oportunizando um processamento da morte e dos lutos de modo mais consistente e seguro.

Grzybowski (2023) ajuíza que um assistente ou professor bem-preparado para compartilhar e discutir conhecimentos pode ampliar a compreensão das pessoas sobre a morte e o sofrimento por aprofundamento de conteúdos e extirpação de falsas crenças. Em relação ao desenvolvimento do ensino considerando a metodologia, a abordagem e a variedade do alunado nas escolas, Müller (2005) aquilata que há possibilidade de que todo professor possa inserir o ensino sobre a temática em suas aulas levando em consideração a diversidade e inclinações dos alunos. A autora dispõe ainda que é fundamental o trabalho interdisciplinar da questão vida-morte = ganho-perda e por meio do método ativo, a partir do qual o alunado possa apoiar a aprendizagem em experimentações e engajamento.

Enquanto uma educação para a morte não ganha espaço nos currículos escolares obtendo assim mais força para se instaurar nas escolas por grande parte do professorado, é possível perceber algumas iniciativas espalhadas pelo território nacional que buscam dar conta de demandas existentes relacionadas à morte, ao morrer, adoecimento e lutos. Bueno e Gerson (2024) reportam que a Câmara Municipal de Porto Alegre aprovou, com 18 votos a favor, 10 contra e uma abstenção, o projeto de lei 029/20, de autoria do vereador Hamilton Sossmeier (PTB) que cria o Serviço Voluntário de Capelania Escolar na rede pública municipal. Os capelães oferecem, com apoio da direção e conselho escolar, amparo espiritual, atividades de precaução, formações e acompanhamento em fases de turbulência e instabilidade.

Em síntese, prestam todo tipo de suporte em ocasiões de morte ou luto tanto para alunos como seus familiares e trabalhadores em educação. O parlamentar declara, em relação aos resultados obtidos a partir da implementação do

projeto de Capelania nas escolas, que “notou-se uma melhora significativa no ânimo dos professores, dos coordenadores, dos alunos e de seus pais. Esse ambiente favorável tem repercussão direta no progresso do aprendizado e no ambiente fraterno em classe e extraclasse.” (BUENO; GERSON, 2024).

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não obstante a colaboração de outros profissionais à escola possa aprimorar o ambiente em momentos de crise, ela não pode substituir uma educação para a morte ministrada pelos próprios educadores, que tem o potencial de se fazer contínua, propiciando que as demandas dos alunos sejam atendidas de modo mais satisfatório e sem interrupções. Dar o devido valor ao professor neste contexto não exclui as iniciativas de outros profissionais – assinale-se aqui que os psicólogos também se fazem fundamentais no processo da educação para a morte bem como no suporte dos lutos, porém sua atuação é diversa da atuação do professor – os mesmos em dado momento podem até atuar em conjunto, mas cada um atendendo às peculiaridades de sua profissão e utilizando ferramentas próprias.

Na iminência de atuar em educação para a morte o educador pode alimentar uma série de angústias pautadas no questionamento de seus conhecimentos, habilidades e recursos para mediar conhecimentos sobre o universo tãtato de maneira e eficaz. Freire, na obra *Medo e Ousadia: o cotidiano do professor*, anuncia o que é essencial e expressivo na atuação do educador e faz referência ao seu aprendizado da “Pedagogia Situada”, indicando ser aquela preocupada em “como situar o processo de aprendizagem nas condições reais de cada grupo.” (FREIRE; SHOR, 2021a, p. 50). O foco nesta pedagogia aumenta em muito a probabilidade de sucesso do educador, pois viabiliza aprendizagem personalizada e, assim, mais relevante, preparando melhor os alunos para encarar os desafios do mundo concreto.

No enfrentamento dos próprios receios e na intrepidez é que o professor aspirante ao trabalho em tanatopedagogia arrebanhará seus melhores resultados; afinal, professores ousados tendem a desocultar o currículo oculto, incentivam os alunos a questionarem normas e problematizarem temas interditados. Silva (2011) ressalta que a conscientização sobre o currículo oculto é essencial para desarmá-lo, pois ao tornar em aspectos visíveis a opacidade, podemos começar a modificar suas influências, transformando as instituições de ensino pelo alcance de uma legítima renovação educacional.

E, acrescente-se a tal renovação uma transformação social que pode se operar por uma abordagem coletiva em relação à morte, como sugere Kubler-Ross: “em lugar de sociedades dedicadas à criogenia, talvez devamos criar associações que tratem da morte e do morrer, incentivando os diálogos sobre este assunto e ajudando as pessoas a viverem sem medo até que a morte chegue” (2017, p. 273).

É ao encontro desta ideia que enquanto sociedade devemos caminhar, pois não apenas professores e alunos precisam desvelar seus receios em relação aos temas tanáticos e se engajar em uma educação para a morte, mas as pessoas em geral, por ser uma nova abordagem em saúde mental e, por assim ser, promotora de bem-estar integral.

REFERÊNCIAS

ALVES, Elaine Gomes dos Reis. Educação para a morte: é preciso falar sobre morte, suicídio e luto na escola. *In*: LIMA, Luciana Ribeiro de; NUNES, Liliene dos Guimarães Alvim; SILVA, Sílvia Maria Cintra da; SOUZA, Mariane Proença Rebello de (Org.). **Práticas Críticas em Psicologia Escolar e Educacional: experiências vividas no chão da escola e suas complexidades**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023. p. 441-464.

AZEVEDO, Ana Karina Silva; DUTRA, Elza Maria do Socorro. Relação amorosa e tentativa de suicídio na adolescência: uma questão de (des)amor. **Revista de Abordagem Gestáltica**, v. XVIII, n. 1, p. 20-29, jan./jun. 2012.

BRASIL. **Lei nº 13.819, de 26 de abril de 2019**. Institui a Política Nacional de Prevenção da Automutilação e do Suicídio, a ser implementada pela União, em cooperação com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios; e altera a Lei nº

9.656, de 3 de junho de 1998. Vigência. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 26 abr. 2019. Seção 1, p. 1.

BUENO, Bruna Mena; GERSON, Milton. Aprovado projeto que cria Serviço de Capelania Escolar na rede municipal. **Câmara Municipal de Porto Alegre, Porto Alegre, RS**, 06 out. 2021. Disponível em: <https://bit.ly/4iQogkU>. Acesso em: 14 jun. 2024.

DANTAS, Jéferson Silveira; PEREIRA, Thalia Gonçalves. Novo Ensino Médio de Santa Catarina: organização curricular, implicações e sentidos formativos. **PerCursos**, Florianópolis, v. 23, n. 53, p. 290 - 319, set./dez. 2022.

Folha de São Paulo. **RS ainda tem 73 mil alunos fora da escola após chuvas. São Paulo**, 4 jun. 2024. Disponível em: <https://bit.ly/4gNkLK3>. Acesso em: 16 jun. 2024.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora Paz e Terra, 2021a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021b.

GANDRA, Alana. Tragédia climática afeta saúde mental de profissionais e voluntários. **Agência Brasil, Rio de Janeiro**, 12 maio 2024, 11:33. Disponível em: <https://bit.ly/3BHSfus>. Acesso em: 14 jun. 2024.

GRANJA, Ana; COSTA, Nilza; REBELO, José Eduardo. O luto em contexto escolar: vivências na primeira pessoa. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 8, n. 13, p. 57-82, jul./dez. 2012.

GRZYBOWSKI, Przemyslaw Pawel. **Objetivos e aspectos práticos da educação tanatológica para pedagogos e professores**. Disponível em: <https://bit.ly/4gLaXiD>. Acesso em 25 maio 2023.

HAN, Byung-Chul **Sociedade paliativa: a dor hoje**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2021.

INCONTRI, Dora; SANTOS, Franklin Santana. **As Leis, a Educação e a Morte: Uma proposta pedagógica de Tanatopedagogia no Brasil**. International Studies on Law and Education, 2011, 9 set. dez. Disponível em: <https://bit.ly/4gtF0wy>. Acesso em 08 de junho de 2024.

KOVÁCS, Maria Julia. Desenvolvimento da Tanatologia: estudos sobre a morte e o morrer. **Paidéia**, Ribeirão Preto (SP), v. 18, n. 41, p. 457-468, set./dez. 2008.

KÓVACS, Maria Júlia. **Educação para a Morte: Quebrando Paradigmas**. Novo Hamburgo: Sinopsys, 2021. p. 163-188.

KÜBLER-ROSS, Elisabeth. **Sobre a morte e o morrer**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

MÜLLER, Giane Carla Kopper. **Alcances e Fragilidades: os temas de vida e morte nos livros didáticos**. UFSM Educação, Santa Maria, v. 30, n. 01, p. 165-180, 2005.

PAULA, Rouseane da Silva. O não-lugar da pessoa idosa na educação. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 5, n. 7, p. 29-43, jul-dez. 2009.

PINHEIRO, Wilzacler Rosa e Silva. **Comportamento suicida na escola e no ambiente universitário**. São Paulo: All Print Editora, 2022.

REIS, Daniel. RS: Secretaria de Educação tem um psicólogo para cada 37 mil estudantes na volta às aulas. **CBN, São Paulo**, 17 maio 2024. Disponível em: <https://bit.ly/3Pcr4v3>. Acesso em: 14 jun. 2024.

SANTOMÉ, Furjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na Sala de Aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 155-172.

SANTOS, Franklin Santana; INCONTRI, Dora. A Educação para a Vida e para a Morte: do Ensino Fundamental à Universidade. In: SANTOS, Franklin Santana (Org.). **A Arte de Morrer: Visões Plurais**. v. 3. São Paulo: Comenius, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade – uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SOBRE AS AUTORAS:

Ramone Abreu Amado Jasper Soares

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE). Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Faz parte do Grupo de Pesquisa Leituras e Escritas em Práticas Educativas (LEPED).

Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-6639-9137>

E-mail: rahparapsico2013@gmail.com

Berenice Rocha Zabbot Garcia

Professora titular da Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE), atuando no Curso de Letras e no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE). Doutorado em Educação - Psicologia da Educação - pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP).

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0353-4310>

E-mail: berenice.rocha@univille.br

Artigo recebido em: 20 ago. 2024. | **Artigo aprovado em:** 23 nov. 2024.