

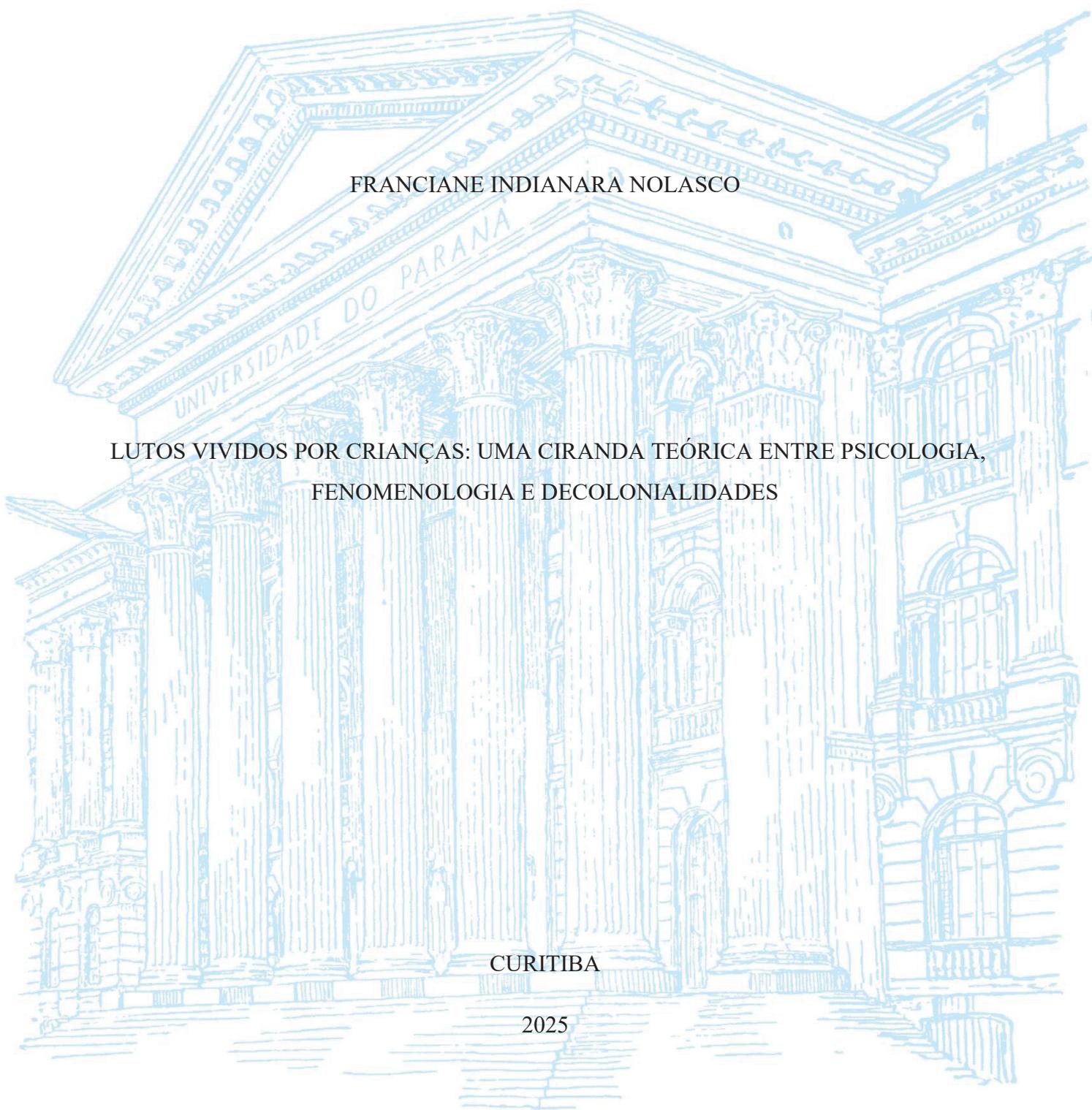
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

FRANCIANE INDIANARA NOLASCO

LUTOS VIVIDOS POR CRIANÇAS: UMA CIRANDA TEÓRICA ENTRE PSICOLOGIA,
FENOMENOLOGIA E DECOLONIALIDADES

CURITIBA

2025



FRANCIANE INDIANARA NOLASCO

LUTOS VIVIDOS POR CRIANÇAS: UMA CIRANDA TEÓRICA ENTRE PSICOLOGIA,
FENOMENOLOGIA E DECOLONIALIDADES

Dissertação apresentada ao curso Pós-Graduação em Psicologia, Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Joanneliese de Lucas Freitas.

CURITIBA

2025

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DE CIÊNCIAS HUMANAS

Nolasco, Franciane Indianara

Lutos vividos por crianças: uma ciranda teórica entre psicologia, fenomenologia e decolonialidades. / Franciane Indianara Nolasco. – Curitiba, 2025.

1 recurso on-line : PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Psicologia.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Joanneliese de Lucas Freitas.

1. Luto em crianças. 2. Fenomenologia. 3. Descolonização. 4. Psicologia. I. Freitas, Joanneliese de Lucas, 1972-. II. Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. III. Título.

Bibliotecária: Fernanda Emanóela Nogueira Dias CRB-9/1607



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PSICOLOGIA -
40001016067P0

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação PSICOLOGIA da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **FRACIANE INDIANARA NOLASCO**, intitulada: **LUTOS VIVIDOS POR CRIANÇAS: UMA CIRANDA TEÓRICA ENTRE PSICOLOGIA, FENOMENOLOGIA E DECOLONIALIDADES**, sob orientação da Profa. Dra. JOANNELIESE DE LUCAS FREITAS, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 25 de Março de 2025.

Assinatura Eletrônica

26/03/2025 18:35:11.0

JOANNELIESE DE LUCAS FREITAS

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

26/03/2025 18:51:45.0

JOSEMAR DE CAMPOS MACIEL

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO)

Assinatura Eletrônica

25/03/2025 13:57:15.0

MARINA MARCONDES MACHADO

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS)

Praça Santos Andrade, 50, 2o andar - CURITIBA - Paraná - Brasil
CEP 80060-010 - Tel: (41) 3310-2644 - E-mail: ppsicologia@ufpr.br

Documento assinado eletronicamente de acordo com o disposto na legislação federal Decreto 8539 de 08 de outubro de 2015.

Gerado e autenticado pelo SIGA-UFPR, com a seguinte identificação única: 435150

Para autenticar este documento/assinatura, acesse <https://siga.ufpr.br/siga/visitante/autenticacaoassinaturas.jsp> e insira o código 435150

AGRADECIMENTOS

Escrever este trabalho¹ me proporcionou espaço e tempo para um grande mergulho em minha ancestralidade e, portanto, não poderia deixar de começar agradecendo à minha avó Amélia, mulher negra que me criou junto com meus pais e meu avô João. Seu falecimento ocorreu há poucos anos e senti sua presença em muitos momentos da escrita. Uma memória muito profunda que me surgiu foi de quando em certo dia, quando era muito pequena, estava na sala de sua casa e por alguma razão que não me recordo completamente decidi que não queria mais ler e estudar (eu passava bastante tempo envolta pelos livros), pois senti algum tipo de frustração. Poucos dias depois, quando estávamos sozinhas na cozinha de sua casa, lembro que ela estava sentada ao lado do fogão à lenha quando fez uma pergunta que mais parecia ter sido lançada ao vento do que a mim diretamente: O que tem acontecido com a Franciane, que não vejo mais ela com os livros? Lembro de ter sentido apenas assombro diante do impacto de sua pergunta e do total silêncio que se seguiu, silêncio este que plantou em mim a semente do afeto pelo estudo, atividade que foi pouco acessível a vários de meus ancestrais, incluindo minha avó Amélia e meu pai em sua juventude.

Agradeço, portanto, por todo seu amor e cuidado assim como ao amor e cuidado de meu avô João, falecido pouco tempo antes dela. Agradeço a meus pais, Raquel e Paulo, que sempre me incentivaram a estudar, respeitaram e apoiaram minhas escolhas e que hoje cuidam e apoiam os caminhos de suas netas e de seu recém-neto Theodora, Violeta e Paulo (minhas filhas e meu enteado). Estendo meu agradecimento ao meu padrasto e amigo, Emerson, que também se dedicou ao cuidado das crianças neste período. Agradeço especialmente ao meu esposo, Ricardo, pela parceria, companheirismo, suporte, esperar e partilha de nossa estrutura física, emocional e espiritual nesta jornada. Agradeço por seu incentivo à liberdade de meu pensar realizado pela crença no valor de minha autonomia, pelo amor do acolhimento nos dias difíceis e, principalmente, por cuidar de nossos filhos e de mim nutrindo o tempo de minhas criações. Agradeço também às minhas amigas e amigo, Nayara, Patrícia e André pelo cuidado, compreensão e apoio nesse processo, sua presença é sempre parte de meu caminhar desde nossa graduação em psicologia.

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Quando penso em sementes e criações, penso também em minha orientadora, Joanneliese, que me acompanha em plantios e colheitas desde meus primeiros semestres na graduação e com quem pude crescer e me apaixonar pela fenomenologia. Agradeço a ela por seu trabalho dedicado, por seu olhar amoroso e por sua habilidade de acolhimento. Senti que em todos os momentos em que precisei você esteve presente acreditando em nossa pesquisa, me ensinando e me dando a mão para que pudéssemos juntas encontrar caminhos na academia que melhor comportassem nossos existires. Agradeço desde nossos primeiros momentos juntas na graduação, principalmente por seu acolhimento ao nascimento de minha primeira filha, que participava de nossas supervisões de estágio, até o momento da realização desse mestrado em que acreditou em meu potencial para aprender a pesquisar e aprender a ensinar. Agradeço a formação da rede de apoio mútuo que minha orientadora nutre entre suas orientandas e orientandos, lugar de relações horizontais que sustenta nosso caminhar coletivo.

Às minhas colegas e aos meus colegas, com os quais coabito nessa rede e que estiveram presentes ao longo da escrita desse trabalho: Lívia, Gustavo, Aneliana, Carolina, Loivo, Luisa, Janderson, Lucas, Nathália Franz, Isadora e Natália Corrêa agradeço por nossos trabalhos terem se entremeadado, agradeço por acreditarem em nosso processo, pela confiança, pelo acolhimento mútuo e pela caminhada compartilhada. Deixo um agradecimento especial à minha colega e parceira, Larissa, cujo amor foi fundamental para nutrir meus rumos no esperar decolonial, em minha vida pessoal e meu existir dentro da academia. Agradeço também ao professor Gabriel de Luca do departamento de psicologia por suas aulas inspiradoras sobre docência e pesquisa, ao colega Gabriel Leoncio pelo fomento e acolhimento do pensar descolonizado e as muitas (os) colegas e professoras (es) com quem me encontrei dentro e fora da academia no processo de mestrado. Agradeço à Marina Marcondes, ao professor Josemar de Campos e à professora Maria Virginia Cremasco pelos caminhos apontados nas bancas deste trabalho, que nutriram e confluíram para sua versão final.

Por fim e mais importante, agradeço às crianças Theodora, Violeta e Paulo que me ensinam a conhecer e desconhecer o mundo todos os dias, que compartilham sua jornada de vida comigo, com as quais brinco e sou feita em brincadeira, que sigo acolhendo e sendo acolhida e que, antes de serem sementes do amanhã, são carne do meu hoje. Por último, gostaria de dedicar as linhas que se seguem às crianças enlutadas em nosso território, especialmente àquelas que sentem que são invisíveis ou que sentem solidão.

RESUMO

Este trabalho teórico reúne saberes da psicologia, da fenomenologia e das decolonialidades em uma ciranda que, por meio de seus giros, busca descolonizar nossas pesquisas e compreensão sobre as experiências de lutos vividos por crianças. Problematizando as lacunas encontradas no estado da arte da ciência psicológica que investiga esses lutos, perguntamos: Quais são as condições de ocultamento pela psicologia dos lutos vividos por crianças? Nosso objetivo geral é explicitar a existência e os modos de alguns desses ocultamentos produzidos pela psicologia no Brasil, tendo como objetivos específicos, primeiramente, visibilizar a presença de lacunas no conhecimento acerca dos lutos vividos por crianças, uma vez que permanecem encobertas por nosso pacto com a colonialidade, e, num segundo momento, salientar alguns dos engendramentos epistemológicos, ontológicos e coloniais dessas lacunas. Para tanto, nosso interrogar foi amparado pela epistemologia da carne do último Merleau-Ponty, aterrada no território do Brasil e tensionada por influência dos gestos de descolonização de intelectuais da América Latina como Enrique Dussel, Conceição Evaristo, Joel Rufino e Geni Núñez. Nomeamos este movimento de “caminhar para *as origens*”, método criado para este trabalho a fim de que pudéssemos colocar em figura o que a colonialidade invisibiliza em nossa compreensão sobre a experiência da criança enlutada. Percorrendo o caminho aberto por este método, apontamos a necessidade de criação de uma memória para a psicologia do luto a respeito da escravização e colonização no Brasil. Sugerimos também que a psicologia pactua com a colonialidade e encobre experiências de crianças enlutadas quando assume a universalização do conceito de morte da criança, quando se mantém alinhada à tradição des-envolvimentista sustentando-se nas compreensões teleológicas do luto e do ser criança, quando utiliza o discurso sobre diversidade sem consideração das desigualdades e quando patologiza essas experiências de luto com base em saberes hegemonicamente estabelecidos, conforme os valores da colonização. Em contrapartida, propomos um exercício de agachamento fenomenológico decolonial, aterrando elementos da fenomenologia de Merleau-Ponty nas raízes dos valores afro-civilizatórios que estão presentes em nosso território, segundo Azoilda da Trindade. Neste exercício, destacamos a necessidade de novos giros dessa ciranda que considerem a experiência de crianças enlutadas por meio do cooperativismo, da memória e da corporeidade.

Palavras-chave: Luto; Crianças; Descolonização; Fenomenologia; Psicologia.

ABSTRACT

This theoretical work brings together psychological, phenomenological, and decolonial knowledge into a Ring around the rosie whose turns aim to decolonize our research and understanding of the lived experience of bereaved children. Problematizing the gaps found in the research landscape of psychological science that investigates these experiences of grief, we ask: What are the conditions of concealment of the lived experience of bereaved children within psychology? Our main objective was to make explicit the existence and modes of some of these concealments produced by the psychology in Brazil, with specific objectives of, firstly, to make visible the presence of gaps in knowledge about the grief lived by children, as it remains covered up by our pact with coloniality, and secondly, to highlight some of the epistemological, ontological and colonial engenderings of these gaps. To this end, our interrogation was supported by the epistemology of the flesh from the later Merleau-Ponty, rooted in Brazilian territory and tensioned by the influence of the decolonial gestures of América Latina intellectuals such as Enrique Dussel, Conceição Evaristo, Joel Rufino, and Geni Núñez. We named this movement “the journey to *the origins*,” a method created for this work that allows us to give shape to what coloniality renders invisible in our understanding of the experience of the bereaved child. Following the path opened by this method, we point to the need for the creation of a memory for the psychology of grief concerning enslavement and colonization in Brazil. We also suggest that psychology makes a pact with coloniality and conceals the experience of bereaved children when it assumes the universalization of the concept of death in children, when it remains aligned with the developmentalist tradition sustained by teleological comprehensions of grief and of child’s being when it makes use of the discourse about diversity without considering inequalities, and when it pathologizes these grief experiences based on hegemonically established knowledge, following the values of colonization. On the other hand, we propose an exercise of decolonial phenomenological squatting, grounding elements of Merleau-Ponty’s phenomenology in the roots of Afro-civilizational values present in our territory, as pointed out by Azoilda da Trindade. In this exercise, we highlight the need for new turns in this Ring around the rosie that consider the experience of bereaved children through the perspective of cooperation, memory, and corporeality.

Keywords: Grief; Children; Decolonization; Phenomenology; Psychology.

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| Formando a Roda Cotia..... | 11 |
| Giro 1 — O método: Caminhando entre o percebido, o impercebido e um gesto de descolonização..... | 29 |
| Fundamentos teórico-epistêmicos: travessias entre a fenomenologia do último Merleau-Ponty e a descolonização da epistemologia por intelectuais da América Latina..... | 31 |
| <i>a) Partindo de uma perspectiva descolonizadora, qual o sentido de começarmos pela fenomenologia?.....</i> | <i>31</i> |
| <i>b) O percebido e o impercebido na fenomenologia de Merleau-Ponty: a descentralização da pesquisadora.....</i> | <i>32</i> |
| <i>c) Descolonização da epistemologia para o trabalho com populações de países colonizados.....</i> | <i>41</i> |
| <i>d) Um giro decolonial necessário: do “falar sobre” ao “falar a partir de”.....</i> | <i>46</i> |
| Implicações dos fundamentos teórico-epistêmicos para o método do presente trabalho: a saída do corpo apartado do mundo para o corpo envolvido no mundo..... | 49 |
| Giro 2 — Lutos vividos por crianças: Um giro decolonial no estado da arte da psicologia..... | 56 |
| O primeiro momento: um olhar panorâmico..... | 58 |
| O segundo momento: adentrando o campo das pesquisas empíricas..... | 64 |
| <i>a) As relações familiares e as possibilidades de enlutamento da criança.....</i> | <i>64</i> |
| <i>b) O lugar da fantasia no luto da criança.....</i> | <i>68</i> |
| <i>c) O espaço psicoterapêutico como abertura a um novo enlutar-se.....</i> | <i>70</i> |
| O terceiro momento: as revisões de literatura e os trabalhos teóricos..... | 74 |
| <i>a) A cultura e a relação com o outro.....</i> | <i>74</i> |
| <i>b) Os rituais fúnebres.....</i> | <i>75</i> |
| <i>c) O ambiente escolar.....</i> | <i>76</i> |
| <i>d) A compreensão da criança sobre a morte.....</i> | <i>76</i> |
| <i>e) Recursos para expressão do luto da criança.....</i> | <i>78</i> |

| | |
|--|-----|
| <i>f) Algumas vivências possíveis.....</i> | 79 |
| Giro crítico de uma ciranda: começo, meio e começo..... | 81 |
| Giro 3 — Intercorporeidade e historicidade: Infâncias plurais, desiguais, invisíveis e uma memória para a psicologia do luto..... | 90 |
| Intercorporeidade e historicidade..... | 96 |
| O Saber do Negro e o desocultamento da produção de relações centro-periferia para as infâncias no Brasil..... | 103 |
| Começo, meio e começo..... | 110 |
| Giro 4 — A colonialidade na psicologia do luto e o encobrimento das experiências de crianças enlutadas..... | 112 |
| O problema da universalização do conceito de morte para crianças enlutadas..... | 112 |
| O problema da teleologia: o des-envolvimento diante do luto vivido por crianças..... | 118 |
| O problema do discurso sobre diversidade sem considerações sobre as desigualdades..... | 126 |
| A patologização dos lutos vividos por crianças..... | 131 |
| Começo, meio e começo..... | 136 |
| Agachamento — A experiência de crianças enlutadas: cooperativismo, memória e corporeidade..... | 138 |
| Agachamento: fenomenologia e decolonialidade..... | 140 |
| Agachamento fenomenológico decolonial: Infâncias, Luto, Memória, Cooperativismo e Corporeidade..... | 145 |
| Começo, meio e começo..... | 152 |
| Fechando a Roda Cotia..... | 154 |
| Referências..... | 158 |

Formando a Roda Cotia

Tenho em mim um sentimento de aldeia e dos primórdios.

Eu não caminho para o fim, eu caminho para as origens.

Não sei se isso é um gosto literário ou uma coisa genética.

Procurei sempre chegar ao criancimento das palavras.

*- Manoel de Barros, Manoel de Barros – em três
entrevistas*

A presente investigação psicológica teórico-epistemológica sobre os lutos vividos por crianças possui um profundo enraizamento em minha trajetória vivida, em meu percurso acadêmico e no horizonte histórico no qual ela emerge. No primeiro ano da pandemia do coronavírus no Brasil, em 2020, fui convidada a participar de um grupo de estudos virtual formado por colegas psicólogas que estavam se reunindo para leitura de textos acadêmicos, bem como de estudos de caso e exploração de temas relacionados à infância. Esse coletivo, que também me proporcionou uma experiência pandêmica menos solitária, nutriu laços afetivos por meio dos quais pude me sensibilizar e envolver com a temática do luto. Em meio ao momento emergencial da pandemia, as crianças estavam continuamente perdendo seus amores mais fundamentais, fato este que se entrelaçava à minha vivência, à época, como mãe solo, em meio ao contexto de incontáveis perdas e com a tensão do cuidado intenso para com meus entes queridos. Nesse período, testemunhei um cenário catastrófico provocado pelo próprio vírus, mas também agravado pelas atitudes de desresponsabilização em relação à proteção da vida que, infelizmente, se tornaram naturalizadas em parte significativa dos discursos, de práticas sociais e de políticos brasileiros. Com suas reflexões sobre as origens dessa desresponsabilização, André Duarte (2020) foi um dos autores que me auxiliou a olhar de modo mais profundo para a forma como as populações em condição de vulnerabilidade social no país acabaram sendo as mais atingidas pelas circunstâncias pandêmicas. Da mesma forma, Joel Navarro et al. (2020) me conduziram no reconhecimento de que certos corpos no Brasil já nascem posicionados como vidas passíveis de serem deixadas para morrer. Fato este que explica sua condição de desamparo durante a pandemia do coronavírus, deliberadamente reforçada por meio de um Estado que reiterava seu antigo hábito de abandono.

A banalização da vida desde o início da pandemia no Brasil teve impacto profundo em minha trajetória profissional, uma vez que o cuidado para com outrem, aspecto fundamental de minha profissão, parecia ter sido desprovido de valor nessas circunstâncias. Senti-me convocada por este impacto e por esse cenário a me comprometer profissionalmente com as possíveis consequências que as mortes no período pandêmico pudessem ter para a vida de crianças enlutadas e de seus novos cuidadores, sentindo que meu interesse profissional pela revisitação dos temas clássicos em psicologia poderia ser uma via de contribuição para tanto. Essa convocação também me abria caminhos possíveis em um presente pandêmico cujos futuros pareciam ter sido todos ceifados. Diante de um mundo em que a morte atingiu proporções imensas senti urgência em atualizar meu conhecimento sobre o luto, considerando as dimensões imediatas da pandemia e como seus desdobramentos se refletiriam, a partir de então, nas novas demandas que inevitavelmente surgiriam em minha prática clínica em psicologia. Iniciei, para tanto, uma especialização em luto em que pude compreender um pouco mais sobre o estado da arte das pesquisas que estudavam os lutos vividos por crianças. Além disso, até aquele momento, meu campo de atuação estava voltado especialmente para o trabalho em psicologia fenomenológica clínica com adultos, entretanto, face à necessidade de maior contato com os temas da infância, retomei um antigo desejo que tinha desde a época da graduação de me debruçar sobre os estudos de Maurice Merleau-Ponty acerca da criança, estudos ainda pouco explorados no nicho profissional ao qual pertencço.

Como ponto de partida retornei também à obra *Fenomenologia da Percepção* (1945/2011), iniciando os estudos dos primórdios da fenomenologia de Merleau-Ponty e familiarizando-me com seu projeto filosófico. Nesta empreitada, os *Cursos na Sorbonne: Psicossociologia e Filosofia* (1988/1990b), nos quais o fenomenólogo trata da questão da re colocação da experiência da criança nos caminhos da intersubjetividade e do social, e os *Cursos na Sorbonne: Filosofia e Linguagem* (1988/1990a), em que traça elementos fundamentais para a dissolução da noção de “psique infantil” com base em sua fenomenologia da percepção, revelaram-me a existência de um mundo adultocentrado e de uma psicologia que, embora estivesse nele enraizada, pouco o tematizava como problema. Nessa jornada, minha intuição sugeria que, por meio dessas discussões, encontraria alguns dos elementos cruciais que faltavam em minha formação em psicologia no âmbito do conhecimento sobre a infância. Esses elementos revelam-se ausentes não apenas pela falta de contato com o tema na graduação, mas principalmente, como me mostrou Merleau-Ponty,

pelo fato de que não é possível compreender algumas das faces desse mundo adulto sem considerarmos as perspectivas das crianças. Com o tempo, percebi que esses elementos me permitiriam abordar a experiência da criança por meio de um olhar fenomenológico, criando assim uma base sólida para empreender, em última instância, uma aproximação fenomenológica de sua experiência de luto.

Além das leituras dos textos de Merleau-Ponty, senti-me impactada, inicialmente, pela escassez de textos dedicados ao estudo do luto de crianças no âmbito do estado da arte das literaturas científicas em psicologia, tendo encontrado no trabalho de Lucélia Paiva (2011), em seu livro *A arte de falar com as crianças sobre a morte*, uma exposição do tema em maior amplitude e profundidade. Este material desempenhou papel de grande relevância ao me permitir adentrar a dimensão dos estudos acadêmicos sobre essa experiência, pois, pelo modo como a autora aborda o tema, pude compreender que o trabalho com crianças enlutadas demanda esforços que levem em consideração uma complexidade de frentes. Seja devido à necessidade de integração e cuidado das relações desse luto com sua esfera familiar, escolar, no interior de sua comunidade tanto mais imediata quanto global, seja devido à necessidade de que a psicologia compreenda primeiramente quem é a criança para que possa, diante disso, conhecer sua experiência de luto.

Assim como Paiva (2011) argumenta a necessidade de prestarmos atenção aos âmbitos familiares e sociais da criança enlutada, as relações familiares e sociais são apontadas pelos estudos que realizaram intervenção psicológica com crianças enlutadas como de extrema relevância, tanto na área da clínica quanto nas intervenções sociais que buscam melhor integração da criança e seu luto na comunidade (Marcela Andrade et al., 2018; Vanessa Lima & Maria Kovács, 2011; Karolline Menezes & Juliane Borsa, 2022; Leônia Teixeira, 2006; Valéria Tinoco & Maria Helena Franco, 2011). Compreendi que não era à toa a ênfase na relação entre criança e seu meio, uma vez que nos trabalhos sobre o luto em geral — o que não é diferente no caso do luto da criança — as vivências possíveis do luto são compreendidas como dadas a partir das condições postas pela sociedade para o reconhecimento, validação e acolhimento desta experiência (Franco, 2021; Lima & Kovács, 2011; Lucélia Paiva, 2011; Teixeira, 2006; Tinoco & Franco, 2011). No caso do luto vivido por crianças, entretanto, a literatura mostra que há uma ausência importante nas condições sociais postas para tal reconhecimento, validação e acolhimento, ausência que o configura como um dos lutos não reconhecidos no contexto do Brasil (Gabriela Casellato, 2015). Segundo Casellato (2015), um luto não reconhecido diz respeito a uma experiência de perda que não é

reconhecida socialmente e que, portanto, não recebe suporte social favorecendo condições para que esse luto não seja expresso e se torne, por consequência, invisibilizado. Segundo Daniela Silva (2015), parte desta invisibilização também se dá pelo fato de que as crianças fazem parte, de antemão, de um grupo social que tende a ser alienado dos contextos de experiências de partilhamento do luto pelos adultos, alienação esta que se acentua conforme maior for o tabu em torno da morte ocorrida. Em última instância, um luto não reconhecido reflete tanto o fracasso social em proporcionar empatia com os enlutados, como as falhas das instâncias de poder que os negligenciam e, principalmente, o fracasso ético em relação às experiências de luto (Casellato, 2015).

Ao partir da inseparabilidade entre contexto social e condições de possibilidade para os modos de enlutamento das crianças, não pude deixar de ser atravessada pelas críticas que, em seus cursos, Merleau-Ponty endereçou à psicologia com crianças. Um dos elementos que mais me chamou a atenção nessas críticas foi que, de acordo com o autor, a psicologia comumente esquece que também afeta a criança em sua relação com ela, sendo parte daquilo que poderíamos chamar do social da criança (Merleau-Ponty, 1988/1990b). Segundo o fenomenólogo, isso ocorre devido ao fato de que esta ciência, com sua herança de critérios de objetividade e neutralidade, frequentemente opera segundo a lógica do esquecimento sobre o fato de que está inevitavelmente situada em um contexto histórico, social e cultural. Fato este que não apenas a impede de atingir a almejada neutralidade, mas também engendra modos possíveis para que, em seu fazer, a psicologia se dirija à criança. Não sendo possível, do ponto de vista fenomenológico, realizar-se como um fazer objetivo, nem neste campo nem em qualquer outro. Mesmo que, por outro lado, seja passível de se tornar um fazer objetificado, em que a psicologia incorre na objetificação tanto de quem pesquisa quanto de quem deseja conhecer (Merleau-Ponty, 1988/1990b). Em consequência desta objetificação da experiência vivida, a psicologia também não se atenta ao fato de que a própria criança não é um ser passivo, mas que participa desde sempre em afetação mútua à corporeidade da psicóloga, corporeidade esta que acrescenta ao mundo da experiência aspectos os quais a própria psicologia nem sempre considera (Merleau-Ponty, 1988/1990b).

Estas travessias entre os campos da literatura científica sobre o luto vivido por crianças e a fenomenologia da infância de Merleau-Ponty (1988/1990a, 1988/1990b) foram fundamentais para que eu pudesse observar que, nessas mesmas pesquisas sobre o luto da criança, pouco se menciona sobre as próprias possibilidades e limites da psicologia em acolher, visibilizar e incorporar as

experiências das crianças enlutadas em seus diversos contextos de invisibilização e não reconhecimento. Além disso, quase não há ênfase nos limites que a psicologia tem em reconhecer seu enraizamento em seus contextos históricos, sociais e culturais os quais, por sua vez, também configuraram e continuam a configurar essas invisibilidades.

Ainda com a percepção sobre esta lacuna no interior de nosso próprio modo de investigação e prática, encontrei uma informação advinda de um resgate da história do luto da criança no Brasil realizado, mesmo que dentro de um recorte específico, por Alex Souza e Jena Oliveira (2018). Para mim, essa se tornou uma das informações mais relevantes neste processo, a saber, a de que a discussão sobre o luto da criança ganhara força no Brasil entre pesquisadores e estudiosos no âmbito científico apenas a partir dos anos 60. Tendo surgido principalmente por meio de esforços de afastamento das discussões que afirmavam, por um lado, que a criança nada compreenderia sobre a morte e, por outro, que a criança a compreenderia desde sua mais tenra idade (antes dos dois anos, por exemplo) uma vez que tivesse vivenciado situações de perdas cotidianas comuns a todos os seres humanos (Souza & Oliveira, 2018). Esse afastamento incitou e foi incitado pelo questionamento das teorias da psicanálise e epistemologia genética da época — contribuintes de longa data para a noção geral de que as crianças não teriam recursos para compreender a morte, justificando a demora para que o tema surgisse como possibilidade de campo de pesquisa científica (Souza & Oliveira, 2018; Wilma Torres, 1999). Assim, minha inquietação inicial começou a se consolidar e passei a me questionar se a própria psicologia não poderia então contribuir, por meio de saberes e métodos cristalizados em sua prática, para a invisibilização e ocultamento da experiência do luto da criança.

A partir de então, pude começar a tecer os primeiros contornos de um campo de pesquisa em que as contribuições da fenomenologia de Merleau-Ponty sobre a infância pudessem abrir novos caminhos para nos aproximarmos dessas experiências, um campo de pesquisa ainda inexplorado pelas Psicologias Fenomenológicas. Esse vislumbre foi também potencializado pelas conclusões e incentivos que recebi quando tive contato com o trabalho de Maira Dourado (2020), em que argumenta epistemologicamente sobre a necessidade do pensamento crítico em relação às psicologias do desenvolvimento, muito arraigadas no âmbito da psicologia, que constituem modos de pensar sobre a infância oferecendo conhecimento nivelado, universal e impregnado de motivações coloniais, solidificando, em contrapartida, a potência das psicologias fenomenológicas

nas possibilidades de compreensão e realce da experiência da criança em sua singularidade e caráter intersubjetivo.

Instigada pelas reflexões de Dourado (2020) sobre o papel da intersubjetividade na relação psicologia-infância, notei aos poucos os passos pelos quais o próprio Merleau-Ponty (2011; 1988/1990a; 1988/1990b) se afastou desses modelos universais de concepção da infância, abrindo caminho para pensá-la por meio de uma noção de experiência completamente distinta, aproximando-se dela pelo fenômeno da corporeidade e pela maneira como as experiências das crianças se dão na vida corporal². Foi em seu livro *Cursos na Sorbonne: Psicossociologia e Filosofia* (1988/1990b) que percebi a densidade da discussão e a possibilidade do questionamento não apenas dos pressupostos das psicologias do desenvolvimento que alicerçam nossa noção de infância, como dos modelos que engendraram a concepção de “natureza infantil” e contribuem, segundo o autor, para que a psicologia se afaste de um olhar mais atento para os fenômenos de sua vida corporal. Corporeidade esta não mais passível de ser reduzida nem a um modelo de aparato psíquico, tampouco a um modelo de corpo mecanicista uma vez que esses são os mesmos modelos que nos ofereceram metodologias e formas de pensar que tomavam, de antemão, a experiência da criança como incompletude, em outras palavras, como aquela que ainda será (Merleau-Ponty, 1988/1990b). Incompletude que Merleau-Ponty (1988/1990b) posiciona por meio de sua noção de corporeidade como incompletude por direito, tal como a experiência do adulto, e não como incompletude de fato tal como estes modelos de psicologia tradicionalmente a conceberam.

Havia aí sementes importantes, plantadas pelo fenomenólogo, para que pudéssemos sair dos modelos tradicionais em psicologia que nos ensinam a ver a criança como ser faltante. Quando as incorporei em meus primeiros movimentos para um pensar fenomenológico, comecei a me perguntar se uma das contribuições da fenomenologia para o campo de pesquisa sobre o luto da criança não seria justamente a possibilidade de desvelamento de modos de ocultamento e não reconhecimento dessa experiência que ainda pudessem estar sedimentados em nossas práticas profissionais para com esse fenômeno. A partir desse primeiro entrelaçamento entre

² A questão da corporeidade é nevrálgica na fenomenologia de Merleau-Ponty como um todo. entretanto, ela será delineada e aprofundada no presente trabalho nos Giros 1 e 3. Neles utilizaremos alguns dos elementos que consideramos centrais na compreensão do fenomenólogo sobre a corporeidade para tematização do vivido da criança, passando desde sua noção de hábito e esquema corporal presentes em suas obras iniciais, até sua noção de quiasma e intercorporeidade propriamente dita, presente em suas obras finais. Compreendemos, a partir desse percurso, a importância de algumas das viradas que sua filosofia sofreu, tendo possibilitado saída cada vez maior das antinomias Sujeito *versus* Objeto, Interioridade *Versus* Exterioridade e Adulto *versus* Criança que acabaram por culminar na noção de quiasma e de intercorporeidade em seus últimos escritos.

fenomenologia, psicologia e luto da criança, dadas as condições necessárias nos mais diversos âmbitos da vida pessoal, social e acadêmica, decidi retornar à universidade para a disseminação do tema por meio de um mestrado, possibilitando o encontro com pessoas que sabia que poderiam nutrir os rumos da temática.

No ano de 2022, ano de escrita do projeto de pesquisa para o mestrado, busquei me atualizar ainda mais sobre os estudos do luto no espaço acadêmico. Foi então que fui impactada pela fala da professora Jeane Tavares no evento *Raça, Racismo e Saúde Mental*, promovido pelo projeto Psicologia para Todos da UFPR, em que Jeane palestrou sobre o tema *Luto e raça*³. Nesse atravessamento compreendi, antes de tudo, que minha inquietação e tomada de consciência com a ausência de proteção à vida pelas ações sociais e políticas no Brasil durante a pandemia clamava por uma ação mais abrangente e aprofundada na compreensão das raízes da descartabilidade da vida nesse país. Raízes, nomeadas para mim pela primeira vez por meio das reflexões da professora Jeane, como advindas de um luto muito antigo e que nunca deixou de sangrar enquanto ferida aberta no campo da saúde mental, correspondendo à descartabilidade das vidas das pessoas negras desde a época da escravização assim como da dizimação, como compreendi posteriormente, dos povos originários.

Nos primeiros contatos com o que consegui compreender na época como colonialidade, foi possível perceber a urgência da reflexão sobre como a escuta clínica psicológica do luto poderia estar atenta às questões relacionadas à raça e à saúde mental no Brasil. Desde então, foi impossível voltar atrás na ideia de que nossos instrumentos de pesquisa, atuação, escuta clínica e modelos de pensamento estão enraizados em padrões europeus de existência, repletos de traços de dominação e apagamentos sob a camuflagem de neutralidade científica. Esses aspectos convergiram fortemente com a hipótese de que existem sedimentações dentro da ciência psicológica que inviabilizam aproximações da experiência do luto da criança, especialmente tendo em mente as discussões propostas pela fenomenologia de Merleau-Ponty. No entanto, não era apenas a potência da confluência entre fenomenologia e descolonização que se apresentava como uma prática possível. Em um segundo momento, fazia-se imprescindível revisitar a própria fenomenologia clássica para compreender seus modos de confluir com as decolonialidades, bem como seus limites e suas possibilidades de ser por elas transformada.

³ Esta palestra encontra-se disponível no YouTube no canal “Luto: Vivências e Possibilidades” no link <https://www.youtube.com/watch?v=VZxDAQiPCBM>

Para tanto, iniciei uma especialização em Fenomenologia Decolonial e Clínica Ampliada, em que pude entrar em contato com os primeiros alicerces coloniais com os quais a fenomenologia compactua, compreendendo que a tarefa de descolonizar o olhar fenomenológico ainda está por ser realizada. Pensando nos limites e possibilidades da aproximação entre a fenomenologia de Merleau-Ponty e a descolonização do campo de pesquisa da psicologia sobre o luto vivido por crianças, foi possível perceber que o que encontrei como descrição da experiência vivida intercorporal junto aos outros e ao mundo nas obras de Merleau-Ponty (1964/2003) só poderia ser compreendida, no caso das experiências das crianças brasileiras, a partir de movimentos de re-situação dessas corporeidades e seus imbricamentos em um horizonte histórico, temporal e espacial, que no caso do Brasil pode ser chamado de colonialidade.

No aprofundamento sobre esse horizonte da colonialidade, lancei mão das *escrevivências*⁴ de Frantz Fanon, Glória Anzaldúa, Carla Akotirene, e das empreitadas realizadas por Walter Dignolo, Enrique Dussel e Anete Abramowicz e Tatiane Rodrigues (2014) de desocultamento dos aspectos de dominação colonial que estão herdados nas epistemologias, teorias e conceitos científicos que em geral recebemos como herança europeia. Por meio dessas leituras pude buscar fontes de reflexão para compreensão do meu nicho de interesse, desocultando algumas das raízes dos modos sedimentados de pensar e pesquisar em nossa ciência psicológica. Esses modos acabam por inviabilizar a abertura de caminhos profícuos aos contextos brasileiros de enlutamento e que, por consequência, acabam corroborando para o ocultamento do luto da criança na psicologia. Além disso, essas leituras me permitiram refletir sobre as possibilidades de confluência com o movimento fenomenológico ao buscar visibilização destes vividos.

Além disso, também foi renomeada para mim a coragem para nos responsabilizarmos pela interpelação dos rostos que nos aparecem em nossa jornada profissional, como bem acentua Alexandre Cabral (2022) em sua proposição de uma Ecofenomenologia Decolonial. Renomeação

⁴ Por *escrevivências* compreendo a palavra criada por Conceição Evaristo para nomear uma escrita que está no entremeio do escrever, do viver e do ver-se. Para Evaristo, a origem do sentido da palavra, entretanto, diz respeito à escrita de mulheres negras brasileiras que foram escravizadas como mulheres do âmbito doméstico e cujas vozes foram aprisionadas como meios de fazer dormir as crianças brancas dos senhores da casa-grande. O movimento de Evaristo de criação da palavra diz respeito à abertura de outros caminhos possíveis para as vozes das mulheres negras do país que, ao escrever, habitam e tomam para si aquilo que escrevem, abandonando qualquer sentido das vozes que foram escravizadas e que serviam unicamente ao apaziguamento da consciência branca (Ana Paula Acauan, 2019, para 7). É importante ressaltar a origem desse termo e explicitar que recorro a ele como forma de nomear as escritas de pessoas negras e de pessoas latinas que realizam importantes rupturas no âmbito da colonialidade quando escrevem a partir e por meio de suas experiências vividas. Essa vinculação entre a escrita e a vivência da resistência à colonização para determinadas populações será também observada no Giro 1 desta pesquisa.

de um sentimento profundo surgido para mim durante a pandemia que se concretizou e se sustentou num caminhar compartilhado com minha orientadora⁵, a partir do qual pudemos juntas caminhar para *as origens* para encontrar essa jornada de pesquisa e o sentido de nosso gesto⁶ de pesquisar — como desejamos confluir com o escrito de Manoel de Barros (2024) mencionado na epígrafe desta introdução, que assim dizia: “Tenho em mim um sentimento de aldeia e dos primórdios. Eu não caminho para o fim, eu caminho para as origens. Não sei se isso é um gosto literário ou uma coisa genética. Procurei sempre chegar ao criancamento das palavras” (Seção “Três momentos com um gênio”, para. 45).

O sentido desse caminhar para *as origens*, enquanto movimento constitutivo da presente pesquisa, diz respeito à possibilidade de estabelecermos travessias entre as leituras decoloniais, os textos de Merleau-Ponty e a literatura em psicologia sobre o luto da criança. Travessias essas cujo fim seja o de concretizar o movimento de re colocação das essências na existência que aprendemos com Merleau-Ponty (1945/2011) e que defendemos que no Brasil se viabiliza não apenas a partir da suspensão fenomenológica das pré-concepções sobre a infância e sobre o luto tal como nos ensina sua fenomenologia clássica, como também da necessidade de um caminhar para *as origens* repleto de movimentos de re-situações históricas, ou ainda, de aterramentos do pensar em solo brasileiro.

Em outras palavras, enquanto para Merleau-Ponty (1945/2011) o método fenomenológico corresponde a um *admirar-se* junto ao mundo, que desperta e faz aparecer as certezas do senso comum e da atitude natural caracterizadoras dos pressupostos de nosso pensar, quando voltamos nossos olhos para o chão em que pisamos, nosso pensar, tal como nos ensina Sueli Carneiro, nasce antes da *perplexidade* e da *indignação* diante desse mundo que se apresenta (Yara Frateschi, 2022). No sentido de que, o espaço-mundo em que pisamos no Brasil é antes solo fértil que engendra condições de encobrimento, apagamento e desconhecimento, do que de condições constitutivas e de visibilidade para determinadas existências. Essas afetações de *perplexidade* e *indignação* são, portanto, co-criativas à abertura de possíveis para o trabalho que aqui apresentamos, engendrando-

⁵ O aparecimento da voz enunciadora em primeira pessoa do plural, longe de neutralizar o texto, refere-se aos acontecimentos de uma jornada de pesquisa, (re)existência e co-abertura compartilhadas, principalmente entre mim e minha orientadora.

⁶ A noção de gesto aqui está imbricada com as noções de intercorporeidade e decolonialidade, a qual será fundamentada no Giro 1. Nele, além do delineamento do método, será possível sustentar e de conclamar uma corporeidade para o vivido do presente ato de pesquisar, cujo sentido se aloja no interior de sua fundamentação epistemológica, também descrita nessa mesma seção.

o como uma prática do pensar que cria nosso corpo do conhecimento para além da admiração e suspensão fenomenológica, buscando o alcance do corpo como espanto indignado.

Como não posso saltar sobre a jornada que realizei até o momento em minha formação acadêmica, profundamente enraizada em modelos psicológicos europeus, esse movimento de pesquisa se constrói a partir de um ato situado nesta história, neste tempo e neste espaço do chão em que pisamos. Carregando o afeto de quem se inquieta e se incomoda com o não reconhecimento dessas experiências, dilatado pela necessidade de contraposição ao campo de banalização da vida e do cuidado para com outrem que experimentamos no contexto pandêmico, o mesmo que teve por consequência a produção de vidas de crianças em enlutamento no Brasil. Insistindo, para tanto, na atenção ao tema e investigando os aspectos que ainda não permitiram que os lutos vividos por crianças ganhem as dimensões e proporções de importância e reconhecimento pelos quais a temática clama. É no aterramento dessa inquietação que se abre a pergunta problema do presente trabalho: Quais as condições de ocultamento dos lutos vividos por crianças pela psicologia? Considerando o recorte de pesquisas que estudam o luto vivido por crianças devido à morte de ente querido, estabelecemos o objetivo geral que diz respeito à tarefa de explicitar algumas das invisibilizações das experiências de lutos vividos por crianças que são recorrentes no campo da ciência psicológica brasileira. Os objetivos específicos são, primeiramente, o de visibilizar a presença dessas lacunas no conhecimento acerca dos lutos vividos por crianças, uma vez que elas permanecem encobertas por nosso pacto com a colonialidade. Apresentando, em segundo lugar, algumas das relações entre tais lacunas no conhecimento e seus engendramentos epistemológicos, ontológicos e coloniais.

Para responder a esta pergunta, esse trabalho se configura como uma pesquisa teórica em que propomos um primeiro chão para o pensar aterrado sobre o fenômeno dos lutos vividos por crianças, dada a necessidade de explicitação das invisibilizações que até aqui nomeamos e as que ainda desejamos reconhecer, seja em nosso território social seja em nossos territórios teóricos e epistemológicos, territórios estes que não mais serão tematizados de modo apartado, segundo a leitura que sustentamos. Segundo Carlos Lopes (2016), para que produzam efeitos válidos no campo do conhecimento, pesquisas teóricas precisam situar os problemas enfrentados pelo campo empírico da psicologia não apenas epistemologicamente, como também suscitando e desafiando este campo com discussões filosóficas, éticas políticas e estéticas. Este situar de problemas, muito antes de visar relações harmoniosas com o conhecimento estabelecido pelo campo empírico da

ciência em questão, precisa romper com a mera reprodução do que já é conhecido para que de fato possa fazer aparecer, em seu fazer artesanal, o sentido das lacunas no conhecimento para seu campo de pesquisa. Ao problematizarmos nosso pacto com a colonialidade, a presente investigação será realizada por meio de uma metodologia de pesquisa própria, criada para a presente proposta, chamada de caminhar para *as origens*, inspirada na poesia de Manoel de Barros (2024) citada em nossa epígrafe. Seu sentido emerge do diálogo com o poeta que nos fala da possibilidade de sairmos da linha temporal que caminha para os fins. Fins estes, lidos em nossa apropriação como os futuros garantidos e consolidados, apresentados quando nos deixamos levar pela inércia do que está dado e não questionamos nossas raízes e heranças coloniais. Por meio dessa inspiração, costuramos as possibilidades de discutir sobre o conhecimento junto à construção de uma fenomenologia decolonial, que dá contornos ao corpo desta pesquisa e clama por um pensar situado. Das implicações deste terreno epistemológico em que o caminhar para *as origens* se origina, nasce um método de epistemologia na encruzilhada⁷ que busca em última instância a visibilização de lutos vividos por crianças.

Nessa encruzilhada, por um lado, lançamos mão da perspectiva fenomenológica proposta por Merleau-Ponty (1964/2003) de compreensão do método em seu imbricamento com a vida corporal e fazemos dela uma metodologia de fronteira. Compreendendo, por meio da epistemologia da carne de Merleau-Ponty (1964/2003), que, em nosso interesse pelo vivido, o acesso a este não pode ser dado por um conjunto de etapas anteriormente prescritas. Configurando-se, em contrapartida, como um interrogar que caminha junto ao interrogado, recebendo dele os incentivos para a configuração dos passos, ao mesmo tempo em que também é por ele transformado. Por outro lado, esta encruzilhada envolve esforços contínuos de descolonização do terreno do conhecimento, seja ele um terreno histórico, filosófico e, sobretudo, psicológico, para que seja um conhecimento condizente com as experiências originárias do solo brasileiro em suas faces distintas e, sobretudo, desiguais.

Neste aterramento, os fins não são mais os mesmos que aqueles já consolidados para o sentido de um pesquisar, tais como os que buscam oferecer um conceito fechado acerca do que seja o luto, ou ainda que buscam encontrar verdades operacionalizáveis a todos os contextos de pesquisa e prática. Anteriormente, o método do caminhar para *as origens* nos conduz para um

⁷ Por epistemologia na encruzilhada me refiro ao alargamento do debate epistêmico classicamente dado como problemática estritamente filosófica, situando a questão sobretudo no campo político de crítica ao colonialismo por meio da reivindicação de enunciação desde as periferias e não a partir dos centros (Rufino, 2021).

futuro ancestral para o qual nos remete Ailton Krenak (2022), compreendido aqui como uma prática que abre neste campo de pesquisa futuros ainda não conhecidos pelos saberes hegemônicos. Este campo de descolonização não é aqui apresentado apenas em um capítulo em específico. É, antes, um movimento construído por três eixos principais que nos convidarão a uma ciranda de Roda Cotia ao longo de todo o trabalho que, à medida em que cirandam, fazem também o trabalho e o conhecimento girarem. A Roda Cotia (Roda Cutia ou Cutia) é uma brincadeira ancestral com crianças passada entre gerações no território do Brasil. Reconhecendo que nosso aterramento no sul do país, local onde este trabalho se origina, não abrange todas as possibilidades de giros do cirandar por todo o Brasil, demarcamos que o sentido desta brincadeira para o presente trabalho, como muitas das cantigas de roda em nosso território, está na circularidade do brincar. Esta circularidade, no caso da Roda Cotia aqui abordada, se refere a uma brincadeira em que as crianças permanecem em roda e cirandam de mãos dadas cantando a letra da cantiga, a qual possui variações conforme as regiões no Brasil, podendo se referir ao animal cotia, trazendo-o para a brincadeira. Ao final da cantiga, todas as pessoas da roda agacham-se juntas indo ao chão. Em nosso trabalho, esses três eixos cirandam nossa experiência de pesquisa em uma circularidade que caminha para as origens por meio do movimento da roda afirmando um modo de pesquisa brasileiro em que reconhecemos a importância da

(...) ENERGIA VITAL, da potência da vida presente em cada ser vivo, para que, num movimento de CIRCULARIDADE, esta energia circule, se renove, se mova, expanda, transcenda e não hierarquize as diferenças reconhecidas na CORPOREIDADE do visível e do invisível. (...) memória ancestral, memórias a serem preservadas como relíquias, memórias comuns, coletivas tecidas e compartilhadas por processos de COOPERAÇÃO e COMUNITARISMO, por ORALIDADES, pela palavra, pelos corpos diversos, singulares, plurais (CORPOREIDADES), pela música (MUSICALIDADE) e, sobretudo, por que não, pelo prazer de viver – LUDICIDADE. (Trindade, 2010, p. 14)

Segundo Azoilda Loretto da Trindade (2010), a circularidade é um dos principais valores civilizatórios afro-brasileiros que engendraram nossos modos de existir, sendo que, ao nos atentarmos para sua presença, percebemos que “não estamos condenados a um mundo euro-nortecentrado, a um mundo masculino, branco, burguês, monoteísta, heterossexual, hierarquizado... Outros modos de ser, fazer, brincar e interagir existem” (p. 14). É cirandando, portanto, que propomos os giros decoloniais nos saberes teórico-epistêmicos estabelecidos. Por giros

decoloniais compreendemos as formas de colocarmos em questionamento os projetos da colonialidade que nos foram impostos, ressaltando que embora este projeto se dê no âmbito acadêmico, a descolonização já estava presente desde o início do colonialismo nos movimentos de resistência daqueles que tiveram seus mundos da vida invadido (Maldonado-Torres, 2007b). Os giros nesse trabalho, portanto, ocorrerão em um cirandar em que a roda se movimenta por meio de três eixos: o eixo metodológico, o eixo do *criançamento* e o eixo da visibilização. No eixo metodológico, trabalhamos os giros decoloniais em movimentos de *sulear*⁸ o modo pelo qual produzimos conhecimento científico. Este *sulear* se afina à construção das Epistemologias do Sul (Santos et al., 2016) em que se realiza contrapartidas às epistemologias acadêmicas produzidas pelo Norte global, resistindo à sua dominação conforme ampliamos e criamos a noção de epistemologia para além do esgotamento intelectual, desenhando novas formas de mapear e perceber o mundo, principalmente junto às histórias coloniais que foram dele excluídas pelo epistemicídio dos saberes (Grosfoguel, 2013; Santos et al., 2016) daqueles considerados sub-humanos desde os tempos da colonização.

Segundo Ramón Grosfoguel (2013), sociólogo porto-riquenho, o epistemicídio praticado nas universidades ocidentalizadas expressa a centralidade ocidental na construção do saber considerado válido. Esse saber, entretanto, foi produzido sob custo da inferiorização e apagamento de epistemologias, cosmologias e visões de regiões “outras” (que não dessa centralidade) que precisavam ser completamente desconsideradas e extirpadas para que a expansão e estabelecimento deste centro se desse. Segundo o autor, tais centralizações se formaram a partir do século XVI nas universidades por engendramentos racistas e sexistas, em que os projetos políticos genocidas desse centro construíram seu privilégio epistêmico à custo da conquista e extermínio de povos e populações (Grosfoguel, 2013). Segundo Sueli Carneio (2023), filósofa e ativista antirracista do movimento negro brasileiro, o epistemicídio é um dos principais elementos constitutivos do racismo no Brasil, que opera segundo a lógica do dispositivo de racialidade. Se o dispositivo de racialidade diz respeito a um contrato social firmado às custas da subalterização ontológica das pessoas marginalizadas no Brasil, as pessoas indígenas e as pessoas negras, o

⁸ Embora possamos trabalhar o sentido do *sulear* dentro de uma perspectiva decolonial nos dirigindo à posição do Brasil de sul global, é preciso cuidado com a noção de *sulear* no interior do país uma vez que historicamente o sul do Brasil se coloca em relação de dominação e superioridade com relação à população do norte do território. É preciso demarcar que este trabalho se origina no sul do país e que as referências decoloniais que nos acompanham são também localizadas e não necessariamente abrangem as possibilidades de descolonização advindas do território do Brasil como um todo ou tematizam de forma apropriada esse problema do sul do país, sobretudo em seu âmbito social e político.

epistemicídio é o que desqualifica tais populações como aquelas que podem construir conhecimento válido, normalizando seus papéis de inferioridade na hierarquia social do país desde os tempos da escravização e limitando seu trânsito político e social (Carneiro, 2023).

Esse eixo metodológico diz respeito, portanto, à ampliação e à transdisciplinaridade do pensar em detrimento aos modelos estritos, compartimentalizados e hegemônicos de produção de conhecimento no interior das universidades. Tal como Santiago Castro-Gómez (2007, p. 90) compreende, não se trata de negar as categorias de análise e as disciplinas modernas, nem de ultrapassá-las por “algo melhor”, mas de abriremos proposições de conjunções epistêmicas e ampliação do campo visibilizado pela ciência ocidental moderna, tornando-a, por sua vez, capaz de se abrir e se transfigurar pelo que ela foi até então incapaz de incorporar. Esses projetos de epistemicídio foram e continuam sendo nomeados pelos giros decoloniais no interior da academia, à medida que prezam por proposições contrárias a esse epistemicídio, mais amplamente nomeado como colonialidade do saber (Maldonado-Torres, 2007b).

Se a colonialidade do saber diz respeito às epistemologias e aos modos de produção de conhecimento em regime de pensamento colonial, isso se deve ao fato de que ela não pode ser separada da noção de colonialidade do poder e colonialidade do ser (Maldonado-Torres, 2007b). Segundo Nelson Maldonado-Torres (2007b), a colonialidade do poder se refere aos engendramentos modernos de formas de exploração e dominação, ao passo que a colonialidade do ser surge ao pensarmos sobre os atravessamentos da colonialidade para as experiências vividas, sobretudo quando compreendemos o domínio das linguagens e modos de ser dos colonizadores. Além disso, a colonialidade do ser é amplamente assentada nas aberturas filosóficas lançadas por Descartes, em que o *ego cogito* encontra relevância prática sobre as bases do *eu conquiro* emergente no espírito europeu colonizador de sua época (Dussel, 1993; Maldonado-Torres, 2007b). O que nos leva a perceber que, se a colonialidade iniciou com processos de sobreposições de crenças, costumes, modos e línguas, uma de suas maiores invenções pode ter sido a racionalidade como detentora do conhecimento puro, em que a separação do corpo e da alma abriram espaço para o distanciamento e domínio tanto da natureza quanto das sociedades “outras” (Junior & Mello, 2020).

Em se tratando da psicologia, Eliana Moura (2022) compreende que as questões dicotômicas clássicas, herdadas dos centros que detêm o poder do conhecimento por meio da ciência, são as que constituem parte relevante dos problemas da colonialidade arraigada na

psicologia. A autora mostra como a colonialidade está enraizada tanto em nossas grades acadêmicas de formação quanto nos problemas ocidentais clássicos que a psicologia herdou (como as dicotomias entre sujeito *versus* objeto, mente *versus* corpo). Ela também aponta que a colonialidade perpassa as noções de subjetividade com as quais a psicologia trabalha, assim como pelos sentidos do que chamamos de sofrimento psíquico pelos quais orientamos nossas práticas. Com base nessa crítica de Moura (2022) à psicologia, apresentamos a necessidade do segundo eixo deste trabalho, o eixo do *criançamento*. Este eixo, assim como o método, também é marcado pela inspiração na poesia de Manoel de Barros (2024), que foi trazida na epígrafe desta introdução.

Por se tratar de um trabalho teórico, compreendemos que, tanto a partir das premissas fenomenológicas quanto das premissas decoloniais, ele se configura pela ausência de contato direto (aquele proporcionado pela pesquisa empírica) com a experiência vivida das infâncias enlutadas que tanto buscamos visibilizar, sendo essa uma de suas limitações. Entretanto, a escolha de um trabalho teórico, como um primeiro passo, se mostra para nós necessária pois nos permite colocar em questão os pressupostos dessa psicologia engendrada pela colonialidade. Pressupostos esses que permeiam diversos aspectos, muitos dos quais ainda desconhecidos, e que repercutem eticamente em nossa prática e intervenções profissionais. Tendo isso em vista, é preciso salientar a importância da participação dos modos plurais de existir das crianças para este trabalho, integrados pelo eixo denominado *criançamento* das ideias. Este visa uma escrita atravessada pelos afetos do lúdico, do prazer de viver, e da luta pela valorização das vidas em suas diferentes formas de marginalização pelo sistema colonial. Junto a este eixo buscamos a possibilidade de uma psicologia que se faz em afetação mútua e co-pertencente a estes modos plurais em que o cirandar nos abre os giros decoloniais possíveis. Neste cirandar, busca-se exercitar a temporalidade circular, em oposição à linearidade desenvolvimentista, sendo que na circularidade os fins serão subtraídos por novos começos para que os giros continuem se fazendo. Nessa circularidade vivida, os giros são o que abre os espaços necessários no pensar acadêmico hegemônico, esperando que este brincar, estas existências, suas expressões e corporeidades possam se dar em formas mais libertas e plurais, circulando junto à psicologia do luto. Neste sentido,

(...) falar da diversidade é pensar nas expressões e particularidades culturais, na relação entre o eu e o outro, é pensar nas diferenças, nas singularidades de cada grupo social. É considerar as diversidades sociais, culturais e políticas na compreensão das infâncias,

extrapolando a ideia universal de infância concebida a partir das classes médias. (Reis, 2010, p. 23)

Com o objetivo de resgatar os sentidos dessas corporeidades vividas em suas faces singulares, plurais e desiguais para a psicologia do luto, construímos o terceiro eixo da presente pesquisa: o eixo de visibilização. Este se concretiza no sentido das corporeidades para uma Psicologia Fenomenológica Decolonial, que se compromete a romper profundamente com o sentido colonial da dicotomia corpo *versus* mente, reposicionando as vidas intercorporais como lar do existir. Um gesto descolonizador, nesse sentido, além de considerar o giro decolonial por sobre as dicotomias clássicas, também reconhece o enraizamento das vidas intercorporais e os sentidos do visível e do invisível para a história da colonialidade no Brasil. Exigindo esforços tanto para fortalecer as pluralidades do existir das infâncias no país, como para compreender as condições de supressão e encobrimento desses modos de existir, engendrados por nossas heranças coloniais.

Esses três eixos — metodológico, *criançamento* e visibilização — são constructos teórico-epistemológicos que carregam o sentido da experiência do presente gesto de pesquisar e orientam e sustentam o movimento de descolonização que aqui nos propomos a realizar. Eles cirandam e organizam este trabalho de modo que brotam com forças distintas, embora sempre conjuntas, nos capítulos aqui refletidos na forma de Giros do cirandar, apresentados como constitutivos do percurso dado pelo método do caminhar para *as origens*. No Giro 1, o eixo metodológico se faz presente com maior força, pois, por meio deste eixo, buscamos uma possibilidade de descolonização do campo epistemológico da fenomenologia clássica, uma epistemologia do Norte Global. Dando as mãos a intelectuais da América Latina⁹, como Enrique Dussel (1977/n.d.) e Conceição Evaristo de Britto (2011), adentramos as possibilidades epistemológicas de uma Psicologia Fenomenológica Decolonial para que possamos pensar sobre as infâncias desde o Brasil, assim como para aterramento do método deste trabalho propriamente dito. No Giro 2, apoiadas no movimento de Abramowicz e Rodrigues (2014) de descolonização das pesquisas acadêmicas que estudam as infâncias, tecemos uma análise crítica sobre o estado da arte das pesquisas em psicologia que estudam os lutos vividos por crianças. Nesta análise, os eixos metodológico e da visibilização dialogam a fim de que possamos alcançar uma percepção radical

⁹ Em referência a Lélia Gonzalez (2020) que compreende a necessidade de nomear nosso território com todas as letras necessárias em razão da proporção e existências dos povos que o constituem considerando nossas origens advindas dos povos africanos e ameríndios.

daquilo que nomeamos como lacunas nesse panorama de pesquisas, conferindo complexidade à noção de lacunas no contexto da ciência em um país colonizado e tematizando suas consequências para a invisibilização de fenômenos experienciados nas infâncias em seus contextos diversos e, sobretudo, desiguais.

No Giro 3, buscamos, junto ao Saber do Negro, conforme nomeado por Joel Rufino dos Santos (2013), a proposta de uma memória para a psicologia do luto da criança. Essa memória se debruça sobre os imbricamentos entre corpo, história, escravização e infâncias de modo a não apenas recordar nosso passado colonial, mas também a buscar elementos que visibilizem nossas heranças coloniais, constitutivas da psicologia do luto que ainda hoje construímos e da qual também fazemos parte. Neste eixo, a visibilização se apresenta com maior força junto ao *criançamento* como movimentos de resistência às heranças coloniais com as quais trabalhamos, alargando nossa compreensão sobre as infâncias no Brasil e favorecendo modos de fazer psicologia que lembrem destas heranças, em detrimento de seu esquecimento. No Giro 4, inspiradas pela circularidade do tempo em que não se trata do começo, meio e fim, mas começo, meio e começo¹⁰, propomos para a psicologia do luto a abertura de um começo partindo de um lugar distinto e calcado no movimento decolonial, assim como uma abertura e expansão do sentido do *criançamento* e da visibilização. Nesse giro, nos aprofundamos epistemologicamente nos problemas suscitados pela revisão apresentada no Giro 2 e sugerimos um caminho para responder à pergunta problema sobre as condições de ocultamento dos lutos vividos por crianças pela psicologia. Ao cumprirmos com o objetivo de torções nas lacunas dessa ciência no Giro 2, neste Giro 4 tratamos de demonstrar o co-pertencimento entre os aspectos epistemológicos, ontológicos e coloniais de tais lacunas. Ao passo que essa demonstração nos abre caminho para ressituar, na seção posterior, denominada Agachamento, os saberes em psicologia sobre o luto da criança no espaço-território múltiplo e desigual em que vivemos.

Este ressituar encontra-se amparado, antes de mais nada, pelo conhecimento dos engendramentos epistêmicos, coloniais e ontológicos do campo de pesquisa da psicologia que estuda a experiência de crianças enlutadas trabalhados nos Giros 2, 3 e 4, e pelo enfrentamento a estes engendramentos por meio das re-orientações advindas dos giros para uma perspectiva do luto mais próxima da temporalidade circular, comunitária, lúdica e intercorpórea, situada em seu território de origem e que reivindica o espaço da memória na compreensão dos lutos vividos por

¹⁰ Inspirada por Antônio Bispo do Santos

crianças. Depois de cirandarmos em Roda Cotia ao longo de todo o trabalho, acompanhando o movimento das crianças quando brincam desta ciranda, nos agacharemos nesta seção final à medida que nossa compreensão gira e que giram também tais aberturas almejadas. A partir disso, propomos possibilidades para um olhar da Psicologia Fenomenológica Decolonial e suas contribuições para este campo de pesquisa a partir do que foi possível alcançar no percurso deste tempo breve de mestrado.

Com este arco de discussão, a pesquisa se utilizará metodologicamente do aprofundamento teórico do cirandar entre decolonialidade, fenomenologia, corporeidade e os existires das infâncias para, a partir da revisitação do estado da arte das pesquisas existentes sobre o luto da criança, complexificar a noção de lacuna no estado da arte e possibilitar caminhos de visibilização das experiências de luto que possam estar encobertos atualmente. As expectativas e projeções deste estudo são a de demonstrar as possibilidades de um pesquisar tendo em vista a experiência vivida da criança a partir do entrelace entre a psicologia, a filosofia, a sociologia e a história. Além de destacar a potência dos movimentos de descolonização para a visibilização dos fenômenos atravessadores do pesquisar o luto da criança atualmente no Brasil, assim como destacar a necessidade da re-situação histórica da psicologia que se lança ao estudo da experiência da criança no país, abrindo, por fim, contribuições para os primeiros passos de uma aproximação entre as Psicologias Fenomenológicas e o campo de investigação sobre o luto da criança, tratando-se de um passo pioneiro nessa direção. Por fim, os gestos e giros que se iniciam esperanças abrir novas veredas possíveis nesta longa caminhada dada por esse campo de pesquisa.

Giro 1 — O método: Caminhando entre o percebido, o impercebido e um gesto de descolonização

Do chão da minha terra/Um lamento de corrente/Um grão
de pé de guerra/Prá colher dente por dente/Lambada de
serpente/A traição me enfeitiçou

— Cacaso/Djavan

Para afirmarmos que a psicologia pode contribuir para a invisibilização dos lutos vividos por crianças, é preciso atenção à presença de enraizamentos dessa ciência em engendramentos sociais, culturais e históricos que situam seus conhecimentos e sua práxis, especialmente daquilo que ela produz ao se dirigir ao cuidado de crianças enlutadas. Entretanto, conforme salienta Merleau-Ponty (1988/1990b), essa ciência frequentemente se esquece de sua situação no mundo da vida, ocultando suas raízes sociais, principalmente quando se apoia nos projetos de neutralidade e universalização dos métodos, conceitos e instrumentos científicos. Se, por um lado, o mundo da vida enraíza nosso conhecimento, por outro, é precisamente por nos encontrarmos nele que a psicologia pode desempenhar papéis como o de criação de discursos, práticas e critérios de normatização acerca das existências por meio dos quais as sociedades, por sua vez, irão se orientar (Cabral, Maciel et al., 2022). Porém, se nem o desempenho desses papéis, nem os modos como o social nos atravessa estão suficientemente explícitos para nós, sugerimos a possibilidade de caracterizarmos o “esquecimento” mencionado por Merleau-Ponty (1988/1990b) como um potencial modo de participação da psicologia dos exercícios de poder que entremeiam as relações em sociedade. Neste Giro 1, buscaremos nos aprofundar no sentido desse “esquecimento”, tanto para a perspectiva crítica de Merleau-Ponty quanto para as perspectivas decoloniais.

Para tanto, partimos da hipótese de que esses dois pontos, o do “esquecimento” de suas contingências sociais, culturais e históricas, e o do projeto de neutralidade e universalização científica estão conectados, especialmente quando falamos da psicologia com crianças e, principalmente, a partir das especificidades das estruturas sociais postas em um país colonizado como o Brasil. Partindo da sustentação de uma epistemologia que desoculte a conexão entre esses pontos, buscamos uma perspectiva distinta que se move em afastamento desse “esquecimento”. Ao passo que, conforme conhecemos sobre o “esquecimento” dessa conexão, o desocultaremos justamente para ressituar a psicologia em algumas de suas raízes sociais, culturais e históricas, solo

epistêmico a partir do qual será possível a visibilização da presença de elementos sedimentados reprodutores de colonialidade que se encontram em nossa base científica quando nos aproximamos de experiências de lutos vividos por crianças.

Considerando essa tarefa, caminharemos aqui por *entre uma* apreensão da fenomenologia e das decolonialidades em busca de um método proposto por uma Psicologia Fenomenológica Decolonial que se distancie tanto do modelo científico neutro e universal quanto das epistemologias hegemônicas, criando caminhos possíveis em nossa forma de nos aproximarmos da infância e, por consequência, de tematizarmos sobre as experiências das crianças enlutadas em seus diferentes contextos no Brasil. Nesse *entre*, habitaremos a fronteira que dialoga, por um lado, com o pensamento fenomenológico e, por outro, com o decolonial, embarcando em travessias entre a fenomenologia de Merleau-Ponty (1988/1990b, 1964/2003, 2011) e as considerações sobre as decolonialidades de Walter Dignolo (2014), Frantz Fanon (2008), Gloria Anzaldúa (1987), Carla Akotirene (2020), Conceição Evaristo (2011), Geni Núñez (2021) e, especialmente, de Enrique Dussel (1977/n.d.).

Nessas travessias almejamos a possibilidade de afastamento dos modelos metodológicos clássicos, coloniais e eurocentrados em pesquisa psicológica, assim como um giro decolonial inicial na abordagem fenomenológica de Merleau-Ponty, uma vez que ela é um dos referenciais epistêmicos europeus do presente trabalho, que também precisa ser colocada em questão para que possa ser coerente com a realidade das experiências que aqui nos propomos a tematizar. A tarefa em que agora adentramos é a de que, gradativamente, o projeto de re-situação do social, cultural e histórico nos oferecerá o chão para conhecermos os modos como a relação entre adulto e criança se configuram dentro do sistema colonial de produção de relações centro-periferia (Dussel, 1977/n.d.), reconhecendo como a intercorporeidade quiasmática (Merleau-Ponty, 1964/2003) nas infâncias são, de antemão, localizadas nesta dissimetria. Aspectos que explicitaremos a seguir e que fundamentarão o método deste trabalho, que será apresentado ao final deste Giro 1, após a exposição das bases teórico-epistêmicas que aqui propomos.

Fundamentos teórico-epistêmicos: travessias entre a fenomenologia do último Merleau-Ponty e a descolonização da epistemologia por intelectuais da América Latina.

a) Partindo de uma perspectiva descolonizadora, qual o sentido de começarmos pela fenomenologia?

Para explicitarmos os fundamentos teórico-epistêmicos desta pesquisa, iniciaremos pela apresentação de alguns elementos epistemológicos encontrados na fenomenologia do último Merleau-Ponty que consideramos pertinentes para a composição do método deste trabalho. Entretanto, ao iniciarmos pela evocação da fenomenologia, é preciso abordá-la a partir de um sentido que permita nós e a leitora nos desatar do culto ao sistema filosófico eurocentrado, bem como da sedução acadêmica que esse sistema frequentemente exerce sobre nós.

Isto porque, segundo Dussel (1977/n.d.), no campo epistêmico das ciências humanas, para se chegar à concretude de uma práxis libertadora da opressão colonial é preciso assimilarmos o fato de que o mundo colonial se apresenta por meio de hierarquizações dissimétricas em que se criam posições de centro-periferia e dominador-dominado nas quais o centro é considerado o detentor dos padrões definidores do sentido das periferias. Por já estarmos sempre situadas nessas dissimetrias, que fundaram e mantêm a colonialidade, não seria possível pularmos por sobre elas como se quiséssemos, com apenas um único salto que logo se finda, pularmos por sobre as forças que o centro colonizador exerce sobre a periferia sem o devido reconhecimento e posicionamento de nosso lugar na configuração dessas forças. Este salto único e direto não é possível porque a fronteira entre centro-periferia, segundo Dussel (1977/n.d.), não se apresenta como uma demarcação rígida, o que contribui para o ocultamento das forças que o centro exerce em nossos modos de pensar e fazer ciência desde seus primórdios no país. É necessário, portanto, conhecimento profundo dos aspectos coloniais que fundamentam nossas práticas, suas repercussões e giros possíveis por meio do exame crítico de nossas teorias de base, o que nos convoca ao posicionamento da evocação da fenomenologia, mesmo que ela possa ser lida como crítica aos modelos tradicionais diante dos quais se contrapõe. Esse exame não pode ser concluído no escopo de um único trabalho, necessitando ser realizado a cada momento e, sobretudo, por meio de movimentos distintos e plurais de pesquisa.

Nesse sentido, ainda que iniciemos pela evocação do espírito da fenomenologia do último Merleau-Ponty (1964/2003) como ponto de partida, sustentamos um caminho para *as origens* que nos permita começar pela Europa sem, contudo, nela permanecermos. Em outras palavras, um começar pela Europa que pratica uma primeira ruptura com o eurocentrismo (Dussel, 1977/n.d.). Esse é o motivo pelo qual, após a apresentação dos elementos que nos interessam na fenomenologia de Merleau-Ponty (1964/2003), exploraremos as críticas de Dussel (1977/n.d.) à fenomenologia, especialmente suas objeções ao caracterizá-la como uma “filosofia ingênua”. Essas críticas nos darão abertura para um giro inicial nas ideias de Merleau-Ponty, especialmente sobre sua noção de percebido e impercebido, que ganhará espessura quando adentrarmos em alguns dos fundamentos epistêmicos da filosofia da libertação da América Latina de Dussel (1977/n.d.), bem como sua confluência com outras e outros intelectuais da América Latina, tomada aqui como um dos caminhos possíveis para a descolonização do método científico.

b) O percebido e o impercebido na fenomenologia de Merleau-Ponty: a descentralização da pesquisadora

Desde seu surgimento, a fenomenologia de Merleau-Ponty (1945/2011) é definida pela constatação da impossibilidade de um modelo metodológico e epistêmico que de fato purifique toda e qualquer relação com o mundo vivido. Conforme argumenta nas primeiras páginas de *Fenomenologia da Percepção*, o ensinamento mais importante da suspensão fenomenológica proposta por Husserl seria, a seu ver, sua impossibilidade de realização total, fato este que configura a fenomenologia como um movimento contínuo de retorno ao vivido. Essa premissa é a base para sua investigação sobre o modo como a experiência configura o campo fundante de qualquer possibilidade humana, assim como da possibilidade de conhecermos algo, práxis que ilustra um dos significados daquilo que chamamos de epistemologia e que abarca o sentido do próprio ato de pesquisar. Nesta mesma direção, quando olhamos para a última fenomenologia de Merleau-Ponty (Merleau-Ponty, 1964/2003), reencontramos em seu trabalho tal movimento contínuo, agora sustentado por uma radicalidade tanto no que concerne à questão da corporeidade e seu entrelaçamento no modo como conhecemos as coisas, quanto às implicações desse entrelaçamento para a própria ciência. Em outras palavras, há na tarefa de seu último escrito, *O*

Visível e o Invisível (1964/2003), o esforço de investigação sobre as epistemologias filosóficas e científicas em seu entrelaçamento com o fenômeno da corporeidade como experiência vivida.

Neste esforço, o filósofo se afasta da noção de corporeidade de suas obras iniciais revisitando, transformando e reelaborando a noção de corpo vivido que construiu ao longo de sua trajetória filosófica. Ao radicalizá-la, o fenomenólogo dilui o lugar da percepção como centro a partir do qual o mundo se mostra para alguém, tal como havia concebido em seus primeiros escritos. Essa virada em seu pensar corresponde à sua progressiva saída das dicotomias clássicas como interioridade *versus* exterioridade; corpo *versus* consciência; eu *versus* outrem; sujeito *versus* mundo, entre outras. Por meio dessas viradas, Merleau-Ponty (1964/2003) ganha distância da fenomenologia posta, principalmente daquela realizada por Edmund Husserl, uma vez que este precursor o influenciara em suas primeiras apreensões sobre a percepção e a consciência, influência esta criticada por Merleau-Ponty (1964/2003) em *O Visível e o Invisível* sob a justificativa de que continha heranças do modo cartesiano de compreensão de sujeito.

Ao abandonar a compreensão da percepção como elemento central de organização do modo como o mundo aparece à consciência perceptiva, o fenomenólogo incorpora o impercebido como elemento que sustenta nossa relação com o mundo e com outrem, assim como sustenta a possibilidade de que algo apareça. No deslocamento da consciência que percebe para uma consciência agora entrelaçada ao impercebido, em nossa relação corpórea primordial com o mundo e com outrem, Merleau-Ponty (1964/2003) estabelece fundamentos para um método fenomenológico enraizado no vivido e, sobretudo, entrelaçado ao impercebido, ao lacunar e ao não conhecido. Para compreendermos esta tarefa, apresentamos os passos de Merleau-Ponty (1964/2003) em sua última obra, passando pela caracterização de sua crítica aos modelos epistêmicos científicos tradicionais que centralizam o sujeito pesquisador, para em seguida nos afastarmos desses modelos, adentrando nas possibilidades de uma epistemologia da carne.

Ao interrogar os caminhos metodológicos científicos tradicionais, Merleau-Ponty (1964/2003) ressalta que, na busca por neutralidade e universalização de seus achados, a ciência consolidou como verdade aquilo que era passível de objetividade. Nesse modelo de objetividade, foi necessário assumir que os objetos de pesquisa possuíam qualidade inerentes as quais seriam, portanto, suscetíveis de apreensão por um pesquisador — sujeito científico que sobre elas se debruça. Acontece, dirá Merleau-Ponty (1964/2003), que nesse modo de se relacionar com seu objeto de pesquisa, o pesquisador toma a si mesmo como subjetividade apartada (neutra) de seu

objeto, cujo olhar pode de alguma forma dominar suas qualidades em si mesmas, desde que seus instrumentos estejam em alinhamento a tal empreitada. Desse modelo epistêmico haveria surgido, por exemplo, o papel atribuído à ciência de produtora de definições e verdades que se alinham com a realidade investigada, bem como de métodos que se aprimoram visando esse fim (Merleau-Ponty, 1964/2003).

Segundo o autor (1964/2003), o modo de pesquisa que toma por base a objetividade como parâmetro resulta em e é resultado de uma epistemologia e ontologia filosófica fundadora do sujeito científico como alguém que, ao lançar-se por sobre seu objeto de pesquisa na tentativa de apreender tais qualidades — que julga ser pura e simplesmente inerentes a tal objeto — acaba por tomá-lo como posse, em uma relação de dominação. Esta dominação se dá justamente porque nega e exclui os predicados introduzidos às coisas por nosso encontro com elas desde o campo da experiência vivida em seu sentido mais fundamental. No movimento de negação da experiência vivida como participante da ciência, essa epistemologia e ontologia acabam por tomar o mundo como algo evidente em si mesmo, em que o papel do sujeito científico acaba por ser o de buscar uma verdade que a priori está nas coisas. A esse posicionamento, em que se toma de antemão o mundo como um em si mesmo e o sujeito científico como o descobridor de uma verdade que lhe é externa a seu fazer, Merleau-Ponty (1964/2003) denominou *fé perceptiva*.

Neste caminho de fé perceptiva, a experiência vivida aparece como uma ameaça que constantemente pode colocar em xeque esse modelo de verdade, pois a certeza da evidência do mundo se torna passível de ser desfeita a cada momento, já que o mundo vivido nunca cessa de se apresentar em sua abertura primordial junto ao sujeito científico, ameaçando, assim, tal objetividade. A dúvida cartesiana é um exemplo paradigmático desse modelo, configurando-se como um método que está no âmbito da vontade de um sujeito na busca por verdade, mas seu entrelaçamento primordial ao mundo e a outrem acaba por lhe endereçar um peso e um retorno ao vivido incessantes, ainda que deles Descartes tenha buscado desvencilhar-se (Merleau-Ponty, 1964/2003). Ao reconhecer a centralidade da fé perceptiva na epistemologia da ciência tradicional, Merleau-Ponty (1964/2003) compreende ser necessário um questionamento se tal modelo de verdade científica, ao recusar o contato primordial com o mundo, poderia nos servir de base para estabelecimento de qualquer descrição epistemológica sem implicações ontológicas advindas dessa posição de domínio tomada pelo sujeito científico.

Em contraposição ao movimento metodológico clássico, a tarefa em que Merleau-Ponty (1964/2003) assume é a de mergulhar nessa abertura do mundo e não mais de sua negação ou pressuposição, tal como na fé perceptiva. Para o autor, esse aparecimento do mundo que a ciência toma como evidente, junto ao velamento do vivido que já sempre lhe assombra, são modos do próprio fazer-se desfazendo-se, do mostrar-se ocultando-se, do mundo em seu entrelaçamento com o impercebido. A fé perceptiva carrega essa ambiguidade em si mesma, como algo que lhe pertence. Uma vez que a fé perceptiva não se atenta ao próprio entrelaçamento primordial entre sujeito e mundo, a percepção é tomada tal como tradicionalmente se tomou o pensamento: ver é reduzido ao pensamento de ver, assim como tocar ao pensamento de tocar (Merleau-Ponty, 1964/2003).

O sujeito pesquisador nega sua facticidade e toma o percebido por meio da recuperação do percebido no âmbito do pensamento e a isso chama de reflexão. A reflexão, como modo de conhecimento, pensa compreender seu entrecruzamento com o mundo a partir de um movimento que na verdade o refaz, que o toma como objeto e que, a propósito, ao tirá-lo de seu fluxo vivido acaba por constituí-lo, fabricá-lo, muito mais do que compreendê-lo. A reflexão recuperaria tudo dentro do campo da ciência, exceto a si mesma como esforço de recuperação, evidenciando tudo, salvo seu próprio papel e sua própria participação no perguntar (Merleau-Ponty, 1964/2003).

Nesse modelo reflexivo, Merleau-Ponty (1964/2003) também observa que o corpo do pesquisador deixa de aparecer como sujeito que toca ou que vê, pois, ao tornar-se potência de pensar que atesta a aparência das coisas segundo uma regra, é objetificado como coisa vista, tal como as outras coisas do mundo. A percepção, tomada por este modelo como pensamento de perceber, torna-se então ilusoriamente plena e atual. Nesse sentido, a vida perceptiva fica pressuposta em toda noção de objeto, carecendo de uma evidenciação de si mesma como campo que garante nossa primeira abertura ao mundo. Além disso, também necessita de desocultamento diante da convicção científica que pensa ver a coisa em si. Há, portanto, necessidade de uma operação distinta da conversão reflexionante, mais fundamental que ela e que também leve em conta tanto a si mesma, como as mudanças que introduz no espetáculo do mundo. Isso sem perder de vista o que é visado e sem negar a presença da fé perceptiva, mas, ao contrário, assumindo a tarefa de pensá-la (Merleau-Ponty, 1964/2003).

Propomos neste momento um parêntese em nosso acompanhamento dos passos da fenomenologia do último Merleau-Ponty para ressaltar que, embora ainda em situação seminal,

tais torsões epistemológicas já haviam sido observadas como um dos pontos fundamentais em sua crítica (1988/1990b) à psicologia com crianças. A antecipação dessa crítica pode ser verificada no período mais inicial de sua filosofia, período em que investigou a infância em diálogo com a psicologia, pedagogia e sociologia. Nessas obras, Merleau-Ponty (1988/1990a, 1988/1990b) considera que a psicologia com crianças, ao adotar os parâmetros da objetividade e neutralidade, deixa de tematizar as mudanças que introduz naquilo que busca compreender. Sendo que, no âmago dessa não-tematização, também não evidencia como a presença do sujeito científico em sua condição corporal clama à criança reações com as quais ele não contava, deixando de tematizar os modos pelos quais suas interpretações se engendram junto aos gestos de expressão sedimentados cultural e socialmente instituidores de modos situados de relação entre adulto e criança (Merleau-Ponty, 1988/1990b). Para o autor (1988/1990b), uma das consequências do reconhecimento da presença deste modelo epistemológico tradicional na psicologia seria a necessidade de iniciarmos nosso movimento de pesquisa sobre a infância não pela pergunta de quem é a criança, mas pela investigação sobre os modos pelos quais o adulto pensa a seu respeito e a trata. Para ele, as concepções que temos sobre a infância carregam modos de pensá-la e de com ela coexistir que a impede de ser integrada, fortalecendo caracterizações de sua condição pura e simplesmente como se fossem condições “patológicas” ou “primitivas” (Merleau-Ponty, 1988/1990b).

Para o fenomenólogo, ainda nessas obras sobre a infância, se por um lado o pesquisador se orienta a criança a partir das sedimentações culturais e científicas, por outro a criança ignora essa condição colocada pelo adulto de ser dele diferente. Não estando no mundo como sujeito pensante, afastado de sua vida perceptiva, mas nela imerso a partir de uma corporeidade co-pertencente a ambos (Merleau-Ponty, 1988/1990b). A partir dessas críticas, o modelo da epistemologia tradicional presente nas psicologias infantis se coloca em crise. Tendo em vista tal crise, fechamos nosso parêntese e retomamos os passos do último escrito de Merleau-Ponty (1964/2003), partindo justamente da crise dos modelos epistêmicos tradicionais. Ele dirá que, diante dessa crise, é preciso então a recolocação da fé perceptiva em seu devido lugar. Pois agora, a “abertura a um mundo natural e histórico não é uma ilusão e não é um *a priori*, é nossa própria implicação com o Ser” (Merleau-Ponty, 1964/2003, p. 87).

Em outras palavras, Merleau-Ponty (1964/2003) passa a questionar a epistemologia do sujeito pesquisador como modo de dominação de seu objeto por meio da recolocação da fé perceptiva no vivido. O vivido não se encontra agora, portanto, nas idealizações que dele fazemos,

entre o pensamento e a fixação de essências, mas em uma inerência ao mundo. Nesta inerência, em sua abertura primordial ao mundo cultural e a outrem, o Ser torna-se um sistema de várias entradas. Assim, não pode ser contemplado de fora de sua própria inerência, nem em simultaneidade consigo mesmo, tal como o movimento da ciência ou da filosofia na busca pelas essências. Em contraposição, para o fenomenólogo, ele deve ser antes de mais nada percorrido. Este percorrer significa a recolocação do pensar na temporalidade e na espacialidade do existir, de tal modo que as etapas passadas nesse percorrer chamam e exigem as etapas presentes, exatamente no que têm de novo e desconcertante (Merleau-Ponty, 1964/2003). As etapas passadas são chamadas a serem nas etapas presentes e retroativamente são modificadas por elas de modo que a temporalidade alcança a reflexão, retirando-a de seu campo de plenitude ilusória. Essa virada é difícil de ser realizada pela tradição, segundo o autor, pois exige que sejam colocados em xeque os quadros ontológicos tradicionais que pautam as epistemologias centralizadoras dos sujeitos pesquisadores e de sua fé perceptiva, modo pelo qual a tradição estrutura sua relação de dominação com o mundo e com outrem (Merleau-Ponty, 1964/2003).

No modelo de contraposição, proposto pelo fenomenólogo, de recolocação do pensar na existência, não se trata mais de um pensamento que segue uma rota de etapas pré-estabelecidas, mas de um pensar que abre seu próprio caminho e que se encontra a si próprio nesta temporalidade primordial, provando a viabilidade do caminho. Para tanto, ele recebe o incentivo prioritariamente de seu conteúdo e não pode ser cópia nem reflexo de um processo exterior, uma vez que é antes o engendramento de uma relação a partir de outra, não podendo ser formulado em enunciados excessivos, necessitando ter cada um de seus enunciados reportado, no conjunto do movimento, à etapa que o precede, a partir de seu sentido, no todo que continua nele latente (Merleau-Ponty, 1964/2003). Dessa forma, o ato de enunciar sempre co-determina o sentido do que se diz, assim como sempre se está implicado no problema que se levanta. Em uma virada importante do modelo epistemológico proposto pelo fenomenólogo, a percepção não é mais tomada como uma adequação ao real, mas antes como uma interrogação contínua e possível. Isso se deve ao fato de que agora a bifurcação entre essência e facticidade se torna pertencente e derivada apenas de um pensamento desencarnado de mundanidade (Merleau-Ponty, 1964/2003).

O que significaria, a partir disso, um pensamento encarnado? Ou ainda e anteriormente, a que se refere este modo de compreensão da experiência como carne? Iniciamos esta explanação a partir da compreensão de que, para Merleau-Ponty (1964/2003), o modo como o percebido se

apresenta é a própria incorporação da ambiguidade daquele que percebe e é percebido. Como exemplo, trazemos seu próprio argumento de que se minha mão toca e é tocada trocando de um papel para outro em sua atividade e passividade, o corpo tocado aparece e desaparece em variação à sua vizinhança, tal como o mundo tocado. Essa é uma ambiguidade do percebido e do impercebido que é própria da corporeidade, argumenta o autor (1964/2003). Dada a ambiguidade do corpo, é possível observarmos essa ambiguidade primordial do corpo em relação ao mundo, como quando aquele que percebe não é ausente para o mundo percebido, ao passo que ao percebê-lo não pode possuí-lo (Merleau-Ponty, 1964/2003).

Neste sentido, há entre o mundo e o corpo uma espessura, uma distância tal que não significa o contrário de uma proximidade, tal como uma distância que afasta. Tratando-se antes de uma distância profundamente de acordo tanto com corpo quanto com o mundo. Essa espessura não é um obstáculo entre corpo e mundo, mas antes, o meio de sua comunicação: Pelo mesmo motivo, estou no âmago do visível e dele me afasto: é que ele é espesso, e, por isso, naturalmente destinado a ser visto por um corpo (...) Ao invés de rivalizar com a espessura do mundo, a de meu corpo é o único meio que possuo para chegar ao âmago das coisas, fazendo-me mundo e fazendo-as carne. (Merleau-Ponty, 1964/2003, p. 132)

Nesse caminho, Merleau-Ponty (1964/2003) se afasta tanto da noção de corpo como consciência perceptiva, tal como concebia a corporeidade em seus primeiros escritos, quanto de mundo enquanto horizonte de consciência para falar de carne. A carne é a espessura que se dá no modo de um quiasma pelo qual chegamos às coisas, assim como pelo qual o mundo ganha corpo. Nessa espessura, a corporeidade é uma generalidade de duas dimensões ambíguas que capacita seu “habitante” a sentir tudo o que sente ao mesmo tempo que o salienta em relação às coisas que sente. O corpo cai a uma visão inelutável e diferida, não sendo apenas coisa percebida de fato tal como as coisas do mundo, mas uma vez que na carne pertence a elas, é coisa vista de direito. Ele não tem agora o percebido diante de si, mas em seu entorno e penetrando seu recinto, “atapetando” por fora e por dentro seus olhares e suas mãos. O corpo utiliza seu ser como meio de participar do ser do mundo, pertence agora à ordem das coisas assim como o mundo à carne universal (Merleau-Ponty, 1964/2003).

A carne é, para Merleau-Ponty (1964/2003), nem substância nem espírito, mas elemento do próprio ser. Não é soma de fatos, mas fundação do lugar e do tempo, sendo o entorno onde os

fatos se dão. Essa espessura, no entanto, não se dá sem a presença envolvente de outros corpos. Isso ocorre porque quando minhas mãos se tocam, o mundo de cada uma se abre para o mundo da outra, em uma operação de reversibilidade — sempre iminente e nunca realizada de fato — própria da ambiguidade pertencente a ambas, pois um só indivíduo toca uma única coisa por intermédio de ambas. Para que ambas se abram para um único mundo não basta, no entanto, que sejam dadas a uma única perspectiva, pois entre minhas mãos há uma relação especial que as transforma em órgãos abertos de uma experiência (Merleau-Ponty, 1964/2003).

Da mesma forma, outrem também é habitado por essa visibilidade anônima, que aparece ocultando-se. Aparece e oculta-se por meio dessa generalidade que pertence à sua carne, sendo que seu corpo também é abertura como órgão da experiência. Ele não é, entretanto, um outro de mim mesmo, pois só sou visível graças aos seus olhos sendo este visível de uma profundidade inesgotável, temporalmente aberta, que torna possível outras visões além das minhas. Apenas diante do outro o modo perceptivo que sou me é verdadeiramente visível. E então, na primordialidade da intercorporeidade meus movimentos não se encaminham para as coisas a serem percebidas ou tocadas. Também não se encaminham em direção ao meu corpo no ato de vê-las. Mas, no campo da experiência intercorpórea, caminham a um corpo generalizado nessa espessura entre corpos. Nessa espessura, a intercorporeidade apresenta-se de modo tal que

Il est incompréhensible que, moi qui suis irréductiblement étranger à tous mes personnages, je me sente affecté par l'apparence de moi-même que je lis dans le regard des autres, qu'en retour je leur dérobe une image d'eux-mêmes par laquelle ils se sentent concernés, et qu'ainsi se noue entre l'autre et moi un <<échange>>, un <<chiasma de deux <<destinées>>...>> où l'on n'est jamais tout à fait deux, et où pourtant on cesse d'être seul [É incompreensível que, eu que sou irredutivelmente estranho a todos os meus personagens, me sinta afetado pela aparência de mim mesmo que leio nos olhos dos outros, que em troca roubo deles uma imagem de si mesmos pela qual eles se preocupam, e que assim se liga entre o outro e eu uma “troca”, um “quiasma” de dois “destinos”... onde nunca somos exatamente dois, e onde no entanto deixamos de ser sós]. (Merleau-Ponty, 1968, p. 25, tradução nossa)

Eis aí a carnalidade da expressão silenciosa do ser no quiasma enquanto campo intercorpóreo. Intercorporeidade que agora o fenomenólogo nomeia e aprofunda afastando-se ainda mais das dicotomias que ainda se apresentavam em suas concepções de corporeidade tal

como consciência perceptiva (Merleau-Ponty, 1964/2003). Nesse afastamento não é apenas o percebido que desempenha papel central na configuração do quiasma, uma vez que no lugar onde a experiência já sempre se configura o impercebido me é dado justamente pela participação de minha perspectiva invariável na carne. Em outras palavras, se minha expressão está sempre silenciosa ao redor de meu corpo, é porque estou sempre ao lado dele e ele se oferece a mim por uma perspectiva invariável. Isso, no entanto, não significa um fracasso tal como pode ser concebido de forma apressada pelas epistemologias tradicionais, por exemplo. Anteriormente, é o próprio modo de fazer-se desfazendo-se da experiência quiasmática entre e intra-corpos e em intercorporeidade já dada de antemão, em outras palavras, uma experiência já sempre lacunar. O impercebido não é, portanto, um impercebido absoluto, como um objeto escondido atrás do outro, dirá o fenomenólogo, mas o impercebido *deste* mundo da carne universal, aquele que habito, que sustenta e o torna percebido. À generalidade dessa carne, dessa espessura entre os corpos e o mundo, já está sempre dada também uma generalidade criada pelo lugar do mundo cultural, um conhecimento tal que retoma e retifica os conhecimentos intercorpóreos e do mundo no quiasma, ao mesmo tempo em que nunca deixa de brotar das articulações do sensível. Isso se deve ao fato de que, assim como mundo e corpos se unem e dividem no quiasma, aquilo que chamamos mundo natural e mundo cultural também o fazem (Merleau-Ponty, 1964/2003).

Em síntese, Merleau-Ponty (1964/2003) explicita que o percebido e o impercebido não podem mais ser tratados como polos distintos, tampouco reduzidos um ao outro, pois não se dão pelo modo da redução, sendo sua relação caracterizada pelo modo de um mostrar-se ocultando-se inerente à experiência: um modo de ser dialético, ele dirá. Dialético, entretanto, não no sentido da dialética que acredita ser possível recompor em um pensamento tético os enunciados advindos de polos distintos, mas no sentido de que encara sem restrição a pluralidade das relações, o que se revelará, por sua vez como uma ambiguidade primordial. Se antes dessa dialética havia entre o corpo e o mundo um paralelismo ou analogia, agora há entrelaçamento e solidariedade (Merleau-Ponty, 1964/2003). Esta solidariedade entre o percebido e o que percebe, entre o tangível e o que toca, embora seja de uma familiaridade estreita, não permite que eles penetrem por completo um no outro e vice-versa, senão ambos desapareceriam. Nesse sentido, os objetos de pesquisa não são idênticos a si mesmos e depois se apresentam a nós, assim como o pesquisador não é um vazio e depois uma abertura a eles. Isso porque o olhar do pesquisador já sempre veste seu objeto de carne.

E agora, a questão que o autor nos coloca é antes: como pode meu olhar envolver-lhes sem escondê-los? (Merleau-Ponty, 1964/2003).

É nesse lócus de confusão entre sujeito científico e objeto, em que as experiências ainda não foram trabalhadas — dado o quiasma como campo primordial de união radical de ambos —, que se encontrariam as potencialidades de um método fenomenológico do vivido que descentraliza o sujeito pesquisador. É nesse ponto que se abre a interrogação da experiência por meio do campo do percebido e do impercebido, ressitando o conhecimento a partir de suas raízes na carne do mundo. A interrogação da experiência, implicada em uma temporalidade e espacialidade primordiais, visa precisamente saber como ela nos abre aquilo que ainda não somos na relação com nosso objeto de pesquisa, uma vez que agora saímos de um caráter de dominação sobre ele e adentramos na compreensão do co-pertencimento (Merleau-Ponty, 1964/2003).

Uma vez trabalhados os elementos que nos interessam na fenomenologia da carne de Merleau-Ponty, caminharemos para as possibilidades de descolonização da epistemologia e do método científico do presente trabalho. Para o início desse movimento, recorreremos a algumas das críticas que Enrique Dussel (1977/n.d.) endereçou à fenomenologia, buscando caracterizá-la como uma “filosofia ingênua”. Após esta caracterização, manteremos o curso de nossas travessias do caminhar para *as origens* de modo a realizarmos a saída da Europa por meio das torções na fenomenologia, somando a esse gesto maiores descrições sobre as decolonialidades realizadas tanto por Dussel, quanto por intelectuais da América Latina.

c) Descolonização da epistemologia para o trabalho com populações de países colonizados

Em *Filosofia da Libertação na América Latina*, Dussel (1977/n.d.) explicita a necessidade de caracterização da gênese histórico-ideológica daquilo sobre o que se deseja pensar. Essa caracterização se torna crucial, especialmente porque desvenda o entrelaçamento do pensamento à sua gênese no espaço mundial, sendo que tal desvendar sustenta, em última instância, a crítica que o autor endereçou à fenomenologia. Para Dussel (1977/n.d.), em consequência da visibilização desta gênese do pensar, é possível perceber que a fenomenologia se encontra enraizada na tradição filosófica europeia que sustenta seu aparecimento, assim como sustenta o solo de onde a fenomenologia deriva suas propostas e métodos. Segundo Dussel (1977/n.d.), a gênese do pensar

das filosofias como a de Husserl, Heidegger e Merleau-Ponty, a saber, sua condição de centro dada pelo pertencimento ao espaço político-ideológico da filosofia europeia, sustentou sua noção de espaço e de mundo a partir do princípio da garantia do aparecimento do Ser para estas filosofias. Esta gênese e a garantia do aparecimento, entretanto, não necessariamente alcançam o sentido dos mundos e espacialidades vividas em países colonizados, fato este que a marca, segundo Dussel (1977/n.d.), em uma atitude *ingênua* com relação a seu posicionamento enquanto situação espacial mundial hegemônica. Ao configurar o problema da diferença do espaço mundial para as espacialidades hegemônicas e para as periféricas, Dussel afirma que diferentemente do espaço que garante aparecimentos, na América Latina

Estamos em guerra. Guerra fria para os que a fazem; guerra quente para os que a sofrem. Coexistência pacífica para os que fabricam as armas. Existência sangrenta para aqueles que são obrigados a comprá-las e usá-las. O espaço como campo de batalha, como geografia estudada para vencer estratégica ou taticamente o inimigo, como âmbito limitado por fronteiras, é algo muito diferente (...) do espaço existencial da fenomenologia. (p. 8)

A maior distância entre o espaço mundial tal como Dussel (1977/n.d.) buscou tematizar e a espacialidade e o mundo tal como compreendido na tradição fenomenológica diz respeito ao fato de que o espaço *ingênuo* advindo da noção de mundo como horizonte de possibilidades de Ser seria sobretudo irreal e não conflitivo. Dussel (1977/n.d.), por outro lado, quer visibilizar a presença do espaço em guerra e suas consequências para o modo como o existir se dá em países colonizados sendo necessário, para tanto, explicitar que o mundo fenomenológico precisa ser anteriormente tematizado como sistema mundo. Para o filósofo, um sistema mundo diz respeito a uma estrutura configuradora de mundo a partir da produção de relações centro-periferia em que o centro é a força que produz a si mesma à medida que engendra o nascimento de vidas periféricas. Por consequência, Dussel (1977/n.d.) sugere a necessidade de situarmos a filosofia do centro, europeia, branca e colonial como aquela que produz ontologias a partir da noção de espaços orgânicos e sem contradições e que, com tais ferramentas, busca pensar todas as outras vidas e culturas, trazendo-as para dentro das próprias fronteiras do centro, tornando-as úteis e manipuláveis, bem como situando os entes periféricos como interpretáveis a partir das possibilidades internas ao sistema de compreensão do Ser que, em geral, são pensadas apenas e por meio de um mundo cujo espaço é de paz, garantido e não conflitivo (Dussel, 1977/n.d.).

Tal ingenuidade sustentada pela falsa premissa de um espaço de paz, não passa de uma das formas de manutenção da imposição dos centros sobre as periferias, um antigo modo de sustentação da colonialidade presente desde a manutenção do *eu conquiro* mascarado pela tradição filosófica na expressão do *ego cogito* (Dussel, 1977/n.d.). A filosofia do centro, para Dussel (1977/n.d.), é aquela que nunca teria saído de seu espaço de privilégio garantido pela tradição e pensado de fato o “não-filosófico” representado, em outras palavras, pela realidade dos povos colonizados. Tendo refletido pura e repetidamente os fenômenos a partir do modo como se mostram para sua qualidade de centro no sistema mundo. Por consequência, um pensamento crítico que emerge da América Latina, embora proveniente da periferia, rapidamente pode encontrar seu fim caso vise e termine no centro, principalmente se encontrar o caminho de configurar-se em uma ontologia acabada e/ou em uma ideologia (Dussel, 1977/n.d.). Ao mesmo tempo, se uma filosofia do centro, tal como a fenomenologia, é simplesmente repetida na periferia, assim como podemos repetir os discursos que afirmam que a ciência jamais poderia ser ideológica, ela se tornaria facilmente uma ideologia encoberta (Dussel, 1977/n.d.).

Ao despender essa crítica inicial às noções de mundo e espacialidade fenomenológicos, bem como às consequências ontológicas e éticas que delas derivam, Dussel (1977/n.d.) direciona sua atenção principalmente ao passado do sistema mundo colonial para compreensão de como o mundo da periferia chamada América Latina tornou-se dependente, em sofrimento e em atraso em relação ao mundo do centro chamado Europa. É nesse movimento que sustenta e explicita como aquilo que chamamos de mundo é na verdade a configuração de um sistema fundamental e passível de ser avaliado. Na avaliação de Dussel (1977/n.d.), o sentido de um ente ou de uma parte do sistema é não apenas descoberto, mas também constituído sempre dentro da totalidade de sentido do cotidiano de um sistema mundo, configurado principalmente em nosso caso pelos modos como a colonialidade se engendra. Dentro desse sistema, o papel das ontologias sempre foi o de sair da parte para chegada no todo do sistema, enquanto o da ciência o de sair do todo do sistema para chegar em suas partes, sendo que ambas acabam por sempre por reiterar o próprio sistema hegemônico em que se encontram. Essa posição científica, que possui o sistema como fim, é igualmente caracterizada por Dussel (1977/n.d.) como ingênua, uma vez que “esquece que os próprios princípios de sua ciência têm evidência cultural (são então cientificamente indemonstráveis), e que todo seu esforço serve o projeto não-científico e cultural histórico do sistema onde vive” (Dussel, 1977/n.d., p. 39).

Se a filosofia e a epistemologia do centro jamais pensaram sobre o não-filosófico, o que Dussel (1977/n.d.) pretende é situar a possibilidade de libertação desse sistema por meio de uma *realidade histórica nova*. Por uma *realidade histórica nova*, compreende uma filosofia que busca se desprender da realidade histórica hegemônica, necessitando ser a novidade de povos oprimidos e colonizados refletida enquanto filosofia (Dussel, 1977/n.d.). Em tal proposição, a epistemologia não mais deve ser pensada por meio da exegese filosófica do passado da tradição ontológica europeia devendo ser, antes de tudo, engendrada na provocação que o outro oprimido me lança como alteridade localizada fora do sistema histórico hegemônico. O fora aqui diz respeito à novidade possível para além do mesmo que a totalidade do centro já é e sempre foi. Dussel compreende que é apenas a partir daí que um mundo novo pode surgir, uma vez que quando o oprimido avança no sistema, por meio de seu mundo não incorporado pelo centro, é que seria possível o surgimento do *novo histórico*. No entanto, é preciso ressaltar que, para o autor, a individualização do oprimido é uma deformação europeia de uma experiência que é, na verdade, já sempre pessoal-coletiva. Isso quer dizer que para cada rosto oprimido há um mundo não-incorporado pelo mundo centro sendo, portanto, o rosto de um gênero, de uma geração, de uma classe social, de uma nação, um grupo cultural ou de uma idade da história, por exemplo (Dussel, 1977/n.d.).

Nessa direção, é preciso tematizar o mundo como sistema mundo, principalmente em seu caráter produtor de relações centro-periferia e de vidas periféricas, úteis e manipuláveis. Para que o outro, essa alteridade periférica e não incorporada, assim como sua história permaneçam não podendo ser interpretados, analisados, estudados desde o sistema e, sobretudo desde as ontologias do centro, é preciso, em contrapartida, o fissuramento de tais modelos colonizados. Em distanciamento a suas interpretações, que já sempre reiteram o centro, as alteridades periféricas devem ter sua palavra aceita apenas pelo simples fato de que a pronúncia. No sentido de que

O que me revela não tem outro critério de certeza a não ser a própria realidade do outro como outro. Não aceito o que me revela nem pela evidência de seu conteúdo, nem por ser certo. Aceito porque atrás de sua palavra se encontra a própria realidade de alguém, imediatamente, aberto e exposto a uma abertura metafísica em relação à qual a abertura ontológica ao mundo é uma longínqua imitação. (Dussel, 1977/n.d., p. 53)

De maneira oposta, o sistema só consegue compreender a realidade distinta do outro a partir do aparecimento do outro como algo diferente. O diferente é imediatamente assinalado,

sobretudo ontologicamente, como o mal e como o inimigo do sistema. Dessa forma, a estética, a religião, a ontologia e outros instrumentos do sistema, aniquilam a alteridade dos outros periféricos em nome do ser, do mundo humano supostamente global e da “civilização” ao incorporar o outro, que na realidade é distinto em seu mundo, a partir da totalidade de um sistema que lhe é alheio. Assim o aniquila, o desrespeita e não o permite ser. Desloca-o de seu próprio centro para fazê-lo girar em torno do centro da totalidade alheia (Dussel, 1977/n.d.). Para o autor, diante de qualquer tentativa de libertar-se da opressão, o dominado será reprimido de forma redobrada, chegando à repressão dos meios de comunicação, a repressões do âmbito psicológico e violação da corporeidade do oprimido contra sua vontade. Essa violência torna-se a partir de então institucionalizada e justificada pelas ontologias e ideologias do sistema (Dussel, 1977/n.d.). Para o filósofo (1977/n.d.), a possibilidade de um caminho de libertação estaria na dupla ação que ao mesmo tempo trai e desfeticiza a totalidade do sistema, enquanto afirma a expressão e história do oprimido que é anterior à opressão e exterior ao sistema.

Nelson Maldonado-Torres (2018), assim como Dussel, também compreende que a modernidade ocidental é vivida como o ápice do avanço civilizatório apenas e por meio da comparação e da supressão de arranjos culturais, sociais, políticos e econômicos distintos — tidos como não civilizados, selvagens e primitivos. Ao diferenciar colonialismo de colonialidade, explicita que enquanto o colonialismo diz respeito a uma política e economia em que a soberania permanece no poder de outra nação configurando-a como império, a colonialidade se manifesta para além das fronteiras da colonização, estando nos padrões duradouros que surgem como resultado do colonialismo e que definem a cultura, o trabalho, as relações e a produção de conhecimento. Maldonado-Torres (2007a) afirma:

Thus, coloniality survives colonialism. It is maintained alive in books, in the criteria for academic performance, in cultural patterns, in common sense, in the self-image of peoples, in aspirations of self, and so many other aspects of our modern experience. In a way, as modern subjects we breathe coloniality all the time and everyday [Dessa forma, a colonialidade sobrevive ao colonialismo. Ela permanece viva em livros, nos critérios de desempenho acadêmico, em padrões culturais, no senso comum, na autoimagem dos povos, em aspirações individuais e em muitos outros aspectos de nossa experiência moderna. De certa forma, como sujeitos modernos, respiramos a colonialidade o tempo todo, todos os dias]. (p. 243, tradução nossa)

Nessa mesma direção, Mignolo (2014) afirmou que a colonialidade é o principal horizonte e estrutura temporal responsável pelo apagamento de histórias, subjetividades, linguagens e conhecimentos empregada, especialmente no âmbito científico-epistêmico, em nome do constante retorno da modernidade e da racionalidade como modelo hegemônico de existência. Para Mignolo (2014), a colonialidade se configura como um campo fundamentalmente produtor da invisibilização de histórias, experiências, modos de expressão, formas de saber, cosmovisões e epistemologias outras que não as de dominação. O projeto da modernidade é a própria naturalização desses apagamentos e ocultamentos sustentados pelos discursos de universalidade e globalização, tendo por base a retórica de um suposto desenvolvimento global que abrangeria as existências em sua totalidade.

d) Um giro decolonial necessário: do “falar sobre” ao “falar a partir de”

Embora Dussel, Maldonado-Torres e Mignolo sejam autores importantes para nos trazer definições e explicitações sobre a colonialidade, eles não foram os únicos a pensar sobre a necessidade da descolonização da epistemologia. Glória Anzaldúa (1987), autora feminista latina, escreveu não apenas *sobre* a condição da corporeidade oprimida, mas sobretudo *a partir* dela. A autora realizou um trabalho fundamental na possibilidade de criação de um espaço do conhecimento que não se configura por meio do enraizamento dominante. Em outras palavras, se pudéssemos lançar mão da noção de centro-periferia de Dussel fazendo um entrecruzamento entre as leituras, poderíamos dizer que Anzaldúa (1987) pensou a existência na América Latina como estando na fronteira entre o centro e a periferia, situando-se no *entre* dessa dissimetria. Para tanto, a autora realiza giros de compreensão na própria noção de fronteira entre o México e os EUA, noção que é tradicionalmente configuradora das subjetividades latinas quando estas são interpretadas e constituídas pelos EUA em sua posição de um dos centros desse sistema colonial. Em seu giro, ela nomeia a experiência da fronteira configurando-a a partir das possibilidades de pensá-la como lócus originário de restituição da experiência vivida e do *self* da mulher em situação de relações de dominação colonial nos âmbitos político, psicológico, cultural, de linguagem e, sobretudo, intercorpóreo (Anzaldúa, 1987).

Por meio da nomeação e do giro da fronteira, Anzaldúa (1987) inaugura o nascimento da consciência *mestiza*¹¹, oferecendo giros de compreensão também para o termo “mestiça” que até então era utilizado apenas para configurar e se referir a identidade da mulher latina a partir do centro da colonialidade enquanto uma identidade subalterna e periférica. “Mestiça” se ressignifica então como sinônimo de vida, de experiência, de corpo, de consciência, de história e de luta. Nessa consciência, a *mestiza* encontra-se constantemente com uma alma entulhada pelas ambiguidades e tensionamentos de habitar um mundo cultural *dos espíritos* colonizado pelo mundo da técnica. Anzaldúa descreve um processo pelo qual o corpo da mulher latina colonizada pode, justamente por meio dessa situação, estabelecer possibilidades de travessias por entre os mundos que a atravessam, tornando-se um ser múltiplo e não mais um ser fragmentado por múltiplas personalidades lidas a partir de múltiplos centros (Anzaldúa, 1987). A escrita de Anzaldúa é até hoje reconhecida como fundamental para inspirar as discussões sobre interseccionalidade, principalmente por ter se tornado um locus de resistência e de reestruturação da existência da *mestiza*. Tal locus configura e é configurado pelo próprio ato de escrever, sobretudo, a partir de suas experiências em seu âmbito fundamentalmente intercorpóreo. É ao que se refere Akotirene (2020), quando chama Anzaldúa, outras feministas escritoras da América Latina e feministas e escritoras negras dos EUA de *irmãs de navio*. Akotirene (2020) reivindica uma experiência fronteiriça e que precisa ser situada, entretanto, desde o Brasil na particularidade de seus aspectos culturais, sociais, históricos e sobretudo coloniais. Assim, demarca nas encruzilhadas do Atlântico e a partir do feminismo negro no Brasil o lugar de onde pensa a interseccionalidade e a impossibilidade de separação entre as identidades interseccionadas e o retorno à integridade dos vividos dos corpos colonizados e, sobretudo, das corporeidades que aqui foram escravizadas.

Nesse sentido, é possível observarmos que enquanto a tradição acadêmica busca métodos e epistemologias que neutralizem o papel da experiência na produção de conhecimento, as experiências intercorpóreas advindas de países colonizados em suas diversas situações de mundos colonizados parecem existir tão e somente pela potência e resistência de escrever sobre sua experiência de mundo — ao que Maria Conceição Evaristo de Britto, intelectual negra brasileira,

¹¹ A noção de *mestiza* de Anzaldúa contempla uma experiência localizada de fronteira que, a partir de nossa leitura, não pode ser generalizada segundo os moldes científicos de universalização. O aprofundamento da diferenciação entre as diversas e desiguais experiências de fronteira foge, entretanto, ao escopo deste trabalho e nosso objetivo ao caminhar junto a Anzaldúa é o de explicitar sua contribuição na relação entre o ser daquela que escreve e enuncia e suas consequências epistemológicas.

irá nomear como *escrevivências*. Segundo Britto (2011), a *escrevivência*, essa intersecção entre o escrever, o dizer e o viver é um acontecer contra a colonialidade que remonta à criação de memórias, à transversalização e à costura do tempo e espaço desde que as pessoas negras foram sequestradas da África para serem escravizadas na América e, sobretudo, no Brasil. Essa transversalização e costura do tempo e espaço diz respeito ao fato de que, ao serem forçadas a vir para o Brasil, as pessoas negras sofreram diversas formas de violência, incluindo um exílio específico que diz respeito a um vazio na memória e a impossibilidade de reconstrução de suas genealogias. O sentido desse exílio, segundo Britto (2011), pode ser lido nas poesias, nos escritos, no movimento negro, nos terreiros e, sobretudo, na expressão das pessoas negras e seus descendentes no Brasil como movimento de caminhada para a uma terra-mãe desconhecida e para *lembranças criadas* que inter cruzam as histórias dos mundos negros africanos e brasileiros. Nesse escrever, nesse viver e nesse falar, os eventos vividos ora em África, ora no Brasil são vividos como acontecimentos simultâneos. Sendo assim, o Atlântico é o lugar dessa encruzilhada *em que e a partir do qual* muitas vidas negras foram perdidas, assim como lugar *de onde* as possibilidades de invenção e criação das memórias coletivas se deram e resistiram. Por meio desse escrever, desse falar e desse viver, essa memória coletiva pôde *vingar*, como Britto (2011) bem acentua, apesar das tentativas de sua supressão e apagamento produzidos não apenas pelo esquecimento, mas também pelo desconhecimento, pela ausência de elementos que relatam esse evento histórico do colonialismo que foi silenciado e que precisa ser lembrado e demarcado.

Quando consideramos esse ponto fundamental discutido por Britto (2011), é preciso salientar que não compreendemos a leitura da questão do Atlântico enquanto encruzilhada como uma questão pontual ou que se refere a uma população em específico, mas de um evento de dimensão fundante das relações e sentidos de mundo que instituem modos de existir das corporeidades no Brasil. É possível observar, nesse sentido, que das experiências que cresceram violentadas e invisibilizadas pela colonialidade é de onde surgem as vozes que falam e provocam ressonância em outros corpos que com elas possam, enfim, criar identificações dadas as tentativas de apagamento e silenciamento anteriormente mencionadas. São as vozes projetadas das experiências, escritos e vivências, tais como é possível sentir nos escritos de Fanon (2008), Anzaldúa (1987), Akotirene (2020), Conceição Evaristo (2011) e ainda escritoras e escritores indígenas do Brasil como Ailton Krenak (2022) e Geni Núñez (2021), sobre as quais Mignolo (2014) faz menção como sendo fundamentais para o processo de descolonização, uma vez que são

a própria retomada de histórias invisibilizadas. Para Maylla Chaveiro e Luzinete Minella (2021), autoras que investigam o entrelaçamento entre metodologias, infâncias e decolonialidades, a visibilização e retomada histórica têm sua importância acentuada quando se trata de pensarmos sobre as infâncias no Brasil. Segundo as autoras, é possível considerarmos um caminho de afetação de mão dupla entre as articulações interseccionais, a descolonização e as infâncias, pois tanto as infâncias podem ser melhor compreendidas e visibilizadas quando consideramos tais articulações interseccionais, assim como as próprias noções de interseccionalidade se tornam mais complexas quando examinadas por meio dos valores criativos e transgressores das infâncias (Chaveiro & Minella, 2021).

Implicações dos fundamentos teórico-epistêmicos para o método do presente trabalho: a saída do corpo apartado do mundo para o corpo envolvido no mundo

A partir das travessias epistemológicas traçadas até o momento, passamos à compreensão de suas implicações para a criação do método da presente pesquisa. Iniciamos esta tarefa com a reflexão de que, com base nas discussões de Merleau-Ponty e Dussel aqui apontadas, neste horizonte espaço-guerra que caracteriza nossa situação no Brasil e, no tocante aos campos científicos que buscam compreender as experiências vividas por crianças, há a reprodução de modelos epistêmicos e metodológicos de dominação, que podem ser considerados como modelos em que o método é sobreposto àquilo que se busca compreender. Ao se debruçarem sobre o contexto desses modelos hegemônicos, Anete Abramowicz e Tatiane Rodrigues (2014) ressaltam que as pesquisas acadêmicas sobre a infância que buscam descolonizar suas epistemologias devem, para tanto, procurar viabilizar as possibilidades de visibilização dessas experiências por meio da produção e da criação de novas tratativas da vida e da infância no âmbito acadêmico, tarefa que implica a necessidade de criar ferramentas teóricas, metodologias, conceitos, afetos e percepções que possibilitem a singularização das infâncias descentralizando modelos hegemônicos de apreensão de sentido, estética e saúde, entre outros, em contraposição àqueles que são historicamente dominantes (Abramowicz & Rodrigues, 2014).

Ao trazer esse cuidado para nossa pesquisa, quando lançamos mão da epistemologia da carne de Merleau-Ponty (1964/2003), compreendemos que uma de suas principais consequências para uma pesquisa fenomenológica em psicologia diz respeito à necessidade de afastamento da

neutralidade científica e do campo metodológico como espaço de dominação, especialmente quando alcançamos o lugar da intercorporeidade, do qual a criança já sempre participa, reafirmando-a como sujeito da experiência. Para Merleau-Ponty (1988/1990b), a criança, assim como o adulto, participa do sentido do mundo, uma vez que o sentido sempre co-pertence àquele que junto a ele se expressa. Além disso, o fenomenólogo também contribui para o desvelamento de categorias teóricas e de sentido que nos afastam da compreensão da infância ao nos alertar que a criança é comumente tomada como ser faltante, tanto pela noção de psiquismo, muito arraigada na psicologia, quanto pela noção de que é um ser de sensações perceptivas caóticas, uma vez que lhe faltaria a consciência tética de mundo presente no adulto¹². Tais pressupostos epistêmicos e metodológicos, por negarem o lugar do campo da percepção e do sensível como organizadores de sentido, tomaram a criança por muito tempo como incompletude ontológica, pressupostos marcadamente e massivamente presentes no pensamento psicológico.

Entretanto, a saída da neutralidade e do campo de dominação epistêmica proposta por Merleau-Ponty (1964/2003) não se mostra suficiente para que possamos alcançar uma escuta da criança que a envolva no campo do intercorpóreo sem escondê-la, especialmente quando observamos que essa escuta se situa em um mundo colonizado e em espaço de guerra, tal como descrito por Dussel (1977/n.d.). Pois, embora Merleau-Ponty possa ter nos mostrado a importância do retorno ao vivido e a potência da compreensão da intercorporeidade para que possamos retornar a este campo originário e visibilizarmos o lugar da experiência, ainda assim ele não nos ensina a nos situar neste espaço vivido que é o nosso. A partir da crítica de Dussel (1977/n.d.) à fenomenologia-centro, podemos afirmar que é no âmbito da descolonização que mora a possibilidade de nos situarmos de fato e de alcançarmos, por consequência, a visibilização de experiências tais que há muito são postas pelos mundos hegemônicos apenas a partir do modelo de produção de periferias.

Nesse sentido, é necessário compreendermos que, para o presente método, já não se trata de alcançarmos apenas aquilo que se mostra ocultando-se, tal como Merleau-Ponty (1964/2003) propõe, mas de alcançar o que há muito foi e continua sendo ocultado pelas estruturas sociais, políticas e culturais postas pela colonialidade. Em outras palavras, trata-se do alcance daquilo que

¹² Esta questão será explorada no Giro 3 em que trabalharemos o sentido do retorno ao vivido da criança e às possibilidades de nos aproximarmos de sua experiência saindo dos modelos psicológicos tradicionalmente pautados na dicotomia Corpo *versus* Consciência por meio da discussão sobre a intercorporeidade.

é ocultado para não se ver, ocultado para que possamos esquecer, ocultado para que a marcha do “progresso e do desenvolvimento”, do qual supostamente fazemos parte, continue. É neste sentido que recuperamos a canção de Djavan, *Lambada de Serpente*, trazida na epígrafe do presente Giro 1. Nela, podemos encontrar uma belíssima escrita musical que nos lembra do enraizamento de nossa cultura no Brasil no lundu, música expressa por pessoas negras que foram escravizadas no período colonial e, por meio da qual, evocamos a história desse território: “Do chão da minha terra/Um lamento de corrente/Um grão de pé de guerra/Prá colher dente por dente/Lambada de serpente/A traição me enfeitiçou”.

Essa evocação tem por intuito confluir com o movimento de uma psicologia que não apenas não esquece seus engendramentos com a colonialidade, mas que busca, por meio das decolonialidades, alcançar o bote da serpente. Nosso bote será advindo do método do caminhar para *as origens*, que, ao colher dente por dente das guerras de sua terra, de seu mundo colonizado, tal como Dussel nos desperta, mobiliza os saberes oprimidos para trair tanto o centro fenomenológico quanto o centro da psicologia hegemônica, que em geral estuda o luto da criança. Trata-se de um caminhar que busca abertura para uma nova história do luto vivido por crianças, ainda não contada e ainda não conhecida pelas pesquisas e âmbito acadêmico, e que almeja alcançar maior visibilização das intercorporeidades quiasmáticas nesse horizonte de formação de relações centro-periferia.

Quando pensamos no sentido desse bote da serpente e sua relação com o afeto da traição de tais centros no âmbito acadêmico refletimos sobre a necessidade apontada por Dussel (1977/n.d.), tal como aqui buscamos descrever, de desfeticização dos centros coloniais ao mesmo tempo em que afirmamos as existências que se situam fora desse sistema, configuradas até então como existências negadas e não incorporadas por ele. Em confluência, imediatamente se apresentam para nós as relações entre o sistema monogâmico, o patriarcado, a colonialidade e a monocultura do pensamento, com as quais a ativista indígena Guarani e psicóloga Geni Núñez (2021) nos presenteia em sua escrita. Para Núñez (2021), a ideologia colonial é um sistema de monoculturas que tem por pressuposto a não concomitância, seja a não concomitância dos afetos, seja dos povos, de culturas, de línguas ou dos seres. Criadas como filosofias calcadas no mundo dos binarismos — entre sujeito-mundo, sujeito-outro, corpo-alma — estabeleceram-se como hegemonias por meio da imposição de monoculturas. Monoculturas dos afetos como no caso da monogamia; da fé como no caso do monoteísmo cristão; do pensar como no caso dos valores

civilizatórios europeus; entre outras em que o sujeito epistemológico é assentado na ideologia do des-envolvimento. Nesta ideologia do des-envolvimento, a monocultura da civilização europeia e, sobretudo, aquela advinda de sua filosofia, acarreta o afastamento do sujeito epistemológico de si consigo mesmo e com os demais seres.

Em contrapartida, as cosmogonias do sentir e do perceber dos povos originários no Brasil, não apenas em âmbito do pensamento, mas sobretudo no âmbito dos afetos, sempre compreenderam a existência por meio do modo do *envolver-se* e da concomitância das existências e vidas, modo a partir do qual podemos abrir as possibilidades de reflorestamento e da policultura do pensar dentro do âmbito acadêmico (Núñez, 2021). Dessa forma, para a presente pesquisa, a traição que nos enfeitiça diz respeito ao próprio modo como saímos do espaço e tempo hegemônicos dos gestos de pesquisar sobre as infâncias que são fundados pela história tanto do olhar fenomenológico clássico, que nos acompanha em monogamia desde os primórdios de nossa formação, quanto dos modos de pesquisa sobre o luto infantil no Brasil no âmbito da psicologia, levando em consideração o recorte do presente estudo.

Quando compreendemos, portanto, que a colonialidade não pode existir como centro do mundo sem a produção imediata dos modos de ser, conhecer e saber que necessitam ser marginalizados, é possível percebermos que o lócus desse domínio se faz via violência dos corpos, conforme Dussel (1977/n.d.) afirma, e conforme Merleau-Ponty (1964/2003) vislumbrou quando pensou sobre as questões da infância, mesmo que a partir de sua espacialidade eurocentrada e encurtada. Podemos nos aproximar dessa violência por meio da crítica ao projeto do ocidente de racionalidade em detrimento do campo do vivido da intercorporeidade que Merleau-Ponty nos oferece e que Dussel nos permite situar. Nessa aproximação e situação, seria possível pensar em intercorporeidades que hegemonomizam determinados mundos, assim como determinados modos de existir em detrimento da supressão de outros. Em outras palavras, que deslocam por meio da colonialidade, uma estrutura que é temporal e espacialmente reiterada nesse fazer, determinados mundos e modos de existir para o campo do impercebido, do ocultamento, em detrimento da visibilização dos modos de corporar quiasmas e mundos hegemônicos.

Levando em consideração essas produções de hegemonias via corporeidade, configuramos a caminhada do presente método para o novo histórico que se apresenta a este campo de pesquisa, caracterizando aí o sentido do método do caminhar para *as origens*. Um novo histórico que precisa se apresentar para tal campo de pesquisa, para que nos permita sair não apenas do projeto da

neutralidade científica que esconde a experiência da criança por meio da perpetuação da dominação da racionalidade cartesiana e de seu horizonte de mundo, mas, sobretudo, da neutralidade científica que as transforma em periferias a partir das negações, apagamentos e uso histórico de seus mundos, violentando-as via corpo. Assim, o método do caminhar para *as origens* é, sobretudo, um método que passa por etapas que mantêm acesa a memória dos apagamentos da colonialidade, para que não realizemos sobreposição do método sobre o vivido das crianças cujas experiência tanto gostaríamos de visibilizar. É importante ressaltar que, ao partir da epistemologia da carne de Merleau-Ponty (1964/2003), quando falamos de experiência das crianças, queremos dizer de uma experiência que é intercorpórea, no sentido de que não podemos mais falar de experiência e de vivido sem falarmos em modos de ser corpo nas relações intercorpos que já sempre os configuram.

Com Merleau-Ponty (1964/2003), é possível ainda descentralizarmos as pesquisadoras e evocarmos sua temporalidade e implicação investigativa em afastamento do modelo reflexivo, ao passo que nos aproximamos de um modelo cuja configuração está implicada e envolvida pelas questões da corporeidade. Esse modelo agora se afasta de tomar a experiência pelo pensar sobre a experiência reconstituindo-a em um espaço de busca pela verdade enquanto propósito e finalidade da pesquisa. Confluímos aqui com Manoel de Barros (2024), ao dizer que não caminhamos mais para um fim, mas para *as origens*, no sentido de que no afastamento do modelo de busca por verdades científicas universalizantes, o campo da investigação do caminhar para *as origens* percorre o caminho fazendo-o válido junto ao seu perguntar, percorrendo suas etapas por meio do fazer-se desfazendo-se, por meio do lacunar. Por meio da epistemologia da carne de Merleau-Ponty (1964/2003), o método torna possível adentrar em um pensamento que não segue uma rota de etapas pré-estabelecidas, mas que abre seu próprio caminho e que se encontra a si próprio na temporalidade primordial do vivido, à medida que prova a viabilidade do caminho, recebendo incentivo de seu conteúdo e não da cópia duplicada deste advinda da reflexão. Não sendo mais um método que se formula por meio de enunciados excessivos, é da ordem de um gesto que se dá em conjunto com a etapa que o precede e a partir da qual seu sentido no todo continua latente, co-determinando aquilo que anuncia (Merleau-Ponty, 1964/2003).

É por meio de tal temporalidade primordial, que significa a re colocação do pensar no vivido, que a pesquisa aqui desenvolvida se torna um ato de pesquisar, assim como a pergunta de pesquisa ato de perguntar, fazendo isso como a expressão da implicação da temporalidade que se

dá *nesta* situação, *neste* gesto, *nesta* temporalidade *deste* mundo-sistema. Assim sendo, neste método situado, as etapas se deslindam no gesto do caminhar para *as origens*, caminhando para as histórias e existências estruturalmente apagadas e que, portanto, ainda não conhecemos no âmbito das pesquisas acadêmicas sobre o luto vivido por crianças. É nesse caminhar que se encontram as reais possibilidades de caminharmos para o lacunar, para o impercebido, para o não conhecido, tal como Merleau-Ponty (1964/2003) nos incentiva em sua epistemologia da carne.

Neste sentido, realizamos uma torção importante em sua epistemologia fenomenológica-centro: ele fala daquilo que se mostra ocultando-se em uma experiência que se dá de modo lacunar e nós falaremos daquilo que não tem lugar para aparecer senão por meio da lacuna. Daquilo que, ao ser invisibilizado, só se mostra como lacuna: lacuna na história, lacuna na memória, lacuna nas pesquisas científicas. E que, justamente por isso, precisa de uma temporalidade outra que não a linear originária para se mostrar; precisa não de um retorno *às origens* — como um retorno às coisas mesmas tal como nos conclama a fenomenologia clássica. Isso porque Dussel já nos mostrou que da linha temporal da exegese do passado e da tradição temos apenas a possibilidade de nos resubmetermos à totalização do sistema. Por isso, não um retorno *às origens*, mas um *caminhar para as origens*.

À vista disso, o perguntar não busca mais uma definição de luto, tampouco se contenta em preencher as lacunas das pesquisas psicológicas sobre o luto da criança no Brasil, tornando, mais uma vez, invisível aquilo que só aparece por meio da lacuna. É por isso que esse perguntar se sustenta na possibilidade de transgressão da noção de lacunas tal como as compreendemos no âmbito usual da ciência. Ou seja, um âmbito que considera a lacuna a partir do avanço da própria ciência, como se esta fosse neutra, autônoma e desenraizada. O método proposto do caminhar para *as origens* sai, portanto, do modelo de pesquisadora neutra e subjetividade apartada de nosso “objeto”, cujo olhar pode de alguma forma, dominar suas qualidades em si mesmas, desde que seus instrumentos estejam em alinhamento a tal empreitada. Adentrando, por fim, às possibilidades de um modo de aproximação e envolvimento que facilite o aparecimento do luto vivido por crianças sem que o oculte ou o redirecione a condição de lacuna no campo da psicologia. Portanto, buscamos a construção de um modelo de pesquisa que sirva para o ato de um corpo envolvido com o sistema mundo de seu horizonte, não submetendo o perguntar ao modelo de pesquisa, mas, pelo contrário, esgarçando o modelo para que ele sirva à investigação que se pretende.

Diante desta caracterização do método, a pergunta de pesquisa, a saber, “quais as condições de ocultamento dos lutos vividos por crianças pela psicologia?”, se constrói de forma ambígua ao lançar a condução da pesquisa ao mesmo tempo em que é por esta lançada, de modo a nos manter próximas daquilo que buscamos escutar nesse trabalho, principalmente tendo em vista o horizonte sedimentado de invisibilização que aqui buscamos conhecer. Mas não apenas o gesto de perguntar pôde se configurar por meio do método apresentado; o objetivo secundário nomeado na introdução do trabalho pôde ser inicialmente explorado. Isto é, na introdução houve a proposição de tornar tema a relação entre as lacunas no conhecimento psicológico e seus engendramentos epistemológicos, ontológicos e coloniais. Por meio do método aqui proposto, sobretudo pela discussão epistemológica que o fundamenta, ao falarmos sobre os aspectos de dominação, neutralidade e colonialidade compreendemos que foi possível dar início às discussões sobre como os engendramentos epistemológicos, ontológicos e coloniais estão conectados àquilo que buscamos caracterizar nesse primeiro capítulo como movimentos de pesquisa que engendram perdas ontológicas dos fenômenos vividos pelas crianças. Isso no sentido de que, à medida que não caracterizam sua participação nesta situação de guerra que é a situação do mundo colonizado do Brasil, configuram e contribuem para o movimento de apagamento das existências, sobretudo dos vividos pelas crianças em seus diferentes contextos, que permanecem no âmbito da invisibilização no Brasil.

Assim, as críticas das autoras e autores do âmbito das decolonialidades com os quais buscamos confluir nos convocam, sobretudo, à compreensão de que as intercorporeidades, e, portanto, as experiências no Brasil, são marcadas por sua situação em mundo e espaço de guerra. Tornando-se, de tal modo, fundamental a reformulação dos engendramentos em que a ciência psicológica se assenta, seja por meio de modificações, torções, abandonos ou traições dos modelos epistemológicos e ontológicos eurocentrados. Para continuarmos nessa jornada, tendo em vista o método do caminhar para *as origens* e o gesto de perguntar aqui delineados e agora inicialmente situados em seu território, convidamos a leitora para o próximo capítulo em que o gesto de perguntar encontra sua interlocução com as pesquisas no campo da psicologia que estudam o luto vivido por crianças. Essa interlocução, assim como a tarefa realizada no Giro 1, será demarcada pela traição dos modelos hegemônicos visando a abertura de novos possíveis na relação com nosso pesquisar sobre este luto.

Giro 2 — Lutos vividos por crianças: Um giro decolonial no estado da arte da psicologia

Conforme a ciranda realizada no Giro 1 entre fenomenologia e decolonialidades, a presente seção caminha em direção ao impulso proporcionado pelos giros desse cirandar. Por meio desse impulso, adentramos à tarefa deste Giro 2 de interrogação que não apenas indaga, com base no olhar fenomenológico, o que se mostra ocultando-se, mas também nos permite, sustentadas nos giros decoloniais, visibilizar o que não se mostra senão por meio das lacunas. Compreendendo, para tanto, que o sentido do lacunar naquilo que é visível em países colonizados é configurado pelas estruturas coloniais dominantes, a partir das quais nossos modos de pesquisar tendem a reafirmar as hipostasias hegemonicamente consolidadas, em detrimento da visibilização da experiência vivida, reafirmações estas cujos engendramentos para as experiências de luto temos como objetivo tematizar. Para tanto, partiremos da apresentação de uma revisão narrativa do estado da arte das pesquisas psicológicas sobre lutos de crianças para, posteriormente, sugerirmos giros decoloniais sustentando críticas àquilo que engendra o lacunar em tal panorama.

Como passo seguinte do método do caminhar para *as origens*, passamos agora para a integração da própria psicologia que estuda o luto vivido por crianças nessa ciranda e propomos, para tanto, o mergulho na literatura psicológica sobre o luto da criança por meio da revisão narrativa que aqui se segue. Nesse mergulho, haverá uma certa orientação no modo pelo qual narramos sobre a literatura científica em que não apenas organizamos seus conteúdos, como também nos atentamos aos modos pelos quais estes ganham as formas que possuem. Não podendo ser considerada, portanto, uma narrativa neutra que apenas reescreve o que já foi escrito, mas que antes se dedica a compreender alguns dos passos que a psicologia tem dado para se aproximar do luto da criança por meio da pesquisa científica. Em uma descrição corrente, uma revisão narrativa pode ser caracterizada como um trabalho amplo, cujo objetivo é a descrição do estado da arte de um determinado assunto sob o ponto de vista teórico e conceitual, possuindo um papel importante no que tange o alcance e atualização de uma temática específica no campo do saber (Edna Rother, 2007).

Entretanto, além de oferecer a possibilidade de visão panorâmica sobre o estado da arte da temática do luto da criança, esta revisão, no esteio de sua fundamentação epistemológica, considera as pesquisas vigentes como atos de pesquisar e atos de perguntar sobre o luto da criança,

no sentido de que buscamos recuperar não apenas o conhecimento, mas também a co-participação da psicologia naquilo pelo que ela pergunta. Para tanto, algumas perguntas puderam servir de linha-guia na leitura e estudo deste material, como: quais possibilidades de cuidado estamos oferecendo às crianças enlutadas? A quais crianças este cuidado está sendo destinado? Quais fontes, instrumentos e métodos de pesquisa estamos utilizando para nossa compreensão do luto da criança? Quais temáticas aparecem nas pesquisas como necessárias de serem abordadas por estarem relacionadas a esse luto? É possível falarmos em um único luto infantil de forma universal? Caso não seja possível, o que os diferenciam? Quais lacunas as pesquisas apontam como existentes nesse campo? Quais modelos de pesquisa existem e como eles configuram o nosso saber sobre o tema?

Manter em mente tais perguntas como caminho de investigação e contato com o estado da arte nos permitiu chegar à presente versão narrativa sobre o tema, em que organizamos a apresentação do material encontrado em três momentos distintos: 1) Um olhar panorâmico; 2) Adentrando o campo das pesquisas empíricas; 3) As revisões e trabalhos teóricos. No primeiro momento, denominado de “olhar panorâmico”, apresentamos algumas das características dos estudos encontrados, como: quais modelos de pesquisas são empregados para o estudo desse fenômeno (pesquisas teóricas, pesquisas práticas, revisões de literatura); qual a quantidade de pesquisas referente a cada modelo; quais são os instrumentos de coleta de dados utilizados; quais são os referenciais teóricos que embasam o conhecimento existente; quais são as definições sobre o luto da criança encontradas na literatura; e a quais populações de crianças enlutadas as pesquisas se referem.

Após este primeiro momento, serão apresentados seus conteúdos propriamente ditos nas seções denominadas “Adentrando o campo das pesquisas empíricas” e “As revisões e trabalhos teóricos”. Nelas, circundamos com os saberes advindos de pesquisas que foram realizadas em contato direto com crianças enlutadas (empíricas), assim como com os saberes advindos de trabalhos teóricos. Compreendemos a necessidade dessa separação devido ao fato de serem fontes distintas de experiência e que, uma vez realizada essa distinção podemos melhor observar cada uma de suas formas de pesquisar. Para narrarmos sobre o conhecimento das pesquisas empíricas e teóricas, elencamos temáticas encontradas nos próprios trabalhos que, embora sejam aqui separadas em seções, frequentemente apresentam-se entremeadas umas nas outras. Ao final da narrativa sobre o estado da arte, apresentamos uma primeira análise crítica em que nossa ciranda

impulsiona um novo giro. Nele nos sustentamos em discussões sobre os imbricamentos entre pesquisas científicas, infâncias e colonialidade para tecermos uma primeira aproximação das lacunas presentes no estado da arte a seus imbricamentos epistemológicos, ontológicos e coloniais.

O primeiro momento: um olhar panorâmico

Para a coleta de dados da revisão narrativa que se segue, foram selecionados trabalhos científicos presentes nas bases de dados Scielo, Bireme BVS, Periódicos CAPES e Pepsic, por meio das palavras-chave: Luto AND infantil, Luto AND Criança, Luto AND Infância. O limite superior para a inclusão dos materiais foi o ano de 2024, sem estabelecimento de um limite inferior para as datas de publicação. Nesta busca, optamos por não delimitar idades para as crianças enlutadas participantes das pesquisas, visto que desejávamos compreender quais faixas etárias este campo de pesquisa abrange, tendo sido apenas excluídos os estudos que tratavam de faixas etárias referentes aos períodos da adolescência. Além disso, também foram realizadas buscas por literaturas secundárias presentes nas indicações bibliográficas dos estudos encontrados. Foram incluídos estudos teóricos, pesquisas qualitativas, bem como dissertações, teses e livros que tivessem como objetivo investigar o luto vivido por crianças por morte de ente querido. Foram excluídos, por outro lado, estudos que versavam sobre luto como uma forma de perda em meio a uma situação vivida pela criança como, por exemplo, a separação dos pais ou os casos de crianças em estado de adoecimento terminal. Embora saibamos da importância desses acontecimentos para muitos dos contextos de luto pelos quais as crianças passam, defendemos que são recortes distintos que demandam, por consequência, movimentos distintos de pesquisa.

Além disso, optamos pela exclusão de estudos cujo sujeito de pesquisa fosse estritamente adultos próximos ao convívio da criança enlutada, tais como familiares, profissionais de saúde e professores. Embora a literatura (como veremos adiante) aponte esses dados como relevantes e até mesmo inseparáveis de nossa compreensão sobre o luto da criança, percebemos que se trata de um campo que demanda outro percurso de investigação, com outras interpretações e compreensões distintas do recorte da presente pesquisa. Não negamos, contudo, a necessidade de segundos e terceiros movimentos que realizem esse processo de tematização partindo da complexidade própria dos sistemas mundos presentes na encruzilhada intercorporal da experiência de crianças enlutadas seja no âmbito das famílias, das profissionais da saúde ou das educadoras em suas especificidades.

Além disso, no recorte deste trabalho, foram incluídos apenas trabalhos oriundos da psicologia, dado o objetivo de observação do estado da arte para esse campo científico em específico. Foram incluídos exclusivamente estudos produzidos no Brasil, pois o tratamento em abrangência internacional extrapolaria o recorte e enfoque decoloniais a que este estudo se propõe. Por fim, foram incluídos somente os trabalhos que se encontram disponíveis para livre acesso.

Para traçar um panorama das pesquisas, destacamos que foram identificados 23 artigos, duas dissertações e uma tese que atendiam aos critérios estabelecidos. Os modelos de pesquisa utilizados são detalhados na Tabela 1. Nota-se que, ao todo, este campo da psicologia no Brasil é composto por onze estudos qualitativos empíricos (Rosa Affonso, 2003, Marcela Andrade, 2013, Marcela Andrade et al., 2018, Fátima Bastitelli, 2010; Luciana Comes & Mariana Mussoi, 2005; Maria Franco & Luciana Mazorra, 2007, Isabela Hispagnol, 2011; Ellen Klinger, 2021; Mônica Marin & Nair Golçalves 2012; Karolline Menezes & Juliane Borsa, 2022; Myenne Tsumami & Aline Menezes, 2017), enquanto a maioria dos modelos teóricos restantes referem-se a pesquisas de revisões narrativas (Márcia Anton & Eveline Favero, 2011; Daniela Bianchi et al., 2019; Maria Cruz, et al., 2021; Josilaine Leandro & Patrícia Freitas, 2015, Glenda Mello et al., 2021; Jennifer Moura & Maria Assis, 2018; Daniela Oliveira et al., 2020; Katiuscia Santana, 2022; Jhennifer Santos & Luana Muner, 2020; Vanessa Silva & Anna Ribeiro, 2020; Jean Von Hohendorff & Wilson Melo, 2009; Ediene Wendt & João Trois, 2022).

Os onze estudos empíricos em questão foram conduzidos por meio de metodologias que envolvem o contexto da clínica psicológica ou da análise (Affonso, 2003, Andrade, 2013, Andrade et al., 2018, Bastitelli, 2010; Comes & Mussoi, 2005; Franco & Mazorra, 2007, Hispagnol, 2011; Klinger, 2021; Marin & Golçalves 2012; Menezes & Borsa, 2022; Tsumami & Menezes, 2017). Eles abordam temas relacionados ao atendimento clínico de crianças enlutadas, envolvendo aquelas que estavam em psicoterapia (ou análise) individual ou familiar. Além disso, abrangem casos em que as crianças buscavam esses serviços em Centros de Psicologia ou de Cuidado à Saúde Mental (Affonso, 2003).

Salientamos que, devido à forma como as pesquisadoras se relacionam com os participantes das pesquisas e pelos cuidados éticos adotados, é possível observar que a pesquisa com crianças enlutadas demanda a oferta de suporte psicológico ao enlutado e à família durante todo o processo. Os tipos de suporte oferecidos aos sujeitos de pesquisa incluíram o próprio processo terapêutico individual e/ou familiar, o uso de técnicas que permitiram instrumentalização

da criança enlutada e dos familiares para encaminharem os afetos suscitados pela pesquisa/intervenção, sessões particularmente destinadas ao cuidado e acolhimento dos sujeitos de pesquisa, bem como sessões de encerramento explícito dos encontros com as crianças (Batistelli, 2010; Franco & Mazorra, 2007; Menezes & Borsa, 2022; Tsutsumi & Menezes, 2017).

Tabela 1

Características dos estudos psicológicos brasileiros sobre lutos vividos por crianças

| Ano e formato | Autor (es) | Recorte do estudo | Modelo de pesquisa | Referencial teórico |
|----------------------|-------------------|---|---|---|
| 2003 artigo | Affonso | O diagnóstico do luto por morte violenta | Pesquisa qualitativa. Relato de experiência | Não específica |
| 2005 artigo | Comes; Mussoi | A reação da criança no luto e suas relações pessoais | Pesquisa qualitativa prática. Estudo de caso. | Atendimentos pela ludoterapia, teorias de Winnicott e Bowlby |
| 2007 artigo | Franco; Mazorra | As fantasias da criança enlutada pela morte de pais e seu papel na elaboração do luto | Estudo clínico qualitativo. Estudo de caso | Psicanálise; Teoria do apego de Bowlby e Torres e teoria do desenvolvimento do conceito de morte. |
| 2010 artigo | Batistelli | O luto por perda de pais por morte súbita | Pesquisa qualitativa prática. Relato de experiência | Teoria psicanalítica de Winnicott |
| 2012 artigo | Marin; Golçaves | O comportamento de uma criança enlutada pela morte da mãe. | Pesquisa qualitativa prática. Estudo de caso | Terapia Relacional Sistêmica |

| | | | | |
|---------------------|-------------------------------------|---|--|--|
| 2017 artigo | Tsutsumi; Menezes | Relato da experiência de atendimento psicoterapêutico de criança enlutada por morte por suicídio | Pesquisa qualitativa prática. | Terapia Analítico-Comportamental Infantil |
| 2018 artigo | Andrade; Mishima-Gomes; Barbieri | A psicodinâmica de crianças que perderam um irmão | Pesquisa qualitativa prática. | Psicanálise de Winnicott; Teoria do apego e perda, de Bowlby; Teoria e Técnica de conflitos na elaboração do luto, de Aberastury |
| 2022 artigo | Menezes; Borsa | Apresentação de avaliação psicológica de duas crianças enlutadas por morte de familiares vítimas de homicídio | Pesquisa qualitativa prática. | Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano – modelo, processo, pessoa, contexto e tempo, de Bronfenbrenner. |
| 2011 dissertação | Hispanol | O luto da criança pela morte do genitor e a construção de significados da família frente à perda | Pesquisa qualitativa prática. Estudo de caso | Teoria do Apego e da Teoria da Transição Psicossocial. |
| 2013 dissertação | Andrade | A vivência da criança enlutada por morte de irmão | Pesquisa qualitativa prática | Psicanálise de Winnicott |
| 2021 tese | Klinger | A expressão das perdas e conflitos em crianças por meio dos contos de fadas em psicoterapia grupal | Pesquisa qualitativa prática. Desenho de estudo de caso. | Psicanálise de Winnicott |
| 2020 artigo | Menezes; Borsa | O luto de crianças entre 0 e 12 anos por morte de genitores vítimas de homicídio na literatura nacional | Revisão Sistemática | Não específica |

| | | | | |
|----------------|--|--|------------------------|-----------------|
| 2016 artigo | Yamaura; Veronez | A comunicação sobre a morte para crianças em situação de perda | Revisão Sistemática | Não específica |
| 2023 artigo | Campos; Pegorin; Silva; Tozati | Os impactos da pandemia para a elaboração do luto infantil | Revisão integrativa | Não específica |
| 2009 artigo | Von Hohendorff; Melo | Relação entre compreensão da morte e desenvolvimento humano | Revisão narrativa | Não específica |
| 2011 artigo | Anton; Favero | O luto infantil por morte repentina na literatura nacional | Revisão Narrativa | Não específica |
| 2015 artigo | Leandro; Freitas | O luto da criança por perda de genitores | Revisão Narrativa | Não específica |
| 2018 artigo | Moura; Assis | A elaboração do luto na criança e os contos de fadas | Revisão Narrativa | Psicanálise |
| 2019 artigo | Bianchi; Kublikowski, Campos; Franco | As possibilidades de intervenção com crianças enlutadas na clínica gestáltica | Revisão Narrativa | Gestalt-terapia |
| 2020 artigo | Oliveira; et al. | O sofrimento psíquico da criança enlutada e os recursos lúdicos e terapêuticos | Revisão Narrativa | Não específica |
| 2020 artigo | Santos; Muner | O processo de luto e seus aspectos psicológicos na segunda infância | Revisão Narrativa | Não específica |

| | | | | |
|----------------|-------------------|---|-------------------|----------------|
| 2020 artigo | Silva; Ribeiro | O luto da criança de 3 a 6 anos, sua elaboração e o papel do lúdico | Revisão Narrativa | Psicanálise |
| 2021 artigo | Cruz; et al. | Os sentimentos e a elaboração de crianças em luto | Revisão Narrativa | Não específica |
| 2021 artigo | Mello; Lime; Mota | O luto da criança, sintomas e fatores influentes em sua elaboração | Revisão Narrativa | Não específica |
| 2022 artigo | Santana | A dinâmica do luto e como ele se manifesta na infância | Revisão Narrativa | Psicanálise |
| 2022 artigo | Wendt; Trois | Luto infantil e assuntos relacionados | Revisão narrativa | Não específica |

Os instrumentos de coleta de dados utilizados nessas onze pesquisas empíricas foram o próprio vínculo e contexto terapêutico (Batistelli, 2010; Comes & Mussoi, 2005; Marin & Gonçalves, 2012; Teixeira, 2006; Tsutsumi & Menezes, 2017), as técnicas de estudos do desenho infantil amparadas por diferentes referenciais teóricos (Andrade, 2013; Andrade et al., 2018; Batistelli, 2010), as entrevistas e anamnese com familiares para complementação dos dados de contexto da criança enlutada (Franco & Mazorra, 2007); o uso de fábulas e de histórias para fornecimento de elementos interpretativos e terapêuticos de aspectos psicológicos e contextuais da criança e de seu luto (Andrade, 2013; Andrade et al., 2018; Klinger, 2021); as entrevistas lúdicas (Franco & Mazorra, 2007); o uso de escalas e testes, especificamente a Escala Baptista de Depressão Infanto-Juvenil (Menezes & Borsa, 2022; Klinger, 2021), o Teste de apercepção infantil: figuras humanas CAT-H, a Escala Wechsler Abreviada de Inteligência – Wasi, a Escala de Stress Infantil e Escala de comportamentos agressivos entre pares (Menezes & Borsa, 2022); e, por fim, a técnica de *Script Film* em que se produz um filme da história da criança enlutada por

meio de seus próprios desenhos (Hispaniol, 2011). Os referenciais teóricos foram principalmente o psicanalítico de Winnicott, com referências à Teoria do apego e perda de Bowlby, seguido da Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano (TBDH) - modelo processo proximal, pessoa, contexto e tempo de Bronfenbrenner e TCI - Terapia Comportamental Infantil. Além disso, há constante referência ao esquema de conceito de morte na criança com base nas faixas de desenvolvimento cognitivo proposto por Wilma Torres.

Definições de luto foram encontradas em quatro dos estudos e são caracterizadas da seguinte forma: 1) Definição a partir da obra *Luto e Melancolia*, de Freud, em que se compreende como um trabalho do Ego se adaptando à perda do objeto amado. Nessa concepção há um trabalho que é realizado no luto pelo enlutado (Franco & Mazorra, 2007); 2) Luto como um processo dinâmico voltado para a reconstrução de significados e sentidos associados à perda (Menezes & Borsa, 2022); 3) Luto como reação diante da perda por morte de alguém querido (Marin & Gonçalves, 2012) e 4) Defesa de que o luto não tem uma definição própria, sendo um processo de pesar e de sentir compartilhado em toda e qualquer fase do desenvolvimento humano (Klinger, 2021). Por fim, o perfil das crianças que participaram das 11 pesquisas empíricas compreendia a faixa etária entre 3 e 12 anos, que estavam em enlutamento por morte decorrente de suicídio, morte súbita, homicídio de cuidadores próximos (pais e mães em geral) e também morte de irmãos. Ficou evidenciada, na maior parte dos estudos, as dificuldades dos cuidadores no acolhimento da criança enlutada enquanto vivenciavam seu próprio luto, tendo sido essa relação um dos fatores que mais demandaram o trabalho da psicologia nos contextos em que se deram as pesquisas empíricas. A partir de tais levantamentos iniciais, apresentamos agora algumas temáticas sistematizadas e interpretadas partindo da leitura das principais contribuições dos estudos encontrados.

O segundo momento: adentrando o campo das pesquisas empíricas

a) As relações familiares e as possibilidades de enlutamento da criança

Para Menezes e Borsa (2022), que partem do referencial da Teoria Bioecológica, o luto pode ser considerado um momento importante de transição, envolvendo mudança de papéis, condições e ambiências. Quando vivido pela criança, esse processo está atrelado às condições oferecidas a ela para que possa se relacionar com um adulto, relação da qual a criança participa

em mútua afetação. Em outras palavras, devido ao fato de a criança ser profundamente dependente de seu núcleo familiar para seu desenvolvimento, quando há uma morte nesse núcleo a criança pode sofrer perdas secundárias uma vez que os adultos dos quais depende tendem a ficar indisponíveis para sustentar essa relação de dependência (Andrade, 2013). Conforme Andrade (2013), nos casos de perda de um irmão, a criança enlutada pode experimentar sensações de desproteção e fragilidade em relação ao lar, podendo passar a perceber o mundo externo como perigoso e inseguro e não mais como locus de vida criativa tanto para a família como um todo quanto para si mesma.

Levando em consideração essa mútua afetação entre o âmbito familiar e a criança, a forma como os adultos compartilham suas percepções sobre a morte e enfrentam seus próprios processos de luto é vista como crucial para a experiência da criança em seu próprio luto. Da mesma forma, adultos cuidadores enlutados com fortes processos emocionais podem indicar fragilidade no ambiente da criança enlutada no que diz respeito às possibilidades de reconstrução de significados associados às perdas vivenciadas por ela (Menezes & Borsa, 2022). Segundo Affonso (2003), por exemplo, crianças que convivem com adultos em estado de depressão associada ao luto ou ao luto patológico, vivenciam situações de luto mais graves e desintegrativas. O ambiente fragilizado pode se tornar deficiente na oferta de suporte e acolhimento às necessidades das crianças em luto, favorecendo momentos de supressão de sentimentos que, em última instância, podem contribuir para o que Andrade et al. (2018) nomeiam como sintomas do luto: dificuldade de aprendizagem, medo da morte, sintomas psicossomáticos, dependência e dificuldade em processos de simbolização. Além disso, as crianças enlutadas em ambientes fragilizados também podem suprimir sua vivência a fim de oferecer cuidado ao adulto (Affonso, 2003).

Uma das explicações possíveis para a fragilização desse cenário de famílias enlutadas pode ser o fato de que os sintomas do luto da criança, quando em contato com o luto do adulto cuidador, geralmente remetem esse adulto a aspectos de sua própria perda e sofrimento, com os quais não necessariamente ele sabe lidar (Andrade, 2013; Andrade et al., 2018). Na dificuldade de permanecer em contato com seu próprio sofrimento, o adulto tampouco consegue disponibilizar auxílio à criança para que esta entre em contato com seu luto e sinta-se acolhida e amparada. Nesses engendramentos, os silêncios que se formam no meio familiar corroboram para que a criança crie fantasias sobre o ocorrido, bem como sinta medo e insegurança generalizados no que diz respeito aos acontecimentos de sua vida (Andrade et al., 2018).

Além do silêncio, também as falsas associações entre a morte e comportamentos evidenciaram-se extremamente danosas ao processo do luto da criança, no sentido de engendram experiências corpóreas intensas. Um exemplo pode ser visto no caso de uma das crianças enlutadas da pesquisa de Andrade et al. (2018) cuja morte da irmã foi justificada pela mãe (em sofrimento intenso em relação a seu próprio luto) como tendo ocorrido porque a criança falecida a havia desobedecido. Nesse caso, a menina enlutada experimentara episódios de taquicardia, náusea, medo de ficar sozinha, dificuldade de dormir, escuta de vozes e pensamentos recorrentes sobre a própria morte (Andrade et al., 2018).

Quando os casos mais graves de enlutamento infantil são considerados, os sintomas corpóreos podem não apresentar explicações de ordem orgânica (Comes & Mussoi, 2005). Comes e Mussoi (2005) associam esses sintomas à não compreensão por parte de algumas crianças de que um ente que morreu não poderia mais voltar. Em algumas experiências dos sujeitos de sua pesquisa, verificaram a presença de tendência de luta insistente contra a morte ocorrida, fato que se encontra entrelaçado, segundo a leitura das pesquisadoras, com suas expressões recorrentes de desejo de buscar o ente falecido, configurando um quadro de “afogamento” emocional. Esse “afogamento” é a nomeação dada pelas autoras para a intensidade dos sentimentos, afetos e sensações que a crianças experienciam nesses casos graves de luto. Nesse sentido, salientam que ocultar a verdade sobre a morte perturba o processo de luto da criança, podendo haver fixação no processo de negação da morte da pessoa falecida, como no exemplo citado (Comes & Mussoi, 2005).

Quando os sintomas demonstram a presença de um caso grave de enlutamento infantil, é preciso observar se a própria psicodinâmica familiar não corrobora para o exacerbamento do sofrimento da criança (Andrade, 2013). Isso porque para alguns casos, sob a ótica da psicanálise, os sintomas apresentados pelas crianças não são apenas “negligenciados”, como se compreende comumente o termo sendo, anteriormente, parte da própria psicodinâmica familiar cuja presença serve de sustentação para questões com as quais os adultos enlutados não conseguem lidar (Andrade, 2013). No que concerne aos problemas relacionados ao ambiente familiar fragilizado, Andrade et al. (2018) evidenciaram que embora existam dificuldades expressivas para algumas crianças enlutadas, elas em geral encontram-se abertas ao suporte e acolhimento de seu luto mesmo que nos entremeios das fragilidades que experimentam. Algumas crianças apresentaram medo substancial em relação ao ambiente de pesquisa, especialmente na expressão dos aspectos

negativos daquilo que sentiam, bem como fortes sentimentos de dependência dos pais e sentimento de inadequação. Outras apresentaram um fechamento considerável à investigação quando expostas ao ambiente de pesquisa junto à psicóloga pesquisadora (Andrade, 2013).

Embora haja tentativa de expressão dos sentimentos suprimidos pelas crianças enlutadas no ambiente de pesquisa, o processo pode implicar também em frustração. Essa frustração, juntamente com a dificuldade de expressão, em geral, se mostram acompanhadas de agressividade retraída e está frequentemente associada a medos relacionados a possíveis perdas, como, por exemplo, a perda do afeto dos pais. Mesmo quando encontram ambiente favorável à expressão desses sentimentos suprimidos, a manifestação desses sentimentos pode ocorrer de forma descontextualizada (Andrade et al., 2018). Ainda sobre a expressão do luto infantil e a presença desse aspecto descontextualizado, segundo Marin e Gonçalves (2012), é comum observar que a criança enlutada, diferente do adulto, pode vivenciar o sentimento de uma falta apresentando, todavia, certa dificuldade em distinguir a quem ela se refere, ou seja, não a relacionando de imediato ao ente falecido.

Dentre os possíveis sentimentos e comportamentos que surgem em contextos de morte no núcleo familiar principal, a morte de um irmão tende a incitar na criança sentimentos de medo da própria morte, algo que, segundo Andrade et al. (2018), não se trata de uma preocupação usualmente encontrada nas crianças. Foram identificadas também formas de fantasias, além de medos e até mesmo fuga da realidade por parte da criança enlutada por meio de comportamentos excessivamente racionalizados, além da possibilidade de sentimentos de solidão, que podem ser lidos tanto pela ausência de ambiente acolhedor como pela própria resposta e necessidade da criança de se isolar para criar um lugar de sentimento de *self* verdadeiro, utilizando-se cotidianamente de um *self* falso como defesa (Andrade et al., 2018). Ainda de acordo com Andrade et al. (2018), as crianças com frequência precisam utilizar de sua criatividade como instrumento de expressão de seu luto em ambiente familiar fragilizado, podendo acessar por meio dela sentimentos difíceis como angústia e ansiedade que as possibilitem retomada de seu desenvolvimento emocional apesar das dificuldades inerentes a seu luto e contexto.

Conforme apontado por Franco e Mazorra (2007), em estudo fundamentado na teoria psicanalítica, em casos de luto envolvendo crianças de três a oito anos de idade, decorrentes da morte de um ou mais genitores, a criança não vivencia apenas a perda dos genitores, mas também, em última instância, a perda de sua ilusão de onipotência e do mundo familiar tal como o conhecia.

Isso ocorre devido ao fato de que crianças menores dependem mais intensamente do adulto para seu processo de estruturação de personalidade, fato que leva as autoras a concluir que o luto infantil deve ser compreendido como sendo distinto do luto do adulto, não sendo possível realizar simples transposições de modelos para sua compreensão (Franco & Mazorra, 2007).

Em função dessa dependência, a perda de um ou mais genitores pode gerar sentimentos de ter sido abandonada, desamparada pelo falecido e de sentir-se ameaçada física e emocionalmente, sentimentos que se configuram como possíveis manifestações de luto. Torna-se, portanto, fundamental a presença de alguém que possa auxiliar a criança enlutada na lida com as possíveis ambivalências emocionais, incluindo sentimento de culpa pela morte do genitor que a criança possa vivenciar durante o processo. A pessoa que facilita o acolhimento precisa ter condições de oferecer um ambiente de aceitação dos sentimentos negativos, o que, por ser uma das grandes dificuldades encontradas nas famílias de crianças enlutadas, pode acabar acarretando comportamentos de repressão da agressividade sentida em relação ao genitor falecido a qual, por sua vez, pode favorecer entraves para elaboração do luto da criança (Franco & Mazorra, 2007).

Em linhas gerais, quando ocorre a morte de um ente querido para a criança, fatores como informações incorretas, atitudes de negação, impossibilidades do adulto de compartilhar seu luto com a criança podem agravar o cenário, favorecendo a ocorrência de um luto dificultado para esta. Também são fatores agravantes as mortes repentinas, violentas, prematuras e testemunhadas pela criança, as mortes que foram mantidas em segredo ou como tabu e a morte a partir de negligência dos genitores. Todavia, há a ressalva de que o luto pode ser reativado ao longo da vida no reencontro com ambientes futuros e que isso não se trata de uma característica patológica, mas do próprio processo de elaboração do luto (Franco & Mazorra, 2007).

b) O lugar da fantasia no luto da criança

Em sua investigação, Franco e Mazorra (2007) ressaltaram a importância do lugar das fantasias no processo de elaboração do luto de crianças. Salientam, entretanto, que algumas fantasias favorecem esse processo, enquanto outras se configuram como entrave (ver Tabela 2). Uma vez que para a psicanálise a fantasia possui papel de estruturação da personalidade, as fantasias recorrentes em crianças enlutadas podem ser compreendidas como inerentes ao processo elaborativo (Franco & Mazorra, 2007; Klinger, 2021).

Tabela 2

Fantasia vivenciadas por crianças enlutadas

| | |
|---|--|
| <p>Fantasia que refletem o processo elaborativo do luto</p> | <p>Fantasia reparatórias (substituição do genitor morto, recuperar genitor morto internamente, procurar ajuda para saber o que aconteceu)</p> |
| | <p>Fantasia de identificação com aspectos considerados positivos do genitor</p> |
| | <p>Fantasia de repetição da situação da perda (reatualização da situação da morte)</p> |
| | <p>Fantasia de desidealização do objeto perdido de modo gradual (o genitor era frágil/mau; atacar o genitor)</p> |
| <p>Fantasia que podem estar associadas à complicação na elaboração do luto</p> | <p>Fantasia de culpa e de caráter persecutório (ser culpado pela morte do genitor e perder outra pessoa amada)</p> |
| | <p>Fantasia de retaliação do objeto perdido (ser atacado pelo genitor morto)</p> |
| | <p>Fantasia de aniquilamento (não poder aguentar o sofrimento, não continência por parte do genitor sobrevivente, fantasia de vir a morrer)</p> |
| | <p>Fantasia de identificação de caráter fusional como objeto perdido e identificação com aspectos considerados negativos do genitor (ser como ele nestes aspectos ou ocupar seu lugar)</p> |
| | <p>Fantasia de castração (não poder se desenvolver, estar destituído de valor e interesse)</p> |
| | <p>Fantasia de rejeição (ter sido abandonado pelo genitor)</p> |

| | |
|--|---|
| | Fantasia de desidealização do objeto perdido de modo brusco (genitor morto era frágil/mal, desejo de atacar genitor morto) |
|--|---|

Nota: O conteúdo da tabela é proveniente do estudo de Franco e Mazorra (2007).

Nesse sentido, as fantasias vivenciadas por crianças enlutadas podem estar relacionadas ao desenvolvimento psicosssexual, cognitivo e egóico da criança, bem como às circunstâncias do evento da morte e à dinâmica familiar. Elas refletem o luto da criança, sendo um importante conhecimento para compreensão de seus afetos e relações com o processo elaborativo (Franco & Mazorra, 2007, Klinger, 2021). Segundo Andrade et al. (2018), as fantasias que surgem durante esse processo devem ser gradualmente direcionadas para a assimilação da realidade pela criança, priorizando uma conversa honesta e adequada à sua idade cognitiva.

c) O espaço psicoterapêutico como abertura a um novo enlutar-se

Para Bastitelli (2010), a criança enlutada pode precisar de ajuda para enfrentar o difícil caminho após a morte de um ente querido. O *setting* terapêutico, para que possa oferecer cuidado e suporte, precisa ser configurado como um espaço de experimentação, livre de interferências, em que a criança se mostre em seu luto. Mesmo nos momentos mais críticos dos atendimentos, a terapeuta precisa fazer-se presente e em sintonia com o ritmo que a criança coloca aos encontros (Bastitelli, 2010; Klinger, 2021).

Em situações em que a configuração familiar se encontra negligente em relação ao sofrimento da criança, o luto desta pode se apresentar no espaço terapêutico por meio de sentimentos extremos de agressividade, de sensações de descartabilidade de si e de restrições de caminhos futuros. À medida que começa a confiar na psicoterapeuta e que esta, por sua vez, sustenta sua presença é possível que aos poucos a criança reconheça e se aproprie das possibilidades de mostrar-se nessa relação (Bastitelli, 2010).

Segundo Bastitelli (2010), o experimentar da criança no *setting* terapêutico significa a possibilidade de deixar o trauma aparecer ao mesmo tempo que torna possível sua discussão. A partir do modo como a criança habita e organiza esse espaço em seu tempo de sessão e dos modos como atribui papéis à psicóloga, é possível tematizar aos poucos junto à criança sua forma de

enlutar-se, bem como oferecer possibilidades de encaminhamento dos aspectos que podem se mostrar como entraves ou que colocam-na em risco.

Menezes e Borsa (2022), em pesquisa sobre avaliação psicológica com crianças enlutadas por morte decorrente de homicídio, também sugerem em seus estudos que as atividades e brincadeiras entre o psicólogo e a criança enlutada podem estimular a cumplicidade, a alegria, o respeito e o acolhimento. A expressão da empatia e do valor social da criança, assim como o estímulo à vivência da comunidade configurada enquanto rede de apoio, são considerados fatores protetivos a seu luto.

Segundo Marin e Gonçalves (2012), em um estudo de caso de uma criança enlutada pela morte da mãe, observou-se que, em determinadas configurações familiares após o falecimento como, por exemplo, famílias que se apartaram por completo ou que possuem disputas judiciais após a morte de um dos genitores, é necessário cuidado especial para que a criança enlutada possa ser protegida de fatores de estresse familiar, dentre outros agravantes. No atendimento a crianças enlutadas, especialmente em caso de brigas e disputas familiares, pode ser necessário trazer à tona o sofrimento da família bem como o modo como ele afeta e bloqueia a criança em seu processo psicoterapêutico. Isso no intuito de que esse sofrimento possa ser elaborado e deixe de se mostrar como um entrave.

Segundo as autoras, deve-se prestar atenção no ritmo da criança para tocar no assunto da morte, não a obrigando a falar diretamente sobre a perda nem sobre os sentimentos que surgem a partir da morte de alguém. Por outro lado, é preciso cuidar para não fazer perguntas em demasia ou evitar conversar sobre estes assuntos quando a criança demonstrar interesse. Segundo o estudo, crianças privadas do compartilhamento de sua dor sofrem riscos de aumento do medo de sofrer outras perdas e de sentimentos de isolamento. Portanto, as pesquisadoras ressaltam que possibilitar que a criança conheça seus sentimentos e compreenda o que ela vivencia trará apenas contribuições para o processo de elaboração de seu luto (Marin & Gonçalves, 2012).

Para Tsutsumi e Menezes (2017), em relato de atendimento psicoterapêutico com base na Terapia Analítico-Comportamental Infantil, a ação clínica pode ser um processo importante de aquisição de comportamentos para os pais que possuem dificuldades de lidar com o próprio luto e reativam sua própria dor à medida que seus filhos insistem nos questionamentos sobre a morte quando estão em busca de acolhimento e compreensão. O trabalho com o familiar sobrevivente enlutado, nesse sentido, mostra que as mesmas formas de resposta ou falas sobre o assunto da

morte com a criança podem incorrer em um ciclo de repetição das mesmas perguntas por parte da criança, uma vez que a criança depende da relação com o familiar para a mudança de seu repertório.

No caso atendido pelas psicólogas, a mãe procurou cuidado psicológico para o filho enlutado por sentir-se ansiosa com as perguntas da criança sobre o pai que havia tirado a própria vida. A decisão psicoterapêutica nesse caso foi de instrumentalização da mãe para que pudesse cuidar de seu próprio luto (uma vez que ela não desejava realizar psicoterapia) ao mesmo tempo que, gradualmente, passasse a responder à criança de outras formas, abrindo espaço para formação de novo repertório comportamental. Observou-se que ao longo das sessões as perguntas da criança também foram se transformando conforme o comportamento da mãe se flexibilizava, possibilitando outras formas de ambas se relacionarem, tanto entre si como com o pai falecido. Salienta-se que é comum e esperado que, com o passar do tempo e conforme vai compreendendo outros aspectos da vida enquanto cresce, a criança recorra às perguntas na tentativa de esgotar junto ao adulto cuidador os detalhes da situação da morte. Por meio da intervenção conjunta entre adulto e criança, foi possível, portanto, estreitamento do vínculo ao passo que a possibilidade mútua de passarem juntos pelo enlutamento fosse garantida (Tsutsumi & Menezes, 2017).

Nesse mesmo sentido, Hispagnol (2011) salienta a importância da inclusão da família no processo de compreensão do luto da criança, por meio da utilização de técnicas e teorias que se atentem à dinâmica das crianças no interior de sua família antes, durante e após a morte do ente querido. Para ela, os lutos e a posição que o luto terá na vida da criança dependerão essencialmente de como as relações estavam estabelecidas antes da perda, bem como da dinâmica familiar que seria o *locus* de onde o luto infantil carregará suas possibilidades (Hispagnol, 2011).

Ao refletir sobre a questão da instrumentalização psicológica para o atendimento à criança enlutada, Affonso (2003), ao estudar o luto de crianças em decorrência de mortes violentas como homicídios, compreende que um instrumento válido de observação do andamento do luto seria o das três tarefas do luto da criança, proposto por William Worden em seu trabalho sobre “Terapia do Luto”. A primeira dessas tarefas seria a aceitação da realidade, onde o enlutado trabalha os pontos referentes à realidade da morte, sendo que mesmo em casos em que os adultos relatam que a criança não sabe do ocorrido é possível observar a presença da vivência a partir da recorrência da temática nos desenhos (desenhos altamente não-integrados) e espaços lúdicos.

A segunda tarefa para a criança seria de ajuste do ambiente da falta. Segundo seu estudo, é comum as crianças não perceberem de forma atenta seus cuidadores, precisando, portanto,

aprender a compartilhar sobre a pessoa falecida de modo a não provocar sofrimento no adulto cuidador (principalmente para as crianças que ignoram a presença deste). A terceira e última tarefa seria a do reposicionar-se em relação ao falecido: essa tarefa diz respeito ao trabalho de um certo pacto supostamente conjunto com a pessoa falecida no qual a criança pode implicitamente se apegar sustentando para si a tarefa de que nunca mais irá amar alguém. Essas tarefas são relatadas como possibilidades e pontos de referência em relação a esse tipo de luto, embora sejam apenas parte de intervenções que devem ser pensadas como um todo e em complementaridade com outros fatores (Affonso, 2003).

Sobre os instrumentos terapêuticos e de avaliação da criança enlutada, Klinger (2021) salienta a potência dos contos de fadas e do trabalho com grupos de crianças que estão passando pelo luto. A partir de sua pesquisa/intervenção, a autora conclui que os contos de fadas potencializam a manifestação, em forma de fantasia, dos aspectos do luto sobre os quais a criança não consegue falar, permitindo que vivencie e compartilhe os sentidos de sua experiência, encorajando-a ao contato com suas emoções e sentimentos a partir de um novo lugar.

Por meio dessa experiência compartilhada e em contraposição a uma abordagem cognitivista, Klinger (2021) defende que o luto é antes vivido e sentido do que compreendido pela criança. A autora comenta, mesmo que brevemente, sobre o sentido do luto para algumas das crianças que participaram de seu estudo como um sentido de interrupção e descoberta do fato de que crianças também podem morrer (Klinger, 2021). Por essa razão, a autora salienta que, para proporcionar espaço de experiência acolhedora e boa escuta do luto da criança, é necessário que se compreenda o momento do conto de fadas como uma experiência de contato que permite às crianças do grupo co-habitarem esse espaço utilizando-o como lugar protetivo. É importante ainda a complementaridade de atividades de elaboração e expressão corporal (comunicação verbal e não-verbal) tais como desenho, reescrita do conto e/ou encenação da história em que a criança participa assumindo um papel ativo. Klinger (2021) ressalta a importância do papel da terapeuta, que assume o lugar de quem acolhe e integra as manifestações das crianças, ao mesmo tempo em que sustenta o vínculo afetivo do grupo e flexibiliza os instrumentos de acordo com o acontecer dessa experiência. Por fim, ressalta a necessidade de adequação dos contos de fadas para as demandas trazidas pelos contextos das crianças enlutadas, sendo parte do papel da terapeuta a organização dos instrumentos em função das demandas (Klinger, 2021).

O terceiro momento: as revisões de literatura e os trabalhos teóricos

a) A cultura e a relação com o outro

A questão da cultura e sua participação no luto de crianças, embora seja pouco tematizada nas pesquisas, é destacada pela literatura que contempla essa discussão como um dos aspectos imprescindíveis para compreensão deste luto. Wendt & Trois (2022) ressaltam que, em nossa sociedade, o silêncio frente ao tema ainda prevalece quando se trata da experiência de crianças enlutadas e as possibilidades de compartilhamento dos adultos sobre o assunto. Devido a isso, a tematização das relações e do modo como a sociedade se orienta à criança enlutada é relevante por dizer respeito às próprias possibilidades do enlutar-se dessa criança (Lima & Kovács, 2011; Teixeira, 2006; Tinoco & Franco, 2011). Segundo Lima e Kovács (2011), é preciso que tais reflexões devam ser alcançadas pela sociedade como um todo

conclamando uma mudança mais ampla que somente se dará quando vislumbrarmos novas formas de nos relacionarmos com a finitude humana. Tratar da morte, tema tabu, com mais naturalidade requer uma revisão abrangente de valores tradicionais e também contemporâneos, como o consumismo desenfreado e o culto à juventude, tão exacerbados em nossos dias. Considerar a morte como possibilidade pessoal é tarefa do ser humano que se inicia já na infância. (p. 404)

É possível observar que todas as pesquisas encontradas na presente revisão versaram sobre o aprimoramento da qualidade das relações oferecidas à criança enlutada, focando-se também em termos de como seus cuidadores podem oferecer a ela vínculos mais acolhedores, tanto do ponto de vista dos familiares, quanto dos profissionais que a acompanham. A presença do que se chama de outro-suporte é tratada como fundamental para que a criança possa percorrer seus ciclos de contato e ter suas necessidades satisfeitas em relação ao seu luto (Bianchi et al., 2019).

Sobre essas formas de suporte, Paiva (2011) resalta alguns aspectos relevantes à sustentação de um ambiente favorável às necessidades da criança enlutada: garantir que a criança tenha tempo necessário para elaborar o luto, oferecer ouvintes compreensivos toda vez que a criança sente saudade, tristeza, culpa ou raiva, assegurar que a criança continuará tendo proteção, ser paciente, permitir que a criança repita a mesma pergunta quantas vezes sentir que seja necessário, não criar expectativas sobre as formas como a criança vivenciará o luto ou sobre seu

fim; sugerir formas de lembrar da pessoa falecida, aceitar opiniões e percepções diferentes que a criança possa vir a ter, reforçar que pode ser que com o tempo ela se sinta melhor, auxiliar a criança na compreensão de que a pessoa não irá mais retornar e ajustar o ambiente agora sem a presença da pessoa falecida e recolocar a morte dentro da vida pessoal aceitando abertura de novos caminhos.

Em se tratando da importância do aspecto social, reforça-se que não apenas o outro-suporte em termos daquele que oferta acolhimento é considerado essencial de ser tematizado como contribuinte para o processo de luto da criança. Também a figura do outro-suporte que oferta um modelo de enlutamento enquanto cuida do seu próprio luto junto à criança enlutada é importante ser resgatada, uma vez que o adulto em seu modo de se relacionar com seu próprio luto também se configura como ponto substancial de referência para o modo como a criança se enluta (Lima e Kovács, 2011). Para Santana (2022), apesar do luto poder ser vivido por qualquer pessoa, pelo fato da criança estar mais vulnerável à necessidade dessa base segura e de identificação, o luto infantil torna-se uma tarefa muito mais complexa.

b) Os rituais fúnebres

Segundo Cruz et al. (2021), um dos aspectos mais relevantes de nossa cultura em relação ao luto de crianças diz respeito ao modo como elas tendem a participar ou não dos rituais de despedidas como velórios e enterros. Segundo seu levantamento, são poucas as crianças que recebem a oportunidade de participar desse momento, sendo uma das principais justificativas para essa exclusão a suposição de que isso aumentaria seu sofrimento, justificativa esta que pode ser considerada um dos grandes entraves que dificultam o processo de luto da criança. Os rituais de despedida, em geral, podem ser ocasiões importantes de simbolização e elaboração do luto por meio da reconstrução das interações sociais, funcionando também como momento de suporte mútuo e construtivo no processo. Crianças que não participam dos rituais de despedida de seus genitores, por exemplo, teriam maior probabilidade de vivência de sentimento de culpa e depressão. Ressalta-se a necessidade de cuidado para a oferta de informações adequadas sobre esse momento, para que a criança possa compreender o que está acontecendo ao seu redor (Cruz et al., 2021).

c) O ambiente escolar

Segundo Paiva (2011), o ambiente escolar possui papel fundamental na formação do indivíduo, seja pelo contato com o mundo, seja pelo contato consigo mesmo. Um de seus papéis diz respeito à integração da criança na sociedade, sendo indispensável que professores e profissionais estejam atentos para conhecer as crianças e suas necessidades. Segundo a autora, o tema da morte é em geral evitado nas escolas, entretanto, esse ambiente pode ser fonte de ricas possibilidades para a vivência da criança enlutada, proporcionando momentos de partilha de experiências, opiniões, sentimentos, dificuldades, medo, informações etc. Além disso, a literatura mostra que crianças enlutadas que mantêm maior contato social com seus pares formam redes de sustentação importantes para sua experiência de luto (Andrade, 2013). Nesse sentido, o próprio partilhar das histórias pessoais pode proporcionar algum meio de acolhimento e de sentimento de pertença rompendo com o silêncio que alimenta os tabus sobre a temática e a solidão das crianças que estão enlutadas (Paiva, 2011).

Embora o ponto de partida para essa ação deva ser idealizado pelo ambiente familiar, Paiva (2011) compreende que na atualidade muitas crianças acabam passando boa parte de seu tempo na escola e com os educadores, sendo muitas vezes um tempo maior do que passam de fato com seus pais. Essa configuração da sociedade atual vivida por algumas famílias descreve o quadro em que os profissionais acabam tendo de lidar com a temática sem, para tanto, estarem preparados. Em consequência, a autora destaca a viabilidade da educação de professores e familiares de forma colaborativa, desmistificando o tema da morte e do luto da criança. Ressalta a importância do ensino para os docentes sobre as possibilidades de apoio, indo além da abordagem recorrente que encara a morte como um assunto permeado por sentimentos excessivamente dramáticos, deprimentes ou catastróficos. Em contrapartida, sugere um enfoque que traga a temática para o âmbito do cotidiano e do espontâneo, pois dessa forma o acolhimento às perguntas das crianças e o fortalecimento dos vínculos poderiam estar mais bem afinados à integridade de suas vivências (Paiva, 2011).

d) A compreensão da criança sobre a morte

Em se tratando do luto da criança, as pesquisas brasileiras sobre o tema surgiram após a superação da tese de que as crianças não compreenderiam a morte devido às suas supostas limitações cognitivas e de desenvolvimento. Essas teses possibilitaram reconhecimento do luto infantil enquanto fenômeno válido apenas a partir da década de 60. Ainda assim, desde então a questão da compreensão do conceito de morte pela criança é um aspecto apontado como necessário de ser reavaliado (Sousa & Oliveira, 2018).

Embora a centralidade e importância do conceito de morte para a compreensão do luto da criança varie de acordo com as abordagens empregadas nas pesquisas, estas em sua maioria se valem das discussões sobre a compreensão do conceito de morte pela criança a fim de ressaltar a necessidade de compreensão das restrições cognitivas para cada faixa etária (ver como exemplo as pesquisas de Andrade, 2013; Klinger, 2021; Lima & Kovács, 2011; Paiva, 2011; Torres, 1999).

No cerne das diversas abordagens remonta-se o movimento de pensar a questão do conceito de morte pela criança a partir do respaldo de outros modelos de estudos (que não possuem o luto como objeto necessariamente) e respaldam a compreensão da relação entre os limites cognitivos e a criança em seu modo de relacionar-se com a morte (ver Torres, 1999). O conceito de morte na infância se configura de modo distinto do da vida adulta, e em geral é delineado de acordo com as faixas etárias médias de desenvolvimento cognitivo (Lima & Kovács, 2011). Estas características que perpassam a noção de morte na criança são referenciadas por meio do trabalho de Wilma da Costa Torres (1999), uma das psicólogas pioneiras a desenvolver estudos na área de tanatologia. Torres foi a intelectual brasileira que primeiro mencionou a possibilidade de correlação entre idade cronológica, fase de desenvolvimento e o conceito de morte que as crianças teriam.

Em geral, os artigos atuais sobre o luto da criança tendem a se apropriar de forma generalizada e universalizada dos conceitos de morte que as crianças estudadas por Torres (1999) possuem. Essa apropriação é feita na seguinte estrutura: há a descrição de três características principais que perpassam a noção da morte no adulto cuja compreensão para a criança seria diferente a depender de sua idade e estágio de desenvolvimento - a saber, a noção de irreversibilidade, de universalidade e de funcionalidade da morte. A irreversibilidade diz respeito ao fato de o fenômeno não ser passível de ser desfeito, podendo ser uma compreensão difícil de ser assimilada por crianças muito pequenas. A universalidade descreve o caráter de que todo ser vivo morre, não havendo nenhuma exceção, enquanto a funcionalidade diz respeito a esse “desligamento” do corpo e das funções vitais daquele que morre. Ambas as concepções sobre a

morte também poderiam ser compreendidas pelas crianças somente a partir de estágios de desenvolvimento mais avançados (Lima & Kovács, 2011; Paiva, 2011; Torres, 1999).

Nessa mesma direção, segundo Von Hohendorff e Melo (2009), é possível identificar um *continuum* entre a compreensão da morte nas diferentes faixas etárias, desde a criança até a pessoa idosa. Segundo sua leitura, as crianças até uma determinada idade não são capazes de compreender alguns aspectos centrais da morte, por isso há necessidade de disponibilização de informações verdadeiras e adequadas ao entendimento infantil. Por informações verdadeiras, compreende-se o não ocultar da criança o ocorrido sobre a morte de alguém que lhe é próximo e tornar o falecimento compreensível à sua linguagem.

Segundo a literatura, a não comunicação da morte à criança de maneira adequada a impede de aprender sobre a realidade da vida e da possibilidade da morte no âmbito da existência humana. As dificuldades que os adultos encontram em falar sobre a morte com a criança, privando-a dessas informações, não lhe impedirá de sentir a dor de seu luto, deixando-as muitas vezes confusas e solitárias com relação ao que se passa a seu redor (Santana, 2022). Sobre a importância da comunicação da morte para a criança, Lima e Kovács (2011) também ressaltam que é evidente o quão difícil pode ser o processo de contar para a criança sobre o ocorrido. Enquanto algumas famílias conseguem fazer esse processo de forma mais natural, outras não conseguirão. Diante dessa fragilidade está a necessidade do apoio coletivo da comunidade, de outras famílias, amigos e profissionais. É de extrema importância que o adulto possa compartilhar seus sentimentos com a criança, permitindo a convivência dos enlutamentos.

e) Recursos para expressão do luto da criança

Segundo Cruz et al. (2021), uma estratégia de comunicação sobre a morte com crianças é o uso de literatura infantil. A abordagem desse recurso geralmente destina à criança formas leves de expressão e dinâmica para tratar do assunto da morte. A literatura dispõe de possibilidades de diálogo e identificação com as histórias, oferecendo espaço para expressão emocional e enfrentamento do luto. A afetividade envolvida nesse processo é tratada como importante fator protetivo. Sendo que além do uso da literatura, é possível criar rodas de conversas, utilizar fantoches e desenhos, recursos estes que podem ser utilizados tanto pelos cuidadores quanto pelos profissionais nas escolas (Cruz et al., 2021).

Segundo Oliveira et al. (2020), a literatura, o desenho e as brincadeiras são métodos projetivos porque oferecem “acesso ao mundo dos significados, sentidos e sentimento do sujeito” (p. 41123). Para as autoras, tratam-se de instrumentos facilitadores por revelarem aspectos da vivência que dificilmente são expressos pela criança, seja por razão da criança compreender que não pode falar sobre eles, seja por não querer falar sobre eles. São métodos que podem ser utilizados tanto em contexto psicoterapêutico, de forma mais apurada, e em contextos de diagnóstico quanto em escolas e no âmbito familiar com os devidos cuidados. Seu grande ganho, segundo a pesquisa, é que a experiência do luto em sua ambiguidade e caráter amorfo pode ganhar contornos através desses materiais.

Paiva (2011) ressalta a importância da compreensão do material projetivo aliada a uma prática consciente de suas possibilidades. A disposição do leitor deve estar associada à valorização do caráter criativo da literatura, da consciência de uma certa linguagem empregada pela arte e de uma determinada concepção de mundo apresentada em cada obra muito mais do que a uma vinculação com um caráter pedagógico ou moralista. Para que se realize o trânsito ao universo infantil, a autora ressalta a importância da sensibilização ao imaginário, à fantasia e aos afetos, desapegando-se do caráter de preocupação com formas interpretativas corretas ou com ensinamentos morais. Para Paiva (2011), por meio da identificação com os personagens e a partir da atividade de sua imaginação, a criança pode buscar informações e respostas para seus questionamentos, aprendendo também sobre seus sentimentos, emoções, tristezas e conflitos. Além disso, segundo Cruz et al. (2021), passar pelo luto e continuar vivendo, principalmente para a criança, não significa necessariamente esquecer o falecido, mas sim poder lembrá-lo. É possível que os adultos a auxiliem nesse processo, fazendo a manutenção de imagens da pessoa falecida através de história, narrativas, fábulas, fotos e vídeos que possibilitem que a criança obtenha algum tipo de “paz com o passado” (p. 82).

f) Algumas vivências possíveis

Segundo Santana (2022), em revisão de literatura, é possível descrever alguns sentimentos que podem ser vivenciados pela criança. Dentre eles, o vazio da perda, comumente sentido pelo enlutado, pode se configurar no caso do luto da criança como um sentimento de abandono. Também é possível perceber que crianças enlutadas podem desenvolver fantasias de que foram

responsáveis pela morte ocorrida, vivenciando sentimento de culpa. As manifestações agressivas extremas, segundo a autora, devem ser observadas com cautela, pois apresentam possibilidade de dificultar o processo de elaboração do luto.

Diferentemente do adulto, a criança não possui todas as informações necessárias à sua disposição, não conseguindo compreender-se como alguém que pode viver sem a presença da pessoa que faleceu, razão pela qual precisa ser apoiada e compreendida. Uma dificuldade interposta nesse processo é a não tolerância do adulto de sua própria saudade, sofrimento e angústia. Tal intolerância colabora com a crença de que a criança não vivencia os mesmos sentimentos (Santana, 2022).

Para a autora, quando ocorre perda de um genitor na infância, o curso do luto patológico para a vida adulta é o mais comumente encontrado, favorecendo situações de suicídio, superdependência, episódios de depressão grave, bem como psicose. Segundo seu levantamento, se a criança deixa de reagir à notícia do falecimento de um de seus genitores, por exemplo, é porque a informação foi transmitida de forma inadequada e não lhe foi dada a chance de um real entendimento da natureza do ocorrido (Santana, 2022).

Ainda de acordo com Santana (2022), crianças muito pequenas podem vivenciar enlutamento por um genitor de um modo mais sadio caso algumas condições favoreçam esse processo, tais como: que tenha tido um relacionamento seguro com o genitor antes da perda, que tenha recebido informações imediatas e precisas sobre o ocorrido, que seja livre para lançar questionamentos, que receba respostas sinceras às suas perguntas, que possam participar do pesar da família, que possam participar dos rituais fúnebres, que possam contar com a presença confortadora do cuidador sobrevivente ou de uma figura conhecida que estabeleça o papel de confiança e continuidade na relação.

Torres (1999) descreve quatro caminhos possíveis para o encaminhamento do luto da criança por perda dos genitores, segundo as bases teóricas psicanalíticas: o permanecimento na fantasia ligada ao falecido; o investimento da libido em atividades; o temor de amar outras pessoas, e a aceitação da perda e encontro de outra pessoa para amar. Para a autora, este último caminho é uma indicação de que o luto transcorreu normalmente. Caso esse caminho não tenha ocorrido, é possível que a criança busque em seus relacionamentos futuros de modo consciente ou inconsciente uma réplica do relacionamento que tinha com a pessoa falecida. A autora

complementa que, para vivências de lutos não saudáveis na infância, há tendências de desenvolvimento de comportamentos compensatórios ao longo do crescimento (Torres, 1999).

Segundo Silva e Ribeiro (2020), embora algumas pesquisas demonstrem relações entre uma suposta fragilidade infantil e a tendência patológica diante do luto, seu levantamento mostra que uma vez recebendo as informações corretas e o apoio emocional necessário, a criança, até mesmo as muito novas, são capazes de passar pelo processo do luto de forma saudável, tanto quanto o adulto.

Giro crítico de uma ciranda: começo, meio e começo

Segundo Yamaura e Veronez (2016) em sua revisão sistemática de literatura, mesmo que até o ano de 2016 possa ter havido um crescente interesse pelo luto da criança no âmbito da psicologia, é possível afirmar que existe uma escassez¹³ de estudos sobre este tema no interior desta ciência. Entendemos que esta lacuna ainda persiste no panorama atual das pesquisas, sendo que, segundo Klinger (2021), em trabalho mais recente, a escassez é ainda mais significativa quando consideramos o baixo número de pesquisas práticas (empíricas) que dariam suporte ao conhecimento científico na área. Em sua revisão integrativa, Fabyolla Campos et al. (2023) investigaram os impactos da pandemia para a elaboração do luto infantil. Seus dados também corroboram a denúncia da escassez de abordagem da temática, pois não encontraram estudos que a tratassem de forma central e aprofundada. Corroborando Campos et al. (2023) e Klinger (2021), destacamos por meio do levantamento apresentado que, além do baixo número de pesquisas empíricas sobre o luto de crianças em geral, há a ocorrência de um número considerável de revisões narrativas sobre a temática (12 dos 23 artigos encontrados), o que nos chama a atenção. Essas revisões, por se tratarem de modelos que têm por objetivo o levantamento do panorama das pesquisas, acabam por repetir movimentos de busca e de produção de conhecimento no campo da psicologia. No entanto, as duas revisões sistemáticas (Menezes & Borsa, 2020; Yamaura & Veronez, 2016) que estiveram presentes nesse escopo, buscaram trazer novas discussões para o campo.

¹³ Em termos de estudos sistematizados e publicados, disponíveis nas bases de dados de divulgação acadêmica e científica.

Destacamos entre elas a revisão sistemática de Menezes e Borsa (2020), que buscam identificar, por meio do levantamento e sistematização da literatura nacional e internacional, as características biopsicossociais do luto de crianças entre 0 e 12 anos decorrente de morte de pais vítimas de homicídio, bem como procuram conhecer as abordagens psicoterapêuticas utilizadas nesse contexto por meio de tal sistematização. A partir desse trabalho, as autoras potencializam a demonstração da escassez de estudos sobre o luto da criança, sobretudo a escassez de estudos quando se trata do grupo de crianças enlutadas em situação de vulnerabilização, uma vez que encontraram apenas sete estudos no quadro total de trabalhos no âmbito mundial que discorriam sobre a temática.

Além das duas revisões sistemáticas que propuseram contribuições para a área, também é possível mencionar os estudos teóricos que apresentam novos caminhos a partir da relação entre revisões narrativas e aportes teóricos específicos, criando perspectivas sobre o luto de crianças dentro de determinadas linhas teóricas, como a Psicanálise e a Gestalt-terapia (Bianchi et al., 2019; Silva & Riberio, 2020). Sobre esses estudos, embora exista um caminho importante e potente nas discussões teóricas, ressaltamos que nelas também há um certo perigo em termos de sobreposição e extrapolação das teorias em detrimento das experiências vividas sobre as quais buscamos compreensão.

Sugerimos essa possível sobreposição, por exemplo, quando as pesquisas sobre o luto da criança utilizam a noção de conceito de morte na infância proposto por Torres (1999) sem a devida identificação e caracterização social das populações a quem estão atendendo (ver, como exemplo, as propostas de Franco & Mazorra, 2007; Lima & Kovács, 2011; Paiva, 2011; Von Hohendorff & Melo, 2009). Tal caracterização já foi apontada como necessária pela própria autora da teoria e permanece como área a ser explorada e conhecida neste campo de pesquisa (Torres, 1999). Além disso, a noção da teoria padrão do conceito de morte na infância segundo as fases cognitivas de desenvolvimento parece amplamente arraigada sem as devidas considerações para sua transposição para a área do luto vivido por crianças, uma vez que em sua emergência foi pensada a partir de muitos outros contextos vividos por crianças que não apenas este (Ver Torres, 1999). Embora não seja examinado pelos artigos encontrados, vale ressaltar que existe argumento científico igualmente antigo, que refuta a possibilidade de uma leitura completamente cognitivista do conceito de morte na criança, demonstrando que a presença da cultura está enraizada de tal maneira que impossibilitaria tal pureza (Deise Nunes et al., 1998). Da mesma forma, Klinger

(2021) também menciona, mesmo que brevemente, a relevância dos afetos para a vivência do luto da criança em detrimento ao recorte puramente cognitivista.

Ao caracterizarmos esses problemas de sobreposição teórica e escassez de estudos a partir das críticas que relacionam colonialidade, epistemologia e infância, levantadas pelo trabalho de Abramowicz e Rodrigues (2014), é preciso considerar que um dos fatores fundamentais para a atuação do pacto da ciência com a colonialidade diz respeito à absorção da lógica liberal por meio da perspectiva produtivista, que subtraiu de nós um dos aspectos centrais para compreensão da experiência da criança: o tempo. Neste caminho, segundo a crítica das autoras, o poder da colonialidade se perpetua na produtividade acadêmica em que não há tempo para as questões da infância, o que viabiliza a utilização de saberes hegemonicamente perpetuados, dados e estabelecidos. Em outras palavras, a questão da falta de tempo para a dedicação aos assuntos referentes às infâncias, principalmente a partir das especificidades de seus contextos no país, levam as pesquisas a caminharem pelas vias que já estão estabelecidas dentro do âmbito acadêmico e que, portanto, favorecem os modelos hegemônicos e privilegiando o destaque das teorias em detrimento da visibilização das experiências, ou ainda, que visibilizam apenas as existências que já teriam seu lócus de acolhimento minimamente garantido pelas correntes hegemônicas (Abramowicz & Rodrigues, 2014).

Ao nos aproximarmos deste elemento crítico pensado por Abramowicz e Rodrigues (2014), propomos uma primeira caracterização deste panorama de pesquisas, situando os desafios e lacunas encontrados no horizonte da colonialidade. Neste, problemas como o excesso dos movimentos de revisões narrativas nesse campo de pesquisa, o uso de instrumentos de diagnóstico como testes de avaliação psicológica para aproximação das experiências de luto, os recortes cognitivistas — todos modelos hegemônicos e estabelecidos no campo da psicologia —, além da ausência de discussões que evidenciam as relações entre os lutos de crianças e seus diferentes contexto de experiência se abrem para serem pensados segundo o fundo produtivista da perspectiva de perpetuação dos modelos estabelecidos e importados. E ainda, por meio da demarcação deste fundo histórico e colonial que permanece encoberto em muitos de seus aspectos no Brasil, percebemos que no caso da revisão sistemática supracitada de Menezes e Borsa (2020), não há apenas uma lacuna no campo de pesquisa sobre crianças enlutadas por morte em situação de violência e homicídio, mas há, sobretudo, um silenciamento da psicologia em relação à situação de populações vulnerabilizadas, dado os engendramentos da colonialidade que sustentam saberes

hegemônicos em meio à lógica produtivista, os quais são perpetuados pelo nosso fazer quando não garantimos espaço de visibilidade dos problemas reais enfrentados pelas populações de nossa sociedade.

Ressaltamos a necessidade de discussão sobre esse ponto contrastando, como exemplo elucidativo, a tratativa do luto da criança relatada em Santana (2022) com a relatada em Maranhão (2022). Em Santana (2022), é possível observar que, ao buscar validação das experiências das crianças que recebem a informação da morte do ente querido tardiamente, acaba por se generalizar um dado que não condiz com a realidade de muitas das crianças em situação de vulnerabilização, tal como descrito em Maranhão (2022). Como exemplo de generalização, em Santana (2022) afirma-se: “Diferente dos adultos, as crianças não estarão presentes no momento da morte, e é habitual que elas só saibam do ocorrido muito tempo depois, e mesmo depois disso ainda as informações podem vir de maneira enganosa” (p. 3).

Esta afirmação, mesmo que a coloquemos em seu contexto de aparecimento, a saber, a relevância de não escondermos da criança a morte de alguém, sugere algum grau de generalização sobre o que seria o luto da criança que acaba por amalgamar contextos e tamponar a possibilidade de reconhecermos e nos envolvermos com a realidade das crianças que presenciam o assassinato de seus entes queridos, por exemplo. De acordo com Maranhão (2022), observa-se que o número de crianças nesse contexto é alto no Brasil atualmente e, em contrapartida, pouco reconhecido como demandante de cuidado pelo âmbito das políticas públicas. Maranhão (2022) afirma que profissionais de instituições públicas do Sistema de Garantia de Direitos relatam que crianças que presenciam a morte violenta de algum familiar tendem a sofrer apagamento nos serviços, seja pela demanda exaustiva de trabalho, seja por tratativas que compreendem que o fenômeno está fora dos objetivos da instituição, ou ainda por dificuldades pessoais, teóricas e técnicas para a oferta de cuidado a essa população (Maranhão, 2022). Ao nomearmos esses engendramentos que sistematicamente dificultam o cuidado a crianças enlutadas em situação de vulnerabilidade, compreendemos que tal generalização encontrada em Santana (2022) não diz respeito meramente a uma experiência de pesquisar que se vê restrita devido ao recorte de pesquisa, referindo-se, anteriormente, a engendramentos coloniais dos quais a psicologia também participa.

Outro exemplo que elucidava o apagamento das experiências de crianças vulnerabilizadas pela colonialidade no país pode ser encontrado em Klinger (2021). No trabalho com grupo de crianças enlutadas, considerando o uso de conto de fadas como instrumento psicoterapêutico,

compreende-se que é papel da psicóloga a adequação dos contos de fadas para as demandas trazidas pelos contextos das crianças enlutadas, sendo parte do papel da terapeuta a organização dos instrumentos em função das demandas (Klinger, 2021). Entretanto, é possível observar que todos os contos de fadas utilizados em pesquisa retratavam realidades de personagens brancos, não havendo discussões sobre a representatividade e possibilidade de identificação para as crianças negras, pardas ou indígenas. Vale ressaltar que além das questões de raça, também as de gênero ou de capacitismo, questões interseccionais em geral, precisam ser consideradas nos contextos das pesquisas. Foi observado que, a depender do instrumento de coleta de dados, este pode acarretar a exclusão de crianças com dificuldades motoras ou de linguagem, ou ainda com déficit intelectual (ver como exemplo Andrade, 2013). É possível questionarmos se essas crianças teriam sua experiência de luto contemplada nas pesquisas vigentes ou, ainda, se seria possível fazer generalização do conhecimento presente para suas experiências. Isto não no sentido de que haveria diferenças subjetivas qualitativas intrínsecas às experiências de tais crianças, mas no sentido dos distintos modos de apagamento que os grupos de crianças sofrem no âmbito da colonialidade no Brasil.

Nesse ponto de discussão, é razoável considerarmos aquilo que Abramowicz e Rodrigues (2014) caracterizam como um dos obstáculos existentes no campo da descolonização da pesquisa com crianças, dentre os obstáculos impostos pela colonialidade, a saber: a dificuldade de visibilização de experiências tendo em vista a banalização dos sentidos de diversidade e diferença, em que conceitualmente fala-se de diversidade sem se falar sobre desigualdade, esvaziando o próprio significado experiencial das diferenças. Este esvaziamento, segundo as autoras, contribui para posturas colonizadoras em que a diferença se torna indiferente na produção de conhecimento. Ao mesmo tempo, as autoras recomendam cautela em processos de criações de cristalizações identitárias nas quais as lógicas coloniais podem ainda assim subtrair as experiências vividas (Abramowicz & Rodrigues, 2014).

Neste sentido, compreendemos que há uma urgência na fomentação da reflexão sobre as interseccionalidades e suas implicações para a pesquisa com crianças enlutadas, para que de fato seja possível nos atentarmos à diversidade de experiências das crianças enlutadas a que Klinger (2021) nos convoca, assim como para que seja possível pensarmos a importância da comunicação sobre a morte de alguém junto a criança, conforme salienta Santana (2022), considerando, todavia, seus diferentes e desiguais contextos de experiências. Além da ausência das reflexões sobre as

desigualdades e especificidades vividas pelas crianças enlutadas em seus diferentes contextos, ressaltamos que os dados mencionados também mostram escassez de reflexões aprofundadas sobre temáticas que são relevantes para o campo do luto, tal como a discussão sobre os referenciais teóricos para interpretação dos dados coletados e também sobre o que seria considerado um luto patológico na infância. Sobre a carência de reflexões dos referenciais teóricos interpretativos, observamos que é recorrente sua ausência quando se trata de interpretação de desenhos e produção de material projetivo para compreensão das expressões não-verbais. Esta explicitação em específico pode ser objeto de reflexão e debate profícuo, além do fato de que urge a compreensão da intersecção, validade e limites dos testes projetivos e testes psicológicos para com o fenômeno do luto, uma vez que esses testes representam boa parte dos métodos de coleta de dados dos estudos qualitativos práticos realizados até então (como se observa nas metodologias de Andrade, 2013; Andrade et al., 2018; Bastitelli, 2010; Franco & Mazorra, 2007; Klinger, 2021; Menezes & Borsa, 2022).

Esta questão dos instrumentos de coleta de dados desemboca na preocupação que precisamos ter com a ausência de reflexões sobre o que seria um luto patológico na infância. Seria necessário grande cuidado ao tratar desse elemento pois, segundo Lima e Kovács (2011), entre os anos de 2000 e 2011 quando pensávamos sobre os estudos relacionados ao luto em geral, as teorias psicológicas versavam sobre ele predominantemente a partir do olhar patologizante, contribuindo para o tratamento da temática no âmbito social sob o ponto de vista do binômio saúde/doença mental. Esses estudos preconizavam desde o desligamento emocional da pessoa falecida como tratamento do luto, bem como serviam-se de uma noção rígida de fases do luto, as quais advinham de pressuposições de que se existe uma boa e uma má forma de experienciá-lo (Lima e Kovács, 2011).

No que concerne às discussões sobre o luto da criança especificamente, observa-se, todavia, que estas reflexões são pouco exploradas ou ainda tematizadas, o que ressalta sua urgência, dado o fato de que o binômio luto infantil saudável e luto infantil não saudável/patológico é um dos mais presentes como pano de fundo das pesquisas. Além disso, na pesquisa aqui realizada, observou-se que embora algumas autoras (Santana 2022; Silva & Ribeiro, 2020; Torres, 1999) nomeiem a possibilidade da vivência de um luto saudável, grande parte do restante das pesquisas realiza suas descrições tendo em vista crianças que se encontram em condições extremas de sofrimento. Ressaltamos a descrição quase que determinante que pode ser encontrada em

Santana (2021) de que qualquer luto vivido na infância acarretará estados patológicos na vida adulta. Ao questionar esse problema, recordamos que o quadro de ausência de discussão pode ser configurado pelo fato de que o luto vivido por crianças foi um fenômeno tardiamente compreendido como válido de ser estudado no âmbito da ciência no Brasil, além de ter sido pouco explorado desde então (Souza & Oliveira, 2018). Por isso, compreendo que esses pontos corroboram para o argumento sobre a pertinência e urgência de compreensões críticas em relação aos instrumentos de pesquisa, métodos, teorias e campos teóricos que fundamentam tal prática.

Além disso, é possível salientar que a psicologia pouco tem ido a campo para compreensão da temática, tendo tido grande parte de seu contato com o luto vivido por crianças por meio dos casos que chegam até os consultórios (como é possível observar em pelo menos 6 das 11 pesquisas empíricas totais existentes no campo: Andrade et al., 2018; Bastitelli, 2010; Comes & Mussoi, 2005; Franco e Mazorra, 2007; Marin & Gonçalves, 2012; Tsutsumi & Menezes, 2017). Os casos relatados nesses estudos evidenciam que, dentro deste cenário em que a criança chega ao consultório de psicologia, possivelmente já existem condições de precariedade nos contextos de experiência desse luto, inclusive que esta será parte das queixas das famílias. Quando cruzamos esse dado com as afirmações de Lima e Kovács (2011), que apontam que o luto de crianças no Brasil há mais de uma década estava cercado de tabus — fato que consideramos ser uma realidade ainda atual — é possível levantar a hipótese de que a população dedica justamente à psicologia o lugar de ciência que possa corrigir os desvios de luto na criança, chegando aos consultórios com as demandas de que mais uma vez possamos ajustar seus comportamentos.

Nessa mesma direção, com base em Abramowicz e Rodrigues (2014), observa-se que outro fator de pacto com a colonialidade seriam os desejos prescritivos que tomam a cena da produção de conhecimento, em que se pesquisa abandonando o campo de batalha da construção analítica (prática também fundamental), fragilizando a potência acadêmica em prol de conhecimentos prescritivos buscadores de respostas para o “como algo deve ser feito”. Neste âmbito da descolonização da pesquisa com crianças, o abandono do desejo voluntário de servidão da pesquisadora precisa emergir e semear situações em que “a *questão* de um pesquisar *não é* apresentar *opiniões* - para serem debatidas -, mas constituir *problemas* - para serem pensados” (Abramowicz & Rodrigues, 2014, p. 469). Quando pensamos na escassez de reflexões sobre as noções de luto patológico e a utilização de escalas de depressão, por exemplo, como instrumento de coleta de dados sobre o luto da criança (como utilizado nas pesquisas de Menezes & Borsa,

2022; Klinger, 2021), relacionamos tais movimentos como modos de reprodução de conhecimento hegemônico e fórmulas prescritivas em detrimento da presença de problematizações necessárias para o campo. Diante disso, é crucial destacar a natureza prescritiva com que a psicologia é convocada pelo contexto social, reconhecendo que essa convocação pode representar a perda de oportunidades para explorarmos novas abordagens no entendimento do luto das crianças. Assim, a invisibilidade desses novos caminhos de acesso a esses lutos contribui para o fenômeno mais amplo em que negligenciamos o reconhecimento das especificidades desses processos de luto.

A partir do estado da arte das publicações sobre o luto da criança no Brasil, observamos que o método do caminhar para *as origens* e, sobretudo, a fundamentação epistemológica descrita no Giro 1 nos impulsionou uma primeira caracterização das lacunas nas pesquisas como lugar de invisibilização de experiências em um contexto de população colonizada, dadas as restrições e engendramentos coloniais sobre os quais iniciamos a busca por conhecimento. Ao reforçarmos a saída da neutralidade e universalização dos métodos, conceitos e instrumentos científicos, foi possível conhecermos alguns dos modos pelos quais a psicologia participa dos processos de encobrimento das experiências dos lutos vividos por crianças. Ressaltamos desde sua baixa participação no campo de discussão sobre este luto, a dificuldade que temos em interseccionar esse campo de estudos, evidenciando que não é possível falarmos da infância de forma generalizada.

Além disso, a partir da presente discussão, compreendemos que foi possível um primeiro reconhecimento de aspectos da colonialidade que permeiam nossas tentativas de conhecimento sobre as experiências relacionadas a estes lutos. Foi possível vislumbrarmos alguns dos gestos que estão sedimentados em nosso campo de pesquisa e que encobrem as experiências que buscamos conhecer, dentre eles salientamos a utilização de instrumentos psicológicos engendrados pelo campo da psicopatologia para conhecimento da experiência deste luto, a ausência de reflexões aprofundadas sobre a patologização dos lutos vividos por crianças, a sobreposição de modelos hegemônicos por sobre essas experiências, bem como a presença de generalizações sem os devidos reconhecimento dos recortes das populações contempladas pelas pesquisas.

Partindo desse cenário de problematizações, os giros propostos por essa ciranda nos encaminham para *as origens*, compreendendo que este caminhar nos clama, na próxima seção, à necessidade de esmiuçarmos a presença de raízes mais profundas quando se trata de percebermos os modos pelos quais os engendramentos coloniais no Brasil configuraram heranças para nossa compreensão acerca do que sejam as infâncias. Para tanto, propomos a tarefa de criação de uma

memória para a psicologia que visibilize os sentidos das infâncias em nosso país para que possamos, em segundo momento, perceber como tais heranças coloniais perfazem os modos de encobrimento dos vividos das infâncias no Brasil. Encontrando respaldo para que, no Giro 4, possamos aprofundar as temáticas e problematizações levantadas apenas em caráter inicial neste Giro 2, bem como realizar novos apontamentos a partir do início da tarefa de criação desta memória.

Giro 3 — Intercorporeidade e historicidade: infâncias plurais, desiguais, invisíveis e uma memória para a psicologia do luto

Morrer é nascer em memória. É viver em outra história. É abarcar todos os fins.

Anelis Assumpção

Neste momento de nossa ciranda, investigaremos os imbricamentos entre intercorporeidade e historicidade no campo das infâncias no Brasil. Para esta tarefa, chamamos para nossa roda a noção de intercorporeidade de Merleau-Ponty (1964/2003), bem como as críticas dirigidas à sua filosofia por Frantz Fanon (2008), culminando no entrelaçamento entre o vivido, a historicidade e as possibilidades de visibilização de experiências de populações historicamente violentadas pela colonização. Sugerimos, entretanto, o aterramento dessa historicidade na história das infâncias no Brasil, compreendendo que este aterramento nos encaminhará ao giro da criação de uma memória para a psicologia que a recorde sobre as violências coloniais sofridas pelas crianças no país, bem como da presença encoberta de suas heranças em nossa sociedade atual.

A memória, em seu sentido mais corriqueiro, nos remete a um movimento de trazer à tona, no presente, eventos do passado. Entretanto, quando pensamos na memória tal como abordada por Anelis Assumpção (2022) em sua obra *Serena Finitude*, compreendemos que as pessoas enlutadas também nos ensinam que ela é uma forma de criação quando um amor já não se manifesta mais na relação entre corpos físicos. Em sua obra, Assumpção, que nela ganha o nome de Curiosa, narra a própria história de luto pela morte de sua irmã mais velha, Serena, que falecera quando ambas eram crianças. Nessa história, Serena, a irmã mais velha de Curiosa, é sua companheira de descobertas no mundo. Ela conta para a irmã mais nova, Curiosa, tudo o que sabe mostrando a vida em seu pulsar mais originário no entrelaçamento do carinho, afeto e cuidado. Serena vive, conta o que sabe sobre o mundo para a irmã mais nova e depois morre, ou melhor, nasce em memória: passa a viver agora na história de Curiosa (Assumpção, 2022).

Quando percorremos a experiência que Assumpção (2022) nos abre por meio de seu livro, a saber, sua própria experiência de luto, percebemos que a história que fora compartilhada com um ente falecido pode abrir possibilidades à criança enlutada de criação de futuros e expressão do luto por meio do encontro entre os tempos vividos compartilhados no passado e a experiência vivida no presente após o falecimento. Entretanto, pensamos que para que possamos de fato abrir

a escuta da psicologia para as memórias e criações advindas das vozes das infâncias plurais e desiguais que existem no Brasil, precisamos não apenas conhecer a história desse país como também criarmos, para esta ciência, uma memória sobre o entrelaçamento desta história com os lutos vividos por crianças. Em outras palavras, propomos a tarefa de nos debruçarmos sobre o entrelaçamento entre seus lutos e a história de violências coloniais às quais as crianças em suas experiências (diversas e desiguais) são historicamente submetidas, compreendendo e destacando a relação deste entrelaçamento com os modos pelos quais nos habituamos a encobrir seus vividos.

O caráter dessa memória sobre a colonialidade e as heranças coloniais que aqui buscamos, entretanto, é muito mais profundo e impreciso, como diria Conceição Evaristo de Britto (2011). Uma vez que por meio dela “Inventa-se, pois, uma história; preenche-se com a ficção o vácuo produzido não pelo esquecimento, mas pelo desconhecimento, pela ausência de elementos, de materiais e matérias que relatariam o evento histórico, que foi silenciado e que se precisa lembrar” (Britto, 2011, p. 27). Segundo Abrahão Santos e Luiza Oliveira (2022), a potência de uma psicologia fenomenológica decolonial no Brasil está na necessidade de que esta seja a invocação de elementos reparadores para a desagregação da história desse país, uma história que, em sua fragmentação possa ser também abertura de novos possíveis por meio da memória. Possíveis estes que deixem de operar em modelos de apagamentos e silenciamentos colonizadores e que fortaleçam o sentido das existências colonizadas em sua diversidade (Santos & Oliveira, 2022).

Pensar em uma memória para a psicologia é, nesse sentido, um enfrentamento da própria colonialidade e do modo como participamos na desagregação dessa história e memória que também é nossa. Tendo em vista a complexidade desta tarefa, trazemos novamente o método do caminhar para *as origens* para explicitar o modo pelo qual a realizaremos. Como já mencionamos no Giro 1 deste trabalho, é importante a compreensão de que estamos ocupando a saída de uma prática que tem estritamente por base as exegeses do passado hegemônico, seja ele um passado da filosofia hegemônica, da psicologia hegemônica ou da própria história, tal como agora iremos tratar. A consequência disso para o método, aparece na sutileza de que não se trata de um retornar *às origens*, pois a história que temos como contada e pronta é advinda dos modelos hegemônicos que não são a direção desejada para o que estamos buscando.

Em outras palavras, o caminhar para *as origens* remete neste momento à criação de uma história e a criação de uma memória para a psicologia a partir daquilo que é lacunar em nossa experiência de espacialidade e temporalidade vividas no território brasileiro dominante, dadas as

tensões e relações centro-periferia das quais participamos e para as quais Britto (2011) nos chamou atenção quando fala de nosso desconhecimento. Desta forma, até mesmo uma tarefa de contar sobre a história dos lutos vividos por crianças no Brasil não se torna suficiente se contarmos somente uma história de como a violência e opressão contra as crianças são produtoras e mantenedoras da produção de condições para o enlutamento de crianças neste país, por exemplo. O que queremos dizer é que não se trata apenas de um resgate da história e tomada de consciência das opressões, violências e abandonos sofridos pelas crianças do passado no Brasil, embora esta também seja uma tarefa relevante e necessária, e realizada em partes por estudiosas que estudam a história da criança no Brasil como Mary del Priore (2000) e Maria Marcílio et al. (2010). Em nosso resgate, por outro lado, buscamos a compreensão de como a colonização é inicialmente um movimento que se deu em um determinado momento histórico a partir de um certo horizonte específico e que precisa ser retomado em sua complexidade para compreensão de como sua continuidade e desdobramentos chegam ao presente como herança cultural, ao que chamamos de colonialidade.

Esta compreensão seria, portanto, um giro decolonial dado em nossa ciranda pelo qual fazemos aparecer elementos de colonialidade conforme espacializamos e temporalizamos essa história em território brasileiro, escutando sobre essa desintegração junto a vozes que são capazes de costurar nossas memórias, assim como nosso tempo e espaço, como nos mostra Conceição Evaristo de Britto (2011). Vozes que construíram esta mesma história e que, entretanto, não são ouvidas quando se trata da possibilidade de compreensão deste passado, presente e futuro (Santos, 2013). Isto implica sairmos da busca por uma história universal e reconhecermos que, tão importante quanto a reunião dos eventos, seria a saída dos modos pelos quais conhecemos e contamos sobre estes eventos. Para o recorte deste trabalho, portanto, serão realizados esforços em direção à visibilização de alguns engendramentos históricos coloniais no Brasil desde uma perspectiva do Saber do Negro, a partir do modo como é tratado pelos escritos do historiador Joel Rufino dos Santos (2013; 2015). Por este Saber não nos referirmos a uma massa única e homogênea representativa de toda a população negra do país, como ela é frequentemente apreendida pelo racismo. Antes, ele se refere ao movimento necessário de fissuramento dos conhecimentos acadêmicos pelo conhecimento que pessoas negras produziram na condição de sujeitos e não de objetos da investigação e exploração acadêmica a que são historicamente submetidas no Brasil (Ver Santos, 2013; 2015).

Desde a época dos jesuítas, segundo Santos (2013), o ensino da história do Brasil considera a escravização exclusivamente como um modo de organização do trabalho em termos de produção e distribuição das riquezas (Santos, 2013). Este modelo, para o autor, pode contemplar outros modos de escravização que ocorreram no mundo, todavia, na realidade do Brasil, minimiza as características do sistema colonial, ocultando possibilidades de visibilização de suas heranças nesta sociedade (Santos, 2013). A partir do Saber do Negro, é preciso observar que a escravização foi, em primeiro lugar, um mecanismo sistemático de tortura legalizada que, mesmo quando não empregada, estava presente nas atmosferas das experiências como ameaça. As pessoas escravizadas comumente recebiam tortura em público e tal prática era amplamente naturalizada como evento moralmente desejado, sendo que a prática da tortura legalizada diz respeito a uma de nossas principais heranças coloniais, na qual pressupomos e compactuamos socialmente que a tortura pode ser natural e aceita aos que a merecem (Santos, 2013). A prática da tortura é tão refinada no sistema colonial que opera em engendramentos de manutenção de si mesma, como por exemplo, quando ela vem acompanhada de meios pelos quais se busca desfocar as possíveis preocupações das pessoas com a gravidade de eventos de violência para detalhes do cenário que geralmente são secundários (Santos, 2013).

Em segundo lugar, este Saber também nos mostra que a escravização foi um processo civilizatório, cujo cerne residia na crença ideológica do etnocentrismo europeu ocidental. Consistindo na crença de que esta sociedade em especial poderia reservar para si o sentido de civilização desqualificando os demais povos, caracterizando-os como primitivos, selvagens e sem capacidade de se civilizar (Santos, 2013). Uma das principais heranças desse processo no Brasil configura a apresentação das pessoas escravizadas negras e indígenas como meros operários ou como “animais de tração”. Construindo a ideia de que são corpos passivos, que nunca ofereceram resistência à escravização e cujo trabalho nunca gerou contribuição real para a construção e fundação do território brasileiro (Santos, 2013). Segundo Santos (2013), o trabalho e os saberes de pessoas negras e indígenas que foram escravizadas e exploradas:

(...) ergueu tudo o que temos: o território, a agricultura, a pecuária, a navegação, as estradas, a mineração, o comércio e, em parte, a indústria - no campo e na cidade. Era lógico que também criasse uma maneira própria de ser - que se desdobrou no tempo e no espaço fazendo-nos diferentes nos gestos, nas relações raciais, nos comportamentos privados, nas manifestações públicas etc. A escravidão foi o principal motor da nossa identidade. (p. 33)

Em terceiro lugar, este Saber nos ensina que as questões sobre a violência sexual entrelaçadas à escravização formam um marcador também fundamental para sua manutenção (Santos, 2013). Sob o olhar europeu e da Inquisição não havia pecado sexual cometido na colônia, sendo que nenhuma das inúmeras experiências de violência sexual às pessoas negras e indígenas era mencionada como tal. Havendo, inclusive, a naturalização social da utilização dos corpos de mulheres destas populações para servir de “mecanismos de procriação” dentro deste território. Filhos e filhas estes que, embora gerassem um aumento populacional desejado, jamais seriam reconhecidos para além do sentido de uma mera “cria” que jamais poderiam fazer parte dos núcleos familiares centrais (Santos, 2013). Segundo Santos (2013), o foco da Inquisição nesta época eram os pecados relacionados ao não estranhamento da presença de pessoas homossexuais e travestis nos grupos de pessoas negras e indígenas, cujo “mal” era tarefa dos jesuítas expurgar. Para o autor, uma das condições imediatas desse processo para a colonialidade no Brasil foi o de que as crianças negras escravizadas não existiam enquanto crianças, passando já nas mais tenras idades pelos mesmos processos de violência que os adultos passavam (Santos, 2013).

Em quarto lugar, este Saber compreende que a escravização no Brasil foi também uma globalização (Santos, 2013). Embora atualmente o termo nos remeta à existência de uma economia mundial, é preciso salientar que, segundo o Saber do Negro, a globalização atlântica moderna foi um dos processos mais violentos da história da globalização, uma vez que, no período das Grandes Navegações do final do século XV, portugueses e espanhóis muniram-se de técnicas inovadoras de navegação e novos meios de produção de mortes como as armas de fogo, o que garantiu domínio e colonização dos territórios africanos e americanos (Santos, 2013). Uma das heranças fundamentais dessa globalização é a de que o modo de colonizar ganhou contornos próprios a partir de então, uma vez que: “Colonizar significa incorporar, de cima para baixo, novos territórios à rede de produção e comércio” (Santos, 2013, p. 42). Nas palavras de Santos (2013):

(...) a escravidão moderna nas Américas (...), foi uma ampliação formidável da escravidão, o que provocou uma exacerbação da violência e crueldade intrínseca a esse modo de produção, o desterro de milhões de pessoas, a tortura permanente e, no caso do ameríndio, o genocídio. (p. 51)

Ao ouvirmos as vozes deste Saber, observamos algumas confluências e tensionamentos possíveis com a literatura que aborda a história da criança no Brasil. Priore (2000), por exemplo, relata que existiram inúmeras formas de destinação social das crianças recém escravizadas que vão

desde a própria escravização, até as violências instituídas, as institucionalizações (quando existiam) e até mesmo a destinação das crianças que formaram “os restos” da escravização à condições precárias de vida nos sistemas sociais subsequentes. No entanto, é preciso ressaltar devido à presença nesta obra de tentativas de equivalência das experiências de crianças brancas e negras, como se a pobreza, o racismo e a condição da escravização não provocassem marcas distintas no campo de experiência das diferentes crianças.

Da mesma forma, ainda que Fábio Ramos (2000) ressalte, por exemplo, que não é possível a compreensão da história da criança apenas como um catálogo de barbáries e maus-tratos, destina apenas às entrelinhas do seu texto que os registros mostram que havia sim o afeto desesperado de cuidado à criança nesse contexto, como por exemplo, o desespero das mães escravizadas cujos registros salientam a presença de sentimentos profundos de dependência, preocupação e desamparo com relação à situação de seus filhos (Ramos, 2000). Isto significa que o boicote histórico que silencia os diversos meios de resistência e organizações das pessoas negras escravizadas no Brasil é reiterado nesse caso pela imagem da pessoa escravizada como passiva (Santos, 2013), dificilmente sendo a história da criança contada e vista pelos olhares das pessoas negras e das pessoas indígenas ao longo deste processo, cujas preocupações aparecem apenas nas entrelinhas das histórias de massacres.

Quando observamos a literatura que conta a história das crianças no Brasil de forma eurocentrada ou simplesmente importando os acontecimentos europeus para o que se passava na colônia, é possível percebermos que esses olhares de cuidado ficam perdidos e de fato a história da criança passa a ser vista apenas pelos inúmeros sofrimentos e violências incutidos pela colonização (Ramos, 2000). Formas de narrativa que embora falem sobre fatos, encobrem experiências distintas, assim como promovem apagamentos dos movimentos de resistência e cuidado existentes. O que é possível observar a partir desse tensionamento, é que os modelos instituídos de abandono das crianças europeias imigrantes amplamente descrito nos livros da história da criança, foi um modelo que chegou ao Brasil como um modo de tratamento da infância implementados pelas práticas europeias em relação à infância (Ver Maria Marcílio, 2010).

Segundo Renato Franco (2010), durante toda a Idade Moderna e até ainda nas primeiras décadas em que foram empregados os processos iniciais de responsabilização do Estado diante das situações de abandono de crianças no Brasil, o abandono era uma prática recorrente de um repertório cultural comum, sobretudo ocidental e católico tanto em Portugal (e na Europa em geral)

quanto no Brasil. Este abandono institucionalizado pode ser compreendido como uma das heranças da colonialidade que ainda reverbera em nossa realidade presente. No entanto, as configurações deste fenômeno de abandono se tornam muito mais complexas quando levamos em consideração o contexto das crianças que tiveram seu vivido em situação de escravização neste território, tanto em face das dimensões e configurações distintas e mais graves de abandono em comparação com a situação das crianças imigrantes europeias, como em relação à presença dos afetos de cuidado e resistência, mesmo quando interditados, das populações africanas e indígenas.

Intercorporeidade e historicidade

Conforme Santos (2013) nos aponta aspectos da experiência da história do Brasil relacionados ao Saber do Negro, encontramos nessa herança colonial a produção de relações centro-periferia em relação às infâncias no Brasil, tal como compreendida por Dussel (1977/n.d.). Esta instituição de relações centro-periferia, em outras palavras, de periferização das infâncias em sua diversidade e desigualdade, pode ser considerada, primeiramente, a partir da noção de história e temporalidade tal como Merleau-Ponty (2012) nos apresenta. Segundo Merleau-Ponty (2012), é possível compreendermos a instituição de um sentido como o estabelecimento de uma experiência em relação às quais outras experiências formam continuação: uma história. O sentido da experiência, para Merleau-Ponty (2012) não é dado, encerrado, criado pela consciência, por uma psique ou uma atividade representativa e sim depositado em ato na vida intercorporal já sempre abrindo um por-vir que é transformado por seu próprio caminho.

Observamos, com base em sua proposição, que os sentidos que foram encaminhados ao presente por meio de determinados modos de apresentação no espaço e no tempo, e cujas transformações têm se dado desde sua instituição, são necessariamente retomados ao longo desse tempo (Merleau-Ponty, 2012). Esta retomada, no entanto, em se tratando do Brasil é dada sempre a partir de um modo de presentificação da colonialidade engendrada a partir daquilo que se deu anteriormente: a escravização, assim como as transformações a partir de seus próprios movimentos já sempre configuradores de sentidos abertos no tempo e espaço que abrem futuros dentro da própria colonialidade. Essa prerrogativa é importante de ser salientada, uma vez que, mesmo no âmbito da psicologia, na atualidade há uma recusa em encarar a presença da colonialidade como uma instituição que atravessa nosso fazer.

Segundo Faustino (2019), a pergunta indigesta que deve ressoar no campo da psicologia para pensarmos a questão da saúde mental é: o que significam em termos subjetivos a instituição de modos de opressão “de quase trezentos anos de estupro, açoite, submissão, e humilhações de toda ordem para garantir a subsunção de seres humanos ao status de animais de carga” (p. 88)? Para ele, esta pergunta bem como a ruptura com os modelos subjetivos coloniais ainda se encontram como tarefas “por se fazer”, uma vez que a abolição da escravatura jamais significou a retirada dos preceitos coloniais instituídos no Brasil nem em termos de direitos, muito menos em termos de dimensões sociológicas e psicológicas (Faustino, 2019). Segundo o autor, a negação da humanidade racializada foi tematizada no âmbito das produções científicas apenas muito tardiamente na Europa colonial e nos tratados científicos que desde então importamos desta. A questão é que o seu “esquecimento” no Brasil, reitera a forja do sujeito da modernidade sob custo do genocídio da população indígena, bem como o “esquecimento” da escravização e seus deslindes para as pessoas negras no país (Faustino, 2019). Reiterando a necessidade de imbricamento da psicologia nesta tarefa de mudança em seu papel de forja deste sujeito da modernidade em detrimento do apagamento de tais populações.

Da mesma forma que podemos compreender estas instituições de vidas periféricas a partir da noção de história e temporalidade, é possível salientar as contribuições de visibilização dessas relações por meio da noção da vida intercorporal, tal como Merleau-Ponty (1988/1990a, 1988/1990b) a considera. De modo que, ao ter como base a intenção de visibilização dessas experiências, um resgate histórico neste contexto não pode perder de vista o vivido, sob pena de incorrerem, por um lado, nos problemas nomeados por Merleau-Ponty (1988/1990b) em relação às construções científicas que reduzem o fenômeno estudado ao método utilizado, tal como o vemos no problema do psicologismo pela psicologia, do historicismo pela história ou sociologismo pela sociologia (Merleau-Ponty, 1988/1990b). Assim como, por outro lado, podemos incorrer na reprodução dos gestos de apagamento colonial e fechamento dos sujeitos em uma noção de passividade, ceifando novamente os sentidos de suas expressões no tempo.

Quando mencionamos a necessidade de manter em vista o vivido, partimos da indicação de Merleau-Ponty (1988/1990b) de que embora fenomenologicamente não se possa dizer, tanto no caso das crianças quanto no caso dos adultos, que há correspondências exatas entre o psicológico e o social, ainda assim é preciso considerarmos que a história profunda de uma sociedade em questão tem sua expressão nas mudanças das estruturas dos fatos da vida intercorporal. Não se

tratando de redução de uma à outra em tentativas explicativas que derivem fatos de um campo para o outro simplesmente, mas de constatar e manter em observação o fato de que as dificuldades das relações nos diversos âmbitos experimentados pela criança correspondem às dificuldades que o social experimenta (Merleau-Ponty, 1988/1990b). Em outras palavras, a experiência da criança só pode ser compreendida fenomenologicamente se tivermos discernimento sobre a questão da corporeidade e seus imbricamentos com a questão da intersubjetividade. Uma vez que a criança, dirá o fenomenólogo, tal como o paciente psiquiátrico, a pessoa negra¹⁴, a mulher e o “primitivo”¹⁵ são tradicionalmente apreendidos a partir de um referencial externo e que realiza oposição ao aparecimento de seu ser. Sendo esse referencial advindo das instituições de seu social que são retomadas a cada relação (Merleau-Ponty, 1988/1990b).

Para compreendermos esta vida intercorporal será necessário realizarmos um retorno aos imbricamentos entre a corporeidade e a intersubjetividade tal como pensados por Merleau-Ponty (1945/2011). A subjetividade foi tomada pela tradição, segundo o autor (1945/2011), a partir de pressupostos que negaram sua condição de encarnação. Por um lado, as concepções materialistas tomaram o corpo de modo a reduzi-lo ao seu aparecimento como organismo físico, compreendendo as manifestações e gestos expressivos de um sujeito como meros automatismos ou condicionamentos do ambiente. Por outro lado, as concepções idealistas compreenderam o sujeito por meio de um pensamento que sobrevoa o mundo, dominando os objetos em seu cogito e constituindo a si mesmo e ao mundo enquanto um ego pensante (Merleau-Ponty, 1988/1990a, 1988/1990b, 1945/2011). Por meio destas perspectivas, a criança foi tomada sempre a partir de uma faceta que lhe faltava, condenada a ser um existir em desenvolvimento cujo télos se reduziria à perseguição do ser do adulto - um ser repleto de pressupostos da filosofia cartesiana cujo ápice do desenvolvimento se apresenta como ser que constitui mundo (Merleau-Ponty, 1988/1990a, 1988/1990b).

¹⁴ Salientamos que Merleau-Ponty (1988/1990b) se refere especificamente à pessoa negra dos EUA. Compreendemos que embora por um lado o fenomenólogo visibilize a questão racial neste momento, ele também a invisibiliza à medida em que não se refere a situação da pessoa negra em seu próprio país, na França. Situação essa, cuja invisibilidade fora tematizada em crítica à sua filosofia nesta mesma época por Frantz Fanon. Fato este que corrobora, a nosso ver, para a leitura de Fanon (1952/2008) de que o fenomenólogo estaria reproduzindo seu lugar de privilégio ao não observar a França como um *locus* da colonização. Esta mesma crítica será observada mais adiante neste trabalho.

¹⁵ Merleau-Ponty utiliza o termo “primitivo” sempre destacado pelas aspas ou por itálico, interpretamos por meio do contexto do aparecimento do termo em seu trabalho que isso se refere à naturalização com que a palavra era utilizada em sua época, com a qual o autor busca romper por meio de suas discussões propositivas ao longo de seus cursos.

Merleau-Ponty (1988/1990a) irá dizer que se a criança é incompletude, ela o é por direito e não por incompletude de fato, como se tivesse em si esse tólos que a direciona a uma condição que lhe falta — a do adulto. Isso porque a incompletude é parte do modo como o vivido se dá, uma vez que a corporeidade é nossa condição de assujeitamento no mundo e que o corpo não pode ser tomado por mim mesmo tal como tomo os objetos do mundo, já que não sou o corpo que tenho, mas sou a própria corporeidade vivida (Merleau-Ponty, 1945/2011). O pressuposto da incompletude da percepção e da sensação que participa da corporeidade vivida enquanto um estado primitivo é ressituaado, pelo fenomenólogo, não como um problema que precisa da racionalidade para ser remediado, mas como a condição possível de emergência de qualquer experiência (Merleau-Ponty, 1945/2011).

Para Merleau-Ponty, a corporeidade que sou é distinta da noção de se ter um corpo, no sentido de que nosso corpo nunca se encontra disponível para nós tal como um objeto no mundo que está posto diante de mim. Antes, essa corporeidade se apresenta como uma posse indivisa, um esquema corporal já sempre posto e aberto e que se configura temporal e espacialmente à medida em que enforma e é enformado pelo mundo e pelos outros. Neste modo de compreensão, meu corpo está para mim de tal maneira que não posso contorná-lo da mesma forma como posso contornar os objetos no mundo, fazendo-o variar a mim por perspectivas. Isso pelo fato de que é ele quem provoca resistência ao mundo abrindo as primeiras coordenadas por meio das quais os objetos do mundo irão se apresentar, apresentação essa possível sempre em um sentido que se dá no âmago do sensível e do corpo que se orienta em direção ao mundo (Merleau-Ponty, 1945/2011).

Em outras palavras, a noção de esquema corporal nas primeiras obras de Merleau-Ponty implica no fato de que o corpo próprio deixa de ser compreendido como dado a si mesmo nos modos pelos quais é tradicionalmente concebido pela psicologia: como imagem interoceptiva ou proprioceptiva, como associações fisiológicas ou como tomada de consciência global. Os contornos do corpo próprio colocam, para o autor, fronteiras que o espaço ordinário não pode transpor, pois as partes do corpo não estão justapostas, mas envolvidas entre si formando um sistema do qual tenho em posse sem divisões, sabendo a posição de cada parte por meio do esquema corporal (Merleau-Ponty, 1945/2011).

Para o fenomenólogo, portanto, o esquema corporal já está sempre presente como modo de abertura da corporeidade pré-reflexiva primordialmente relacionada ao outro e ao mundo. Sendo o mundo e a corporeidade deste outro o meio de ação e acesso da criança a seu corpo próprio e ao

mundo cultural de seu horizonte histórico. A partir disso, Merleau-Ponty compreende que não há natureza infantil, mas polimorfia de percepção e experiência para os tantos vividos entre corpos e culturas que se lhe apresentam e que vão dando contornos à sua percepção (transformando a corporeidade) ao mesmo tempo que solicitando que a criança se oriente ao que se lhe apresenta (Merleau-Ponty, 1988/1990b).

Esta condição da encarnação é o que leva Merleau-Ponty (1945/2011) a compreender a percepção do mundo como originária ao cogito, sendo um espaço já sempre dado a um sujeito pré-reflexivo em um mundo sensível em que o fenomenólogo ressitua o sujeito anônimo que somos. Distanciando-se, assim, da noção cartesiana de sujeito encapsulado que se dá a si mesmo e posteriormente experiencia e constitui o mundo. A inversão de Merleau-Ponty (1945/2011), chama o mundo da vida para ser o solo de onde qualquer experiência e, posteriormente, reflexão possam se dar. Vivido este cujo sentido é dado pela condição da corporeidade no mundo entre corpos e cuja condição está posta tanto para a criança assim como para o adulto. Se há um sujeito que é dado pelo cogito cartesiano, Merleau-Ponty (1988/1990a, 1945/2011) o situa muito mais como um projeto deste social que se dirige à infância por meio de seus pressupostos filosóficos e psicológicos do que como uma condição do próprio vivido.

É neste sentido que a própria psicologia, segundo o fenomenólogo, se configura e se situa como o social da criança. Social este cuja vida intercorporal pode sempre oferecer resistência ao aparecimento de seu ser (Merleau-Ponty, 1988/1990a, 199b). Mas isso se dá devido ao fato de que a criança, assim como o adulto, uma vez que abandonamos a noção de subjetividade dada por meio do cogito cartesiano, não são primeiramente junto a si mesmos e depois apresentam-se aos outros. Ao contrário, para Merleau-Ponty (1945/2011), a vida intercorporal é originária à possibilidade de alguém compreender-se a si mesmo, uma vez que ela já sempre está posta e condiciona à abertura e incompletude da experiência vivida. Isso porque a corporeidade é o modo como nos damos abertamente ao mundo vivido, por meio da qual se dá uma correlação entre o movimento de alguém e o sentido deste movimento, ou ainda entre o sentido de seu movimento e o verdadeiro sujeito. No sentido de que, para o fenomenólogo, a corporeidade é imbrincada pela condição cultural de tal modo que o corpo é necessariamente corpo que só pode ser visto como expressivo graças à presença de outrem (Merleau-Ponty, 1945/2011).

Há aí uma abertura primordial e co-pertencimento entre os corpos e o mundo, de onde partimos para pensar o sentido do social em termos fenomenológicos. Embora Merleau-Ponty

(1945/2011) nomeie a resistência ao aparecimento do ser da criança por seu social, ele recebeu uma crítica primordial de Frantz Fanon (1952/2008) que precisa ser considerada na complexidade de sua proposição. Fanon (1952/2008) é um dos intelectuais que denuncia os modos como a filosofia e a psiquiatria hegemônicas, brancas e eurocentradas não tematizam suas condições no interior das relações racializadas e coloniais e falam da experiência vivida, assim como fala Merleau-Ponty, como se fosse possível uma tematização da experiência vivida de modo universalizado. Em outras palavras, para Fanon (2008), apesar do vivido ser tema recorrente e central nas preocupações da fenomenologia, ele nunca fora situado com relação à experiência da corporeidade da pessoa negra, distinta da experiência do corpo branco, denunciando uma universalização dada de antemão em tais tematizações de experiências vividas. Tematizações estas que, ao partirem de situações de existências em um espaço hegemônico, situam-se a si mesmas à medida em que reiteram o desaparecimento dos modos de experiência dos que foram colonizados (Fanon, 2008).

Nestas experiências, a vida intercorporal que está posta em um sistema com heranças racistas coloniais se subjetiva a partir das possibilidades dadas por essa sociedade para a aparição da superfície epidérmica da pessoa negra, dados os sentidos desse aparecer para o sistema colonial (Fanon, 2008). Condição esta que não está dada para a pessoa branca e não é suficientemente observada pela noção de esquema corporal de Merleau-Ponty (1945/2011). Enquanto a corporeidade está dada como uma posse indivisa como esquema corporal em Merleau-Ponty, entrelaçada ao mundo e a outrem de tal modo que sou por meio dessa condição, Fanon (2008, p. 105) compreenderá que no caso da pessoa negra, apenas por meio da explicitação do corpo como esquema histórico-racial ou como esquema epidérmico racial seria possível de fato a visibilização de sua experiência vivida. Uma vez que as caracterizações intersubjetivas postas para estes corpos estão muito mais restritivas, restando apenas a possibilidade de uma autodeterminação diante da negação social e até mesmo ontológica de seu ser nesse sistema (Fanon, 2008).

Além disso, Fanon (2008, p. 127) evidencia que, uma vez estabelecida a supremacia de determinados modos de existir de sociedade brancos, colonizadores e eurocivilizadores, só resta às populações colonizadas serem compreendidas a partir das narrativas psicológicas hegemônicas, as mesmas que não descrevem a experiência da pessoa negra a partir da especificidade de sua situação no mundo social. Tais narrativas não tematizadoras da colonização e do racismo não apenas não serviriam para visibilização da experiência vivida da população negra, como também

só poderiam enquadrá-la a partir de tais referenciais teóricos como experiências desviantes, disfuncionais ou patológicas (Fanon, 2008).

Com base nos escritos de Fanon, para Alia Al-Saji (2021), a racialização e a colonialidade são formações temporais, espaciais, geográficas, econômicas e imaginárias estruturantes de nossa experiência e ontologia do tempo. Através da reconfiguração e reconstrução colonial do passado, não apenas moldamos as possibilidades do campo fenomenológico presente como empregamos esforços para delimitar o futuro. Para a autora, Fanon mostra como o estudo dos modos como o racismo é vivido por meio das aberrações afetivas normalizadas em sociedades racistas, bem como suas agências corporais e temporais demonstram os modos como a psicopatologia¹⁶ pode cristalizar patologias sociais (Al-Saji, 2021).

Para a autora, a fenomenologia decolonial precisa descolonizar também seu método, e isto se dá quando não se atém apenas à constituição intersubjetiva e em primeira pessoa do significado, mas às estruturas sociais e condições históricas que podem parecer estar além do seu escopo de descrição, mas que, no entanto, fazem parte do fenômeno vivido (Al-Saji, 2021). Neste sentido, o esquema histórico-racial de Fanon significa, para a autora, uma força que entra em dissonância com o racismo e a colonialidade, criando possibilidades não apenas de tematizá-lo, como também de provocar sua erosão. Não bastando, portanto, apenas a tematização no que diz respeito a uma tomada de consciência, uma vez que esta não traz consigo de forma suficiente o peso ontológico, a fixidez e obstinação com que o passado colonizado é sentido no presente, obstruindo outros passados (Al-Saji, 2021).

Por fim, lançamos mão da prerrogativa metodológica fundamental para esta discussão que Al-Saji (2021) observa, a saber, a de que Fanon, nos oferece a experiência de uma racialização possível por meio de seus escritos, sendo que sua experiência não pode ser tomada nem como definitiva, nem como exaustiva para a multiplicidade de experiências racializadas. Esta prerrogativa nos mostra que não se trata de substancializar novamente em uma posição conceitual e universal determinados marcadores da violência do racismo estrutural, mas de rearticular as limitações de posicionamento dos corpos negros, dos povos originários, dos corpos colonizados, em seu horizonte histórico e social. Partindo dessa rearticulação entre as condições diversas e desiguais da vida intercorporal em país colonizado e seu horizonte histórico e social, propomos a articulação e imbricamentos entre a escravização, colonialidade, heranças culturais e as infâncias

¹⁶ Compreendemos que a psicologia também precisaria ser implicada por essa reflexão.

no Brasil como um exercício de criação de uma memória que favoreça à psicologia a abertura de outros possíveis de visibilização das experiências do luto vivido por crianças que não os de encobrimento.

O Saber do Negro e o desocultamento da produção de relações centro-periferia para as infâncias no Brasil

Conforme observamos nos tópicos anteriores, um dos primeiros aspectos levantados por Santos (2013) sobre a escravização no período colonial foi o da presença de uma marca ideológica em que uma dada população resguardou para si o aspecto de superioridade e de ser a civilização “representante” das possibilidades do civilizar-se. Ao longo deste processo, a cultura europeia, branca, suposto ápice do pensamento racionalizado, *adulta* e hegemônica estabeleceu-se como um centro detentor dos saberes organizadores dos sentidos da vida intercorporal, estabelecendo-se por meio da periferização das vidas *outras* que não as pertencentes a esses grupos, tal como o fez com a escravização das pessoas negras e os atentados genocidas contra os indígenas no Brasil, por exemplo. Nessa condição, seria possível observarmos a faceta deste centro hegemônico e suas implicações para as diferentes realidades vividas pelas crianças no Brasil considerando tal traço civilizatório e as operações de suas heranças.

De acordo com Merleau-Ponty (1988/1990b), quando as crianças não são integradas pelo meio social do qual coparticipam na vida intercorporal, elas são frequentemente vistas por esse mesmo meio como selvagens e primitivas. Esse aspecto é ainda mais relevante no Brasil, especialmente quando consideramos as consequências do olhar do centro colonizador e a construção do sentido das infâncias nesse país. Para salientar esse olhar colonizador, que produz a noção de adulto como ser superior às crianças, podemos resgatar, por exemplo, a percepção das populações originárias deste território em relação às crianças. Embora estas percepções sejam plurais e distintas para cada etnia indígena, não podendo ser tratadas como se fossem universais, Clarice Cohn (2013) ressalta que há uma dissolução da noção da infância entre os relatos de como as crianças são tratadas e observadas pelas diferentes populações originárias. De modo que seria possível salientar uma diferença importante com relação à apreensão colonizadora, marcada principalmente pela ausência da fixação ou essencialização do ser da criança nos hábitos das populações originárias. Esta não fixação, ao contrário do que um olhar colonizador poderia

rapidamente significar, não resulta em um abandono das crianças por parte das populações originárias. Pelo contrário, diz respeito, anteriormente, a um modo próprio de visibilização das experiências das crianças, que se encontram dadas como integradas ao seu social para muitas dessas populações (Cohn, 2013).

Segundo Antonella Tassinari (2007), embora desde os primeiros trabalhos na antropologia a autonomia e independência das crianças nos contextos dos diferentes povos indígenas tenha sido observada, foi apenas nas últimas décadas que a própria antropologia voltou os olhares para as crianças a partir de seu lugar como sujeitos sociais e não apenas como objetos passivos da educação. Essa disparidade de percepções acarretou o fato de que estes aspectos da vida das populações originárias foram pouco compreendidos por essa ciência na época, assim como o eram os modos de cuidado, afeto e complacência que os adultos tinham em relação às atitudes das crianças. Sendo um dos aspectos destacados pelos estudos, por exemplo, a ausência de castigos físicos direcionados a estas por parte dessas populações (Tassinari, 2007). A autora ressalta que não apenas a ciência antropológica teve dificuldades para compreender estas experiências das populações originárias, como também a própria sociedade ocidentalizada apresenta dificuldades nessa compreensão. Tassinari (2007) contextualiza esta dificuldade de acordo com o fato de que a compreensão da criança como um “vir-a-ser” pelas sociedades ocidentalizadas as impede de incorporar esses sentidos de cuidado que não se apresentam quando se compreende a infância como incompletude e como um projeto cujo destino é este adulto ocidental em específico (Tassinari, 2007).

Mesmo que possamos marcar uma primeira noção do ser criança que se formou na sociedade brasileira colonizada a partir da periferização das experiências do ser criança tomando-a como primitiva em relação ao adulto, é preciso também nomearmos a necessidade de falarmos sempre em diferenças de violências dentro deste sistema de civilização no que se refere aos tratamentos desta “selvageria e primitivismo” das infâncias em termos das questões relacionadas à racialização e os lugares que tanto as crianças quanto os adultos ocupam nesta estrutura. Segundo Santos (2013), é preciso lembrar que na escravização as crianças brancas mandavam e os adultos negros obedeciam, de modo que uma vez postas as marcas da colonialidade como herança cultural de nosso país não seria possível estabelecermos padrões de universalização de qualquer medida entre a experiência de crianças pertencentes a diferentes raças no Brasil (Santos, 2013).

Para salientar este aspecto, recorreremos ao estudo de Fabiana de Oliveira e Anete Abramowicz (2010) que fora realizado em uma creche com crianças de 0 a 3 anos e que teve como objetivo a análise da relação entre as práticas pedagógicas empregadas em suas facetas produtoras e reveladoras de questões raciais, principalmente para as crianças negras. A principal prática observada pelas pesquisadoras foi a da “paparicação”, compreendendo que o ato de paparicar das educadoras era constituído por aspectos de cuidado, atenção e carinho às crianças paparicadas, as quais por sua vez recebiam condições de se apresentar como infâncias dignas e passíveis de receberem tais atos. Segundo as autoras, tal ato foi propositalmente interpretado neste estudo por meio da obra clássica sobre a infância de Ariès, mostrando a paparicação como elemento colonial pelo qual a criança torna-se criança desde a produção de infâncias em um sistema de relações advindas como herança dos modelos europeus (Oliveira & Abramowicz, 2010).

A partir de sua análise, as autoras relatam que as crianças negras em geral quase não recebiam “paparicação” nas mesmas condições que as crianças brancas. Como por exemplo: não recebiam colo ao chorar, diferentemente das crianças louras que o recebiam o quanto precisassem e até que parassem de chorar; ou ainda, ao passo que crianças louras eram constantemente elogiadas como “princesas” ou “lindas”, não foi observado o mesmo comportamento para com crianças negras, sendo estas em alguns momentos inclusive convocadas para concordar com a professora sobre a beleza das colegas; crianças de corpos negros e gordos não recebiam as mesmas condições de participação das brincadeiras, sendo prontamente excluídas pelas próprias professoras da possibilidade de contato físico, impedindo que ganhassem colo e habitassem os espaços de brincar nas mesmas condições; por fim, crianças negras recebiam mais comentários sobre estarem suadas quando expostas ao sol, sempre sendo demarcadas na característica do suor com tom de reprovação (Oliveira & Abramowicz, 2010).

Conforme entrecruzamos essas observações com as distinções entre as experiências de crianças no Brasil que Santos (2013) nos mostra por meio do Saber do Negro, reiteramos junto à Oliveira e Abramowicz (2010) que a “paparicação” é advinda de um modelo de produção de infâncias desde a Europa, compreendo que as crianças brancas ao mesmo tempo em que são capturadas como sendo as crianças que existem de fato, são reconhecidas como representantes do “ser criança”. Propomos um passo a mais nessa análise, entretanto, reconhecendo que tais crianças são ao mesmo tempo convocadas para crescerem e ocuparem lugares de poder dentro dessas instituições históricas de racialização, reiterando as condições de centro e formação de existências

de infâncias periféricas no interior desse sistema-mundo, ocupando, entretanto, o patamar de ser incompleto e inferior segundo a condição do adulto branco, universal e civilizado. Essa convocação ou captura poderia ser pensada como um dos aspectos da globalização (Santos, 2013) do ser criança como herança colonial, no sentido da incorporação de cima para baixo dessas existências para a participação nesse sistema.

Segundo as autoras, este modo de funcionamento da creche pode ser descrito como de micropenalidade do corpo, cuja base se encontra enraizada na noção de um todo social homogêneo. Nele, em geral, um corpo negro é rejeitado segundo a norma de negação do diferente em relação ao modelo estético de beleza e saúde convencionalmente estipulado como padrão a ser seguido (Oliveira & Abramowicz, 2010). Além disso, as trocas corporais não são possíveis para as crianças negras tal como para as crianças brancas. O sistema social se mostra também arraigado na prática da disciplina e do higienismo, em que corpos negros já estão sempre mais passíveis de repreensão e castigo em detrimento a crianças brancas com iguais comportamentos. As autoras ressaltam que tais práticas se tornam distintas ao longo do crescimento das crianças, mas que, todavia, nunca deixam de existir (Oliveira & Abramowicz, 2010).

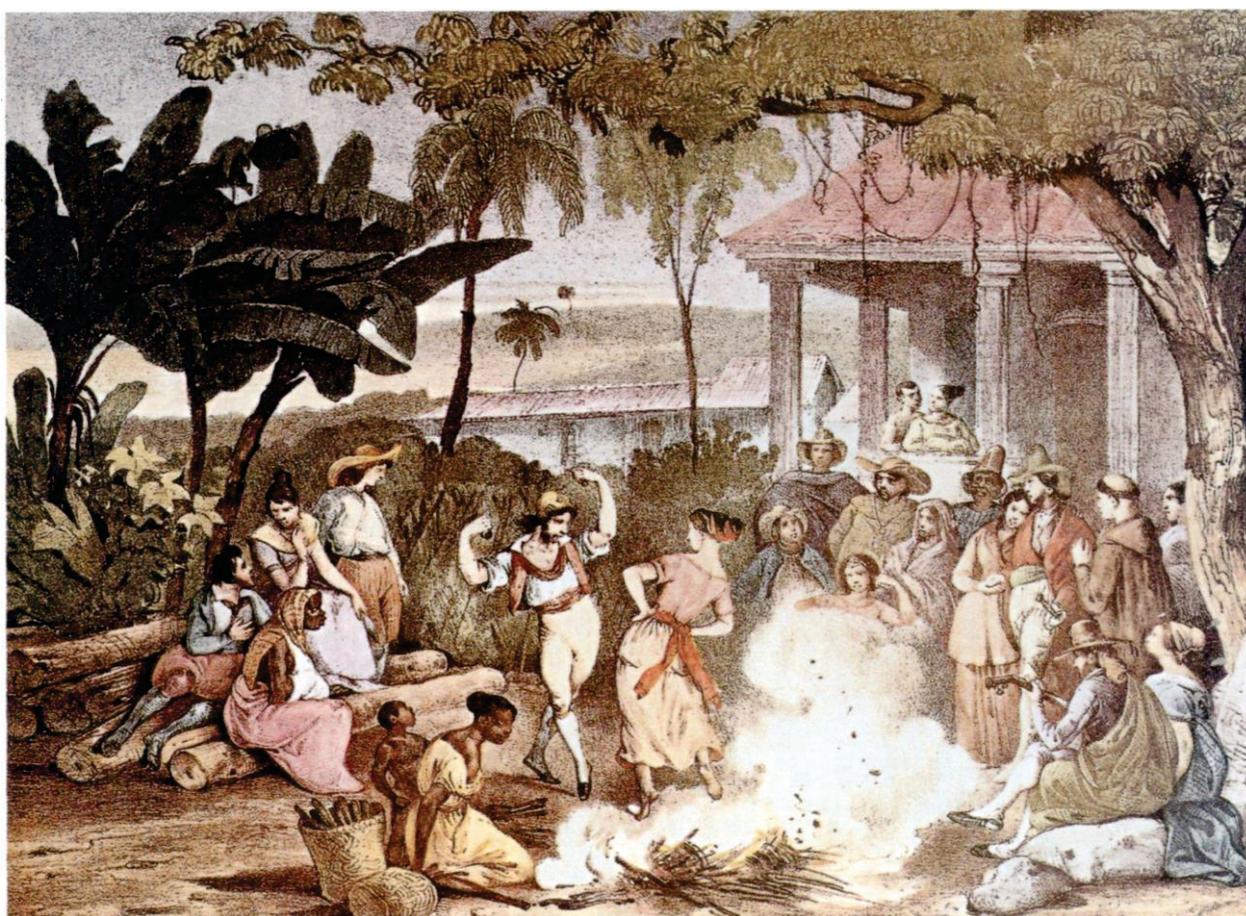
Compreendemos que tais elementos demonstram algumas das heranças culturais em relação à questão da tortura pública e instituída no Brasil, bem como de seus mecanismos de manutenção desde a escravização que engendram tais penalidades na vida intercorporal como um dos modos pelos quais hoje incutimos violências às infâncias no Brasil (Santos, 2013). Conforme observamos a partir do estudo de Santos (2013) anteriormente, um dos aspectos que caracterizou a escravização dizia respeito à cultura da tortura tornada pública e compactuada. É nesse contexto da micropenalidade corporal nomeada por Oliveira e Abramowicz (2010) que se forma o contexto da vida intercorporal em termos do esquema epidérmico racial (Fanon, 2008) para as crianças negras no Brasil. É possível salientar o *locus* de tais corporeidade tornadas periféricas principalmente por sua condição de “não ser criança”, uma herança colonial advinda, segundo Santos (2013), do fato de que estas já sempre passavam pelos mesmos graus de tortura, punição e abuso que os adultos escravizados.

Para Akotirene (2020), as crianças e os jovens negros no Brasil são os que mais são tratados e responsabilizados como se pertencessem a faixa etária maiores daquela que realmente ocupam. Para salientar este aspecto convidamos a leitora a digitar “lundu” no google e acessar o site da

Wikipédia¹⁷. Nele deparamos com a explicação de que o lundu se tratava de uma dança e canto de origem africana realizada pelas pessoas escravizadas no Brasil no período da colonização. Ao olharmos atentamente, é possível observar que nesta mesma página ao lado direito do texto encontramos a imagem da gravura de 1835 de Johann Moritz Rugendas, pintor alemão do século XIX, chamada *Danse Landu* [Dança do lundu] (Figura 1).

Figura 1

Danse landu – Rugendas (1835)



Em uma descrição desta gravura temos um desenho com estética antiga, colorida, em que há uma fogueira no centro de um pátio em frente a uma casa grande envolta por elementos de natureza como árvores, troncos e montanhas no horizonte. Em torno da fogueira há pessoas brancas, colonizadores sendo retratados, que estão sentados ou em pé apreciando a dança realizada

¹⁷ Link disponível: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Lundu>

por um homem e uma mulher, ambos brancos no centro. Quem alimenta a lenha na fogueira é uma mulher negra ajoelhada no chão com uma criança em seu *sling* nas costas, ela tem ao lado um cesto de palha com lenha. Há também uma segunda mulher negra sentada junto às pessoas brancas, observando a dança.

Dentre os elementos suscitados pela gravura de Rugendas, chamamos a atenção para a retratação da criança negra representada no que interpretamos ser o *sling* de uma mulher negra. Quantas dúvidas a respeito de sua idade! Seria uma criança ou um homem pequeno? Do modo como sua imagem é retratada na gravura podemos ver a representação de seu corpo sendo apreendido pela saliência de seus músculos definidos, provavelmente tidos como aptos ao esforço e trabalho físico. A nosso ver, com base nas proposições de Akotirene (2020) e Santos (2013), trata-se antes de uma criança negra tal como percebida pelo olhar dos colonizadores, uma criança que já em sua mais tenra idade tem a marca do não poder ser criança impregnada em sua vida intercorporal, apagamento este sofrido no interior de seu âmbito familiar, social e cultural às custas da hegemonização da etnia branca e adultocentrada. Este sistema mundo em guerra parece não ser observado pelo olhar daqueles que usurpam o sentido da roda, do circular e da dança lundu no cenário descrito por Rugendas. Ao entrecruzarmos este aspecto com a globalização como herança da escravização, tal como observado junto a Santos (2013), salientamos sua presença como um marcador da vida intercorporal das infâncias negras em sua diversidade e desigualdade em que são marcadas pela colonialidade de cima para baixo, do adulto branco para a criança colonizada, do centro para a periferia.

Ao adentrarmos o estado dessa periferização, é possível ressaltarmos que na base do pensamento clássico, há segundo Merleau-Ponty (1988/1990b), a presença das antinomias da ciência tais como: Quantidade *versus* Qualidade; Simples *versus* Complexo; Interior *versus* Exterior; Mentalismo *versus* Materialismo e, uma das mais importantes a ser observada no presente recorte, Adulto *versus* Criança. Antinomias clássicas que reproduzem alguns dos pressupostos sedimentadores de nossa compreensão da infância (Merleau-Ponty, 1988/1990b). Dentre estas sedimentações fundamentais, Merleau-Ponty (1988/1990b) observa a noção clássica psicológica de que a criança possui uma mentalidade fechada em si mesma e que esta é qualitativamente distinta da do adulto, sendo o papel do desenvolvimento a chegada a essa mentalidade superior. Assim como historicamente a mulher teria sido tomada pela mentalidade do homem, a pessoa negra pela da pessoa branca, o “primitivo” pela do civilizado e a do doente pelo

normal, estabeleceu-se na ciência uma impossibilidade de visibilização da criança por meio da subtração de seu existir em aparecimento a este outro - adulto, psicólogo, pedagogo, historiador, etc. (Merleau-Ponty, 1988/1990b).

Esta subtração poderia ser esmiuçada de diversas formas, todavia no que concerne à tratativa de Merleau-Ponty (1988/1990b), ele compreende que a suposta neutralidade científica das ciências humanas desconfigura o ser-no-mundo do adulto deslocando-o para uma racionalidade desencarnada e para uma corporeidade reduzida à materialidade, fazendo-o tomar-se a si mesmo como ser garantido fora de uma relação que se dá entre corpos vividos, estabelecendo-se como ponto referencial para outros corpos e tomando pois a criança como ser faltante. Esta herança do tomar-se como racionalidade desencarnada e como corporeidade reduzida à matéria é compreendida pelo fenomenólogo como advinda do cogito cartesiano cuja máxima implica em uma noção de subjetividade fechada em si mesma. Em contrapartida, o autor salienta que para uma compreensão fenomenológica, a mentalidade pré-lógica infantil não significa ausência de experiência e, portanto, de ser (Merleau-Ponty, 1988/1990b).

Segundo Leder (1990), o método cartesiano, quando ressituaado pela fenomenologia de Merleau-Ponty, pode ser compreendido como negação do lugar da corporeidade no pensar, enquanto método reflexivo que tem, por um lado, como *modus operandi* a supressão via corpos de determinadas corporeidades em detrimento de outras, ao mesmo tempo em que provoca o encobrimento da hegemonização de uma dada corporeidade dominante enquanto possibilidade de conhecimento (Leder, 1990). Instituinto modos de conhecimento, modos de existir e incorporar em reiterações constantes e instituinto tais encobrimentos no íntimo da vida intercorporal, é o modo como opera a lógica do *eu conquisto*, que se encontra mascarada no *ego cogito*, tal como Dussel (1977/n.d.) também a compreendeu.

Quando encontramos nossas raízes no Brasil, entretanto, e nomeamos junto a Santos (2013) o exercício da colonialidade de globalização das corporeidades das infâncias tornando-as território para comércio e produção, Norberto Kuhn e Bárbara Mello (2020) descrevem como a construção da noção de infância produzida pela Europa foi trazida para os povos latinos por meio da colonialidade do ser, dos corpos e do gênero implicando em padronizações dos sujeitos aos moldes eurocentrados. Um dos principais motores deste processo, segundo os autores, foi a própria garantia de “direitos universais” para os que se encaixassem e se submetessem ao mundo daqueles que eram contemplados constitucionalmente (Kuhn & Mello, 2020). Segundo seus apontamentos,

é possível notar que este processo de incorporação das crianças no sistema hegemônico permanece até hoje como passível de crítica e tensionamento pelas populações originárias e tradicionais que não são contempladas pela “universalidade” desta proposta de direitos (Kuhn & Mello, 2020).

Começo, meio e começo

Apesar da importância dos elementos aqui discutidos, é preciso demarcar que esta tarefa de criação de uma memória para a psicologia sobre a colonialidade e as violências incutidas às infâncias não pode ser esgotada em um único gesto. Diante do presente capítulo, consideramos que um caminho se abre para distintos movimentos de fissuramento que possam desvelar e denunciar facetas ainda não reconhecidas dessas violências, tal como seria possível quando buscamos o conhecimento de populações originárias, por exemplo, conhecimento este que não foi abordado com grande profundidade nessa seção. Da mesma forma, embora o trabalho de visibilizar elementos de heranças coloniais na história das crianças no Brasil tenha sido iniciado, não é possível demarcar o presente movimento como uma análise que se pretende exaustiva. Havendo necessidade de retorno constante aos elementos aqui disparados, compreendendo por um lado as transformações em si mesma pela qual a colonialidade opera, bem como por outro a necessidade de circularidade dos saberes para a presente tarefa.

Além disso, é preciso considerar que as questões raciais foram salientadas no presente capítulo como estruturantes das instituições centro-periferia aqui observadas. Essa perspectiva converge com os apontamentos de Akotirene (2020), que destaca a primazia do marcador raça para que a noção de interseccionalidade seja devidamente contextualizada no Brasil, considerando os engendramentos coloniais da escravização. Entretanto, a autora também demarca a necessidade da análise da questão do gênero, a qual compreendemos ser fator importante de ser considerado principalmente a partir dos apontamentos dos feminismos negros e indígenas no Brasil que nos denunciam as marcas das colonialidades quando pensamos nas condições de desigualdade de mulheres cis e trans pertencentes a essas diferentes populações.

Deste modo, também é necessário ressaltar a importância da continuidade do reconhecimento das heranças coloniais para os distintos marcadores aqui não contemplados, como o de gênero e do capacitismo, por exemplo. Tais marcadores são de grande relevância na identificação destas heranças, porém ressaltamos junto à Akotirene (2020) que a questão racial

não pode ser abandonada, uma vez que é estruturante de nossa sociedade. A partir dos elementos aqui encontrados, compreendemos ser possível sustentarmos a evidenciação de um campo em que o sentido da história pode ser compreendido por meio de seu entrelaçamento com o vivido, principalmente quando consideramos as heranças coloniais como gestos instituídos no sistema-mundo Brasil.

Giro 4 — A colonialidade na psicologia do luto e o encobrimento das experiências de crianças enlutadas

No Giro 2 do presente trabalho, em nossa análise das pesquisas psicológicas sobre o luto vivido por crianças, propusemos um primeiro giro crítico com base nas considerações de Abramowicz e Rodrigues (2014) sobre a colonialidade nas pesquisas acadêmicas que investigam as infâncias. Algumas das lacunas encontradas nesse giro crítico foram apontadas como possíveis elementos engendrados a colonialidade em nossos modos de nos aproximarmos dessas experiências. Para cumprirmos com os objetivos do presente trabalho, a saber, o de não apenas visibilizar a presença de lacunas no conhecimento acerca dos lutos vividos por crianças, como também de dar os primeiros passos rumo às relações entre tais lacunas e seus engendramentos epistemológicos e ontológicos no interior da colonialidade, adentramos esta seção realizando a investigação sobre tais engendramentos. Nesse caminho, iremos esmiuçar, portanto, algumas das lacunas que encontramos no Giro 2, principalmente: a insondada presença do binômio luto saudável *versus* luto patológico, o baixo número de pesquisas práticas, a sobreposição e extrapolação teórica, a generalização dos resultados e a ausência de problematizações sobre a desigualdade em meio à diversidade das experiências investigadas. Esse aprofundamento dará continuidade ao percurso traçado até aqui, sendo também sustentado pelo exercício de memória que nos propusemos a construir. Para tanto, foram organizados os seguintes tópicos de abordagem desses temas-problemas: a questão do conceito de morte para a criança e o modo como este elemento teórico tem respaldado nossa compreensão de seu luto, a apreensão da experiência da criança enlutada por meio de uma perspectiva teleológica, as generalizações e seus consequentes apagamentos das desigualdades e, por fim, a patologização das experiências de lutos de crianças e suas consequências para diferentes populações. Em conformidade com o método do caminhar para *as origens* sustentado por uma perspectiva da Psicologia Fenomenológica Decolonial, propomos agora um caminho de re-situação dessas lacunas no horizonte histórico e social do território do Brasil.

O problema da universalização do conceito de morte para crianças enlutadas

Conforme observado no Giro 2, parte dos achados da psicologia em sua investigação e observação sobre os lutos de criança é respaldada pelo esquema de conceito de morte como elemento de compreensão de seu luto (Andrade, 2013; Klinger, 2021; Lima & Kovács, 2011; Paiva, 2011; Torres, 1999). Nesta abordagem, a dimensão cognitiva surge como um marcador que delimita a possibilidade e restrição para a compreensão do que é a morte a depender da faixa etária de cada criança e de seu respectivo estágio de desenvolvimento cognitivo (Lima & Kovács, 2011; Torres, 1999). A partir do trabalho de Mark Speece e Sandor Brent (1984), no cenário internacional de pesquisa acadêmica da primeira metade do século XX houve aumento no número de trabalhos que se interessavam pela concepção de “estágios de desenvolvimento infantil” de Piaget e suas consequências para compreensão de como a criança entenderia a morte a depender de sua faixa etária cognitiva.

No principal trabalho de Speece e Brent (1984), *Children's Understanding of Death: A Review of Three Components of a Death Concept* [A Compreensão da Morte pelas Crianças: Uma Revisão de Três Componentes do Conceito de Morte], em que apresentam um compilado das pesquisas da época, encontra-se a proposição de três conceitos fundamentais sobre a morte que estariam presentes nos estágios de desenvolvimento avançados das operações formais e que demarcariam formas maduras de entendimento da morte: o de universalidade (tudo que é vivo morre), funcionalidade (morte como ausência de funções vitais) e irreversibilidade da morte. Estes três elementos funcionaram como parâmetro estabelecido para as pesquisas da época para compreensão de como seria o entendimento da criança sobre a morte, oferecendo ao campo científico indícios sobre quando esta chegaria a uma maturidade mental dessa compreensão e delineando, então, as idades de desenvolvimento cognitivo como marcadores para a observação do desenvolvimento do conceito de morte na criança (Speece & Brent, 1984).

Nessa mesma época da primeira metade do século XX, assim como ocorreu no cenário internacional, também no Brasil ressoaram os estudos sobre desenvolvimento da psicologia genética de Piaget. As primeiras apropriações de sua teoria nesse país emergiram segundo a demanda de construção das metodologias ativas propostas pela doutrina Escolanovista (Vasconcelos, 1996). Segundo Mario Vasconcelos (1996), a justificativa dessa demanda para tal doutrina estava na necessidade de atender aos chamados da modernidade, reduzindo a distância entre o Brasil e as demais nações industrializadas e civilizando o povo brasileiro por meio da educação com base no “signo neutro da ciência” (Vasconcelos, 1996, p. 27).

Foi nesta interface com a educação que as primeiras apropriações da temática do desenvolvimento infantil surgiram como campo de respaldo para o pensar na psicologia (Vasconcelos, 1996). Nesse processo de disseminação das ideias de Piaget no Brasil, entretanto, é preciso destacar a falta de consenso sobre a compreensão e aplicabilidade de seus estudos. Essas divergências resultaram principalmente em um panorama heterogêneo, e por vezes, contraditório, de propostas de pesquisas no campo do desenvolvimento infantil. Em visita ao país, Piaget teria descrito tais apropriações como equivocadas tendo, todavia, incentivado com o passar dos anos a prática das apropriações pedagógicas de seus estudos com a ressalva de que seu objeto de pesquisa principal era o “pensamento adulto” e suas origens na criança (Vasconcelos, 1996).

Devido à tentativa de universalizar a concepção de desenvolvimento infantil de Piaget e aplicá-la diretamente ao contexto brasileiro, importantes críticas surgiram ao longo desses anos (Vasconcelos, 1996). Maria Helena Souza Patto (1984), por exemplo, destacou os resultados divergentes entre grupos de pesquisa piagetianos no Brasil nessa época e apontou que a aplicação do método de Piaget à população infantil marginalizada poderia gerar suposições acríticas, bem como foco excessivo nos problemas individuais sem consideração do contexto social dessa população (Patto, 1984).

Em movimento crítico confluyente, Wilma da Costa Torres (1999) também salientou a importância do cuidado com as apropriações equivocadas dos estudos de Piaget pela área da tanatologia tanto nacional quanto internacional. A estudiosa foi uma das pioneiras no Brasil a se valer da discussão internacional sobre as relações entre a idade cronológica, o desenvolvimento cognitivo proposto por Piaget e o entendimento do conceito de morte pela criança. Tendo salientado problemas nesses modelos de apropriações do pensamento piagetiano e buscado, em contrapartida, a visibilização de experiências de crianças com a morte que não estavam sendo contempladas pelos estudos do panorama da época (Torres, 1999). Como exemplo, ao se voltar para o cenário internacional de discussão dessas investigações na primeira metade do século XX, a autora relata a escassez de pesquisas que investigavam as situações socioexperienciais vividas pelas crianças (Torres 1999). Estas situações eram caracterizadas principalmente como experiências que colocavam a criança em confronto com a morte, tendo sido pouco investigadas e levadas em consideração no contexto das pesquisas internacionais, segundo a autora (Torres, 1999). Para ela, esta escassez deixou em aberto a necessidade de conhecimento sobre como as situações socioexperienciais poderiam proporcionar relações mais profundas com a morte para

determinadas faixas etárias do que aquelas descritas pelos achados das pesquisas desenvolvimentistas dessa mesma época.

Salienta que além da investigação escassa e pouco conclusiva das circunstâncias de experiência e contato com a morte que as crianças possuíam, as diferenças individuais entre os grupos investigados também eram pouco mencionadas (Torres, 1999). Segundo Torres (1999), as poucas pesquisas que se interessaram pelo contexto das crianças denominavam esses indivíduos como crianças *atípicas*, definidas por esses pesquisadores como estando em circunstâncias específicas e excepcionais. Pertenciam a esse grupo as enlutadas, as em estado de terminalidade, com tendência suicida ou em privação socioeconômica e cultural. Torres (1999) salienta haver divergências entre tais estudos e os de perspectiva controlada e desenvolvimentista, ressaltando as diferenças metodológicas como fatores preponderantes para os achados divergentes.

No caso específico das pesquisas que consideravam crianças que passaram por situações de perda, Torres (1999) ressalta ainda a ausência de descrições exatas das pesquisas com relação ao tipo de perda vivenciada pelas crianças que participavam dos estudos. Sendo comumente analisadas de forma igual, sem discernimento de diferenças de amplitude e qualidade da perda, as experiências de crianças que sofreram perda de animais de estimação, que presenciaram a morte de insetos ou que estavam enlutadas por perdas parentais e de familiares, por exemplo.

Além desta imprecisão, Torres (1999) destaca a ausência quase total de pesquisas que definiam as idades e religiões de seus participantes, sendo que as poucas que teriam realizado este discernimento também puderam encontrar resultados divergentes em relação às pesquisas desenvolvimentistas. Além disso, destaca a ausência de tematização nessas pesquisas da noção de tempo para a criança, explicitando essa necessidade a partir do fato de que “a noção de tempo circular, que antecede a aquisição da noção de tempo linear, é relevante na evolução e conceitos tais como os de animado/inanimado e irreversibilidade” (Torres, 1999, p. 86).

Destacamos, por fim, os questionamentos suscitados por Torres (1999) sobre as possibilidades de generalização das estruturas do conceito de morte da criança quando considera a presença de populações de crianças majoritariamente brancas, de áreas urbanas e de classe média como sujeitos de base para a maior parte das análises. A autora ressalta a necessidade de flexibilização, quando não de transformação, do instrumento conceitual “conceito de morte da criança” para as possibilidades de compreensão da experiência daquelas que estão diante da morte

em outros contextos de experiências, como, por exemplo, as em situação de marginalização (Torres, 1999).

Embora todas essas ressalvas sejam trabalhadas por Torres (1999), no que concerne às apropriações de seu estudo pelas pesquisas sobre o luto da criança na atualidade, é possível observar que suas críticas ficaram perdidas e abandonadas por nossos gestos de pesquisa. Conforme apresentamos no Giro 2, as pesquisas atuais sobre luto de crianças têm se valido do esquema de conceito de morte para a criança apenas do ponto de vista reduzido de quais faixas etárias cognitivas acessam elementos de compreensão da morte que já estariam presentes na compreensão do adulto, a saber, os elementos de universalidade, funcionalidade e irreversibilidade que foram inicialmente propostos por Speece e Brent (1984). Elementos estes cujas críticas tecidas até o momento buscamos resgatar desde o início deste tópico. Nessa apropriação temos nos servido cruamente do esquema simplificado do conceito de morte para cada faixa etária, pouco problematizando seus limites epistêmicos e, sobretudo, éticos. Além desse abandono das ressalvas e críticas de Torres (1999), seria também necessário compreendermos a diferença e nuance de experiências de luto entre os contextos sobre os quais a autora se debruçara para além da experiência de crianças enlutadas, como por exemplo o contexto de crianças em estado de adoecimento terminal ou crianças diante de perdas que não são advindas da morte de alguém, tais como separação dos pais ou mudança de escola (Torres, 1999).

Assim como Torres (1999) questiona o panorama de pesquisas de sua época, a relação entre a epistemologia científica e seus contornos éticos têm sido destacada nos estudos críticos sobre luto e descolonização. Isso devido ao fato de que parte do processo de descolonização dos centros hegemônicos acadêmicos se dá via questionamento das bases teóricas que foram construídas por e para experiências vividas em países em condição de centro no espaço político-ideológico e que são importadas para a compreensão e trabalho junto a pessoas em situação de países colonizados (Ver Atallah, 2023; Hamilton et al., 2022; Radomska et al 2020; Vargas et al., 2020).

A pura importação desses modelos faz com que a psicologia do luto opere de forma descontextualizada, principalmente quando se vale do discurso do signo neutro da ciência, um projeto historicamente instituído na ciência brasileira conforme mencionamos anteriormente. Faz parte deste modo de “operar conceitos”, do qual a psicologia se vale em sua prática, o

encobrimento de questões fundamentais e caras aos grupos historicamente violentados e invisibilizados no Brasil.

A exemplo da necessidade de crítica e descolonização desses encobrimentos do campo teórico-epistêmico da psicologia com crianças, vale mencionar os esforços no cenário internacional de Heidi Keller (2018) e Heidi Keller, Kim Brad et al. (2018). Nesses esforços encontram-se a desconstrução da universalidade dos elementos de base da Teoria do Apego de John Bowlby e Mary Ainsworth (Keller, 2013; Keller, Brad, e al., 2018; Keller, 2018), teoria bastante influente nas leituras brasileiras sobre o luto em geral (Franco, 2021) e também presente nas pesquisas práticas apresentadas na revisão do presente trabalho (Andrade et al., 2008; Comes & Mussoi, 2005; Franco & Mazorra, 2007).

Keller (2018) demonstra que elementos básicos desta teoria não podem ser universalizados sob pena de apagamento de formas distintas de vínculos e relações parentais entre as culturas e religiões. A autora revisita as origens das bases contextuais da construção dessa teoria e demonstra que, embora sua fundamentação se baseie em pressupostos evolucionistas, isso não garante que sua interpretação das experiências de apego seja compatível com todas as realidades existentes. Pelo contrário, enfatiza que alguns dos pressupostos subjacentes, como a imagem da criança autônoma e independente e a presença constante da mãe cuidadora e responsiva, estão alinhados com o modelo da classe média ocidental, mas destoam dos sistemas econômicos e sociais não-ocidentais, nos quais o cuidado infantil visa integrar a criança ao seu contexto social em vez de individualizá-la (Keller, 2013, 2018).

Nessa mesma direção, o pressuposto da noção universal e generalizada das bases que relacionam a noção de desenvolvimento infantil, a idade cognitiva e seus imbricamentos com o conceito de morte da criança invocam esforços de liberação e questionamento de seu uso deliberado. Para que esses esforços sejam configurados, Anete Abramowicz e Tatiane Rodrigues (2014) ressaltam a importância do afastamento da lógica do capital que nos produz profissionalmente e pela qual somos produzidas no interior da academia. Nela, a subtração do tempo para criar e para entrarmos em contato com o tempo e espaço de criação experienciados pelas crianças nos conduz ao giro infinito da roda do produtivismo e do constante “achar aquilo que já vimos” (Abramowicz & Rodrigues, 2014, p. 468).

Nessa roda do produtivismo, estamos repetindo e utilizando instrumentos e modelos conceituais que nos foram vendidos há muito por aqueles que são considerados os verdadeiros e

dignos produtores do saber e utilizando tais armas em um espaço de guerra e de produção de vidas periféricas, conforme Dussel (1977/n.d.) denuncia. Nessa lógica neoliberal, a rota de passagem mais rápida e literalmente eficiente tem sido o poder prescritivo pelo qual as ciências que estudam as infâncias são condicionadas a operarem (Ver Abramowicz & Rodrigues, 2014). Nesse panorama, a prescrição do que fazer e como fazer diante do luto vivido por crianças diz respeito ao antigo poder de ajustamento da psicologia que prescreve, neste caso, saberes fora do prazo e contexto de validade. Entretanto, é importante lembrarmos que nessa mesma lógica, a própria psicologia do luto vivido por crianças também acaba por virar um produto nesse mercado, que corre o risco inclusive de ser rapidamente descartado após sua utilização.

O problema da teleologia: o des-envolvimento diante do luto vivido por crianças

Na direção que tomamos no tópico anterior, podemos compreender como a repetição do instrumento conceitual “conceito de morte da criança” pode ser lida a partir da crítica ao projeto de neutralidade da ciência psicológica facilitador do uso de conceitos fundamentais que mais afasta, do que aproxima, essa ciência daquilo que ela gostaria de conhecer à medida que encobre as experiências das crianças por meio da colonialidade. Nesse modelo cru de apropriação e de colonização, o apagamento do entorno da criança e a tratativa individualizante registra um modelo de psicologia que tem por base o isolamento das variáveis em laboratório e que é, em primeira instância, fundamentado nas antinomias clássicas do pensamento normatizado do indivíduo branco europeu.

A respeito de tais antinomias, Merleau-Ponty (1988/1990a, 1988/1990b), em debate com a psicologia infantil europeia da primeira metade do século XX, destaca um problema ancestral dessa ciência, a saber, o movimento de fazer à criança perguntas que ela mesma nunca se faria, tomando-a a partir daquilo que ela não é. Em outras palavras, por estar ancorada em raízes epistêmicas de separação entre sujeito e objeto, a compreensão das experiências vividas por crianças pela psicologia clássica europeia acabava carregando seus pressupostos teóricos epistêmicos de modelos de “psique infantil” que restringiram, muito mais do que visibilizaram, o modo como essas experiências se dão. Sobrepondo, em outras palavras, o modelo teórico à experiência que deseja conhecer, a psicologia participa do encobrimento de tais experiências (Ver Merleau-Ponty, 1988/1990a, 1988/1990b).

Dentre as teorias psicológicas com as quais Merleau-Ponty (1988/1990a, 1988/1990b) debateu, cabe ressaltar sua crítica ao modelo piagetiano de desenvolvimento infantil. Segundo o autor, a noção de desenvolvimento cognitivo de Piaget tem por pressuposto epistêmico a tese de que o pensamento adulto poderia suprimir todas as contradições advindas do campo da percepção, tendo tomado esta como um aparelho receptor do mundo externo que em seu funcionamento não oferece qualquer ordem ao sujeito perceptivo (1988/1990a, 1988/1990b).

Dessa forma, uma concepção de pensamento como a desenvolvida por Piaget tenderia a definir o modo como a criança pensa a partir de sua negação, uma vez que excluiria todas as características que o modelo de pensamento ele próprio não teria, fato este que nos faria sempre apreendê-lo por uma versão empobrecida de sua manifestação tal como na experiência vivida, tirando de nosso horizonte de compreensão a possibilidade de sua apreensão como expressão, por exemplo (Merleau-Ponty, 1988/1990b). A partir disso, Piaget conceberia a inteligência por meio de mecanismos causais, entendendo a criança mais pela noção de "não-pensamento" do que pela maneira como sua existência se apresenta na vida intercorporal (Merleau-Ponty, 1988/1990b).

Nesse sentido, seria possível perguntarmos se este pressuposto não estaria também na base da utilização indiscriminada do instrumento teórico "conceito de morte na criança", restringindo o aparecimento do luto como experiência temporal e espacialmente vividas, à medida que se resguarda o sentido de "conceito de morte" como um operador valioso para a medida e dimensionamento do luto vivido pela criança. E ainda, quando mantemos fresca a memória sobre as violências às infâncias instituídas no Brasil pela colonialidade salientadas no Giro 3, seria possível problematizarmos tal relação adultocentrada como um modo de operarmos colonialmente. Neste movimento, tomamos a criança como um ser incompleto, restrito e marginal em relação ao adulto e à sua suposta plenitude de compreensão da morte.

Uma vez que, por meio do uso indiscriminado da noção de conceito de morte na criança como um instrumento válido para ser empregado em todos os contextos e experiências poderíamos reiterar a generalização e universalização de pressupostos sobre o desenvolvimento da criança como aquilo que leva à criança o sentido da civilização. Algo que é empregado do superior para o inferior como mencionamos em nosso exercício de memória no Giro 3 quando observamos junto ao Saber do Negro as heranças da colonização no Brasil, ou neste caso especificamente do conceito de morte, que leva o sentido de civilização daquele considerado completo para o incompleto. Civilização esta que ocorre a fim de que a criança incorpore um modelo de relação com a morte

que a levaria a um entendimento supostamente mais desenvolvido, sendo a cognição a principal régua de medida desse crescimento. Uma relação que a faria, em outras palavras, incorporar uma temporalidade linear própria do sentido do desenvolvimento em que a mentalidade inferior de relação com a morte deve alcançar a superior em uma linha hierárquica de sustentação de sentidos de viver o luto.

Nesta linha hierárquica de sustentação de sentidos sobre o luto, é preciso repararmos na possibilidade da perda do peso ontológico daquilo que a criança expressa. Quando tomamos a experiência da criança a partir do recorte daquilo que lhe falta em relação ao “pensamento adulto”, uma vez que lançamos mão de um modelo logicista tal como o de fases do desenvolvimento infantil, temos como pressuposto a ideia de que a psique infantil realiza um trabalho efetivo por ser em sua natureza uma mente com tendência para um equilíbrio final progredindo até o pensamento operacional, “regido ele próprio pela lógica, em suma para um sistema total e fechado” (Merleau-Ponty, 1988/1990b, p. 18). Para este sistema final, as “impurezas e imperfeições” do pensamento adulto podem ser rapidamente compreendidas como problemas advindos de erros cometidos pela cognição desconsiderando o campo perceptivo ambíguo primordial em que a experiência da vida intercorporal acontece (Merleau-Ponty, 1988/1990b).

Ao incorporarmos este modelo para pensarmos como a criança compreende a morte, partimos do pressuposto de que existe um movimento de finalidade, uma teleologia, na qual o que se concebe como psique da criança caminhará para uma relação de compreensão da morte que admite que tudo o que é vivo morre (universalidade), que a morte significa a ausência de funções vitais (funcionalidade) e que a morte não pode ser desfeita, ou seja, quem morre não pode voltar (irreversibilidade). Compreensão esta considerada presente nos estágios mais avançados de desenvolvimento cognitivo do ser humano, segundo o modelo proposto por Speece e Brent (1984). No sentido de que, ao passo que a psicologia orienta sobre como a criança entende a morte, também acaba por delinear o sentido de seu fazer tendo como finalidade a prática de que a criança consiga ser bem-sucedida em sua elaboração e evite fantasias e erros acerca da morte.

Embora tal proposição possa ter suas contribuições aos estudos sobre o luto, é preciso ressituar e problematizarmos a apropriação acrítica e os limites epistêmicos de tal instrumento no país. Neste sentido, a partir de uma alteridade aberta ao corpo da criança como corpo próprio e instituinte de mundo seria possível, por exemplo, considerar as fantasias em sua possibilidade expressiva, em seu sentido positivo e não em relação ao seu não-ser-pensamento. Ao adotar esse

modelo de forma simplista, pressupomos que a avaliação cognitiva isolada seja suficiente para prever como a criança em determinada faixa etária se relaciona com a morte, ignorando o campo da percepção e, conseqüentemente, a experiência da vida intercorporal que se perde nesse enfoque restrito, podendo ser apreendida apenas por uma faceta de erro em relação ao que seria o adequado e desenvolvido.

Uma vez que já partimos de um modelo que nos responde aquilo que desejaríamos saber, ao entrarmos em contato com o luto vivido por crianças corremos o risco de compreendermos sua vivência por meio de um recorte empobrecido, interditando o aparecimento de sua expressão. Além disso, tudo aquilo que não corresponde às expectativas do modelo, passa a ser encoberto pela centralidade do conceito de morte para esse adulto supostamente universal. Sendo a experiência tomada por aquilo que falta à criança, e não como expressão de seu gesto no mundo. A crua aplicação desse modelo “conceito de morte da criança”, sem as devidas transformações, limites e ressalvas, pode ser situada a partir de nossas raízes no projeto de neutralidade científica no Brasil e sua relação com a necessidade de desenvolvimento deste país a partir do cenário moderno internacional, como mencionamos anteriormente. Entretanto, é preciso considerarmos que a necessidade de desenvolvimento do Brasil desde os primórdios sempre ocorreu às custas do genocídio e apagamento das populações originárias e da população negra. Neste sentido, quando aplicamos modelos científicos que implicam na retirada da experiência e situação vivida da criança corremos o risco de deixarmos de olhar para o campo do social e cultural que atravessa e configura as possibilidades de aparecimento de sua expressão ou até mesmo que engendra condições de enlutamento maiores para determinadas populações, sendo este um problema caro ao contexto do Brasil. Segundo Jeane Tavares (2021), a população negra do país é, por um lado, hiperexposta à morte e violência desde a escravização, ao mesmo tempo em que tem as possibilidades de expressão de afetos e lutos interditos desde esse período por necessidade de sobrevivência. Ao mesmo tempo, as populações originárias também são acometidas por massacres, violências e atentados que visam seu extermínio desde a invasão dos portugueses no Brasil (Consultar Zelic, n.d.). Ressaltamos que um projeto de pura apropriação de um modelo que quando aplicado encobre o campo da experiência e as situações vivenciadas não se trata, portanto, de um projeto de neutralidade, mas antes de interdição, conforme Tavares (2021) denuncia.

Da mesma forma que a noção de desenvolvimento humano apresenta como pressuposto epistemológico o de que a psique infantil possui em si mesma esse "equilíbrio final" do

pensamento, também herdamos dessa teoria a noção de "aprendizagem por acumulação," que igualmente fazia parte de seu arcabouço teórico, segundo Merleau-Ponty (1988/1990b). Segundo o fenomenólogo, nesse modelo a percepção apresenta-se como incutida de dados das experiências passadas, não sendo compreendida nos primórdios do corpo vivido e, portanto, na atualidade da experiência do corpo enquanto aberto temporalmente ao mundo. A partir disso, muitos seriam os problemas pertinentes à questão, como o fato de considerarmos que a criança não possui a capacidade de permanência dos objetos na percepção quando eles estão desaparecidos ou a própria noção de função "sensório-motora" para crianças de idades menores, problemática em sua essência por partir de uma concepção de sensação e movimento como elementos distintos e independentes em sua origem (Merleau-Ponty, 1988/1990b/1989).

Esses dois elementos são extremamente caros a Merleau-Ponty (1988/1990a, 1988/1990b), pois o autor entende que eles não podem ser colocados em oposição na experiência. Na vida intercorporal, ao superarmos a separação radical e dicotômica entre sujeito interior e sujeito exterior, movimento e sensação funcionam como um todo em que "não há movimento sem um propósito intencional e não há sensação sem um certo movimento" (Merleau-Ponty, 1988/1990b, p. 23). Nesse debate com a psicologia infantil clássica europeia da primeira metade do século XX, Merleau-Ponty (1988/1990b) afirma que:

Não é preciso condensar a 'condição de criança' em uma mentalidade infantil nem considerar a criança como não participante da vida humana [grifo do autor] - Se é bom reconhecer - como fizemos há 50 anos - a originalidade da mentalidade infantil, não é preciso por isso condensá-la numa estrutura mental que seria opaca para nós adultos. (p. 217)

Quando consideramos a presença do problema da aprendizagem por acumulação para o campo do luto, é preciso levantar a crítica realizada por Vania Herédia (2010) que, ao abordar os problemas sociais em relação ao não reconhecimento do luto de idosos, considera problemática a noção de que as experiências de perda durante a vida poderiam favorecer aprendizagens e facilidades com relação ao enlutamento. Em sua leitura, esse tipo de compreensão favorece o estereótipo de que a pessoa idosa, por encontrar-se nas últimas fases desse suposto desenvolvimento em relação ao contato com a morte, não apresentaria grande sofrimento quando enlutadas uma vez que, aos olhos do social, estariam supostamente acostumadas às perdas (Herédia, 2010).

Este aspecto é citado pela autora como uma das configurações sociais que contribuem para o não reconhecimento do luto na população de idosos e favorecem situações de isolamento e solidão em suas experiências de enlutamento (Herédia, 2010). Segundo Herédia (2010), a mesma noção de vida como desenvolvimento isentaria os jovens de lidar com a morte e dificulta o reconhecimento e validação do sofrimento no luto de idosos. Vale ressaltar que por “isenção” podemos considerar na realidade a ausência de visibilidade, uma vez que de fato compreendemos que a criança experiencia sim relações de contato com morte. A partir dos apontamentos da autora, podemos questionar o lugar reservado à criança dentro dessa visão desenvolvimentista que, devido ao fato de a posicionar como alguém que ainda será (que ainda não é), corrobora os tabus sociais de que a criança nada tem a ver com a morte, sendo muito jovem para morrer ou, ainda, de que não teria nada a dizer sobre ela.

Esta criança descrita por Herédia (2010), entretanto, não é uma criança universal. O sentido de isentar a criança de lidar com a morte a que a autora se refere significa um pressuposto calcado nesse modelo de aprendizagem por acumulação que edifica a ideia de que as experiências de perdas passadas preparam as pessoas para perdas no presente e no futuro, sendo que a criança em seu pouco tempo de vida nessa relação temporal linear desenvolvimentista teria menos relações de perdas acumuladas e, aos olhos do social, uma relação menos significativa com a morte. Quando visibilizamos o fundo do horizonte da colonialidade, entretanto, este é um modelo de tratamento que retira a criança de seu espaço vivido ao mesmo tempo em que proporciona a hiperexposição à morte para determinadas populações. Quando nos damos conta deste pressuposto, seria razoável perguntarmos se este não seria um pacto de tortura social em que colonizamos as experiências de luto à medida em que atribuímos de antemão a dimensão de uma perda para as crianças, tudo com base no pressuposto de sua situação de margem em relação ao sistema adultocentrado. Sistema esse construído, por sua vez, às custas do uso do mundo da vida compartilhado entre as diferentes crianças com as comunidades com as quais ela convive, segundo o modo como a colonialidade opera.

Nesse sistema adultocentrado, como observamos nos apontamentos de Torres (1990), o estudo do luto vivido por crianças devido à morte de um ente querido tem sido historicamente marginalizado no campo científico que investiga como a criança concebe a morte. Em outras palavras, a autora relata que no cenário internacional que originou os modelos de compreensão do conceito de morte pela criança, as crianças que de fato estavam enlutadas eram ainda consideradas

atípicas em relação às amostras padrão, as quais tendiam a focar em modelos de criança universal e normativa que provavelmente não teriam tido experiências de fato com a morte de alguém (Torres, 1990). Ainda hoje herdamos essa mescla e emaranhamento de situações vividas por crianças em situação de luto, em que defendemos que situações de perdas anteriores podem facilitar o contato da criança com a morte de um ente querido a depender de como essas perdas foram trabalhadas com as crianças (Ver como exemplo Anton & Favero, 2011; Mello et al., 2021, Oliveira & Ribeiro, 2022; Oliveira, Silva et al., 2020). O que poderia ser complicado de afirmar quando desconstruimos o pressuposto de aprendizagem por acumulação ou ainda quando consideramos o nível de tortura que isso poderia representar no caso de populações historicamente violentadas no Brasil. Um discurso que, nesse caso, corroboraria para a manutenção da identidade dentro da estrutura colonial de crianças negras e indígenas sendo vistas como participantes de mundos cujas vidas são descartáveis.

Embora seja preciso reconhecer que a preocupação de algumas dessas pesquisas diz respeito à orientação da população sobre importância de que o assunto “morte e perdas” seja retirado do tabu social que tenta esconder da criança sua existência, por outro lado sugerimos que acabamos nos perdendo em nossa tarefa prescritiva e deixamos de oportunizar a investigação e realce daquilo que há de específico no luto vivido por crianças devido a morte de alguém. Em contraposição a esse sistema adultocentrado, ao partirmos de uma perspectiva fenomenológica, podemos compreender que a criança não pode ser reduzida a uma “natureza mental infantil” conceitualmente estabelecida que a exclui da possibilidade de ter sua experiência levada em conta na composição do mundo. A criança, segundo Merleau-Ponty (1988/1990a, 1988/1990b), é também co-pertencente à abertura primordial da vida intercorporal, bem como do campo perceptivo inacabado do adulto. Precisando ser compreendida por meio desse entrelaçamento fundamental em que a vida intercorporal está posta no emaranhado do tempo e espaço antes de qualquer tematização dos sujeitos da experiência enquanto subjetividades encapsuladas, mentes ou psiques (Merleau-Ponty, 1988/1990a; 1988/1990b).

Em outras palavras, o filósofo afirma que o fenômeno da infância só pode ser opaco ao adulto quando é dado a partir de um método e arcabouço teórico cujas noções de sujeito delegam ao corpo ora um papel de ser objeto no mundo que recebe passivamente através do sensível e da percepção os estímulos do ambiente (pressupostos materialistas e mecanicistas), ora um papel de ser posterior e apenas efetivador dos desígnios de uma consciência primeira e desencarnada

(pressupostos idealistas e logicistas). Isso se deve ao fato de que a própria vida intercorporal permanece velada para essas abordagens que herdaram as dicotomias clássicas do pensamento filosófico europeu (Merleau-Ponty, 1988/1990b, 1945/2011).

É preciso salientar que, aos olhos da fenomenologia, embora seja preciso considerar que as crianças estão no mundo de modo diferenciado em relação ao adulto, isso não significa que, do ponto de vista da vida pré-reflexiva intercorporal, adulto e criança sejam impermeáveis um ao outro (Merleau-Ponty, 1988/1990a, 1988/1990b). A partir da noção de experiência vivida que já sempre se dá entre corpos no mundo, é possível questionarmos a noção desenvolvimentista à medida que nos contrapomos ao pressuposto da teleologia presente nesta noção de psique infantil. Nesse sentido, nos afastamos da noção de consciência tética, que posiciona o mundo por meio de categorias, assim como da noção de psique infantil enquanto aparelho que representa o mundo (Ver Merleau-Ponty, 1988/1990a, 1988/1990b).

Nesta direção, antes de nos interessarmos pelo pensamento tético da criança, por seus atos de significação do mundo em termos de categorias e conceitos, seria necessário resgatar a corporeidade como expressão como forma especializada e temporalizada, impregnando os conteúdos de corporeidade, alteridade, de forma e de mundo (Ver Merleau-Ponty, 1945/2011, p. 391). Quando consideramos a vida intercorporal e perceptiva como possibilidade para a alteridade na pesquisa e na prática psi, as noções de espaço como meio físico e de tempo como ordem cronológica são vistas como posteriores e enraizadas no espaço e tempo próprios do fenômeno vivido. Portanto, não podemos abandonar o campo da alteridade primordial (Merleau-Ponty, 1945/2011).

A partir disso, seria possível questionarmos a universalidade e generalização da noção temporal relacionada à apreensão do conceito de tempo, morte e finitude a partir dos pressupostos desenvolvimentistas. Observamos que, em nome da busca por uma cientificidade e suposta neutralidade da pesquisadora e psicóloga, um cuidado à criança enlutada a partir da noção de desenvolvimento em uma aplicação estrita e técnica pode abrir determinadas possibilidades na relação de alteridade em detrimento de outras. No sentido de que, na neutralidade do sujeito pensante calcado pelo critério desenvolvimentista, é possível observarmos um deslocamento da temporalidade do vivido da criança para questão da temporalidade enquanto desenvolvimento na discussão sobre finitude.

À medida que não se compreende como temporalidade e espacialidade vivida, enraizada na incompletude da experiência na vida intercorporal, o adulto que participa e coaduna com o sistema de adultocentrismo de nossa sociedade ocidentalizada pode compreender que não acessamos esse “Outro-Criança”, completamente distinto, marginal e inferior na hierarquia dos sentidos da vida. É preciso ressaltar que esse encobrimento do campo intersubjetivo primordial, esse des-envolver-se, advém da consequência da noção de adulto como sujeito pensante e portador da verdade temporal enquanto desenvolvimento. Mais precisamente, como sujeito das operações formais piagetianas, cujo modo de recorte epistêmico abre possibilidades de desalterização do aparecimento da criança quando apropriado de forma acrítica em um país em situação colonizada de produção de relações centro-periferia.

O problema do discurso sobre diversidade sem considerações sobre as desigualdades

Embora seja possível falarmos de desalterização da criança no sentido anteriormente explicitado, ou seja, no sentido do encobrimento de sua experiência sensível no mundo, a tratativa das infâncias de modo generalizado e como massa única é um gesto de encobrimento colonizador, pelo qual extrapolamos conhecimentos e generalizamos padrões, criando recursos e instrumentos para compreensão de seu luto que não apenas o apreendem de forma equivocada como o descontextualizam invisibilizando processos históricos de apagamentos distintos e desiguais. Conforme apontamos no Giro 2, a não observação dos marcadores de raça, gênero ou ainda do capacitismo na prática com crianças enlutadas está em conformidade com o modelo colonial que favorece o aparecimento de determinadas experiências cujo espaço e temporalidade permanecessem hegemonicamente garantidos em detrimento do encobrimento de experiências que seguem marginalizadas e invisibilizadas para a psicologia que estuda luto vivido por crianças. Além disso, conforme o Giro 3 do presente trabalho, os marcadores sociais e políticos que excluem as possibilidades de diferentes crianças aparecerem como alteridades co-pertencentes aos sentidos do mundo da vida compartilhada estão enraizados em heranças coloniais que instituíram modos próprios de desalterização das infâncias no Brasil. A configuração desses modos foi dada principalmente pela escravização e colonização, não podendo existir, nesse território, conhecimento produzido que não seja atravessado por noções de raça e gênero, por exemplo. Isso no sentido de que mesmo que não se queira operar junto à colonialidade, o sistema aqui instituído

necessariamente configura tais atravessamentos e noções de antemão (Abramowicz & Rodrigues, 2014).

Para além do discurso da “tolerância, paciência e consciência”, pautado na premissa da diversidade constitutiva da população deste país, seria antes preciso fissurar as hierarquias das hegemonias aqui historicamente instituídas. Processo pelo qual não podemos atravessar a não ser que para além do discurso da diversidade, consideremos à fundo o sentido da diversidade no espaço vivido em condição de guerra que é o nosso. Guerra entre as situações hegemônicas e as marginalizadas, configuradoras de territórios em que não existem diferenças sem desigualdades. Em que, portanto, o discurso da diversidade que considera apenas a reparação histórica em termos de resgate do passado deve ser problematizado, pois oculta a prerrogativa de manter os fundamentos hegemônicos intactos (Abramowicz & Rodrigues, 2014).

Neste sentido, não podemos falar de um grupo hegemônico de crianças enlutadas no Brasil, tampouco de um único rosto que seria representante dessa massa. O sentido de nosso trabalho está no de darmos mais passos na direção da visibilização das desigualdades desses lutos vividos e sua relação com seus contextos diversos e desiguais instituídos no Brasil. Esse trabalho, do ponto de vista fenomenológico e decolonial, não significa uma restrição crua da experiência vivida ao seu contexto e história dos grupos sociais a que as crianças pertencem, mas antes uma resistência ao esquecimento da história de violências sociais e projetos políticos no Brasil incutidos a determinados grupos sociais, principalmente aos grupos de pessoas negras e indígenas, e seu caráter de impacto para os modos de enlutamento das crianças que desses grupos participam.

Além disso, conforme Dussel (1977/n.d.) salienta, de nada adianta o resgate estrito das histórias, culturas, passados, modos de viver que sofreram atentados de apagamentos, silenciamentos e extermínio ao longo da colonização e que na atualidade continuam a ser violentados por meio de nossas heranças coloniais. É preciso garantir, nesse processo, que essa historicidade, que esses modos de vida que foram historicamente marginalizados não sejam mais uma vez assimilados neste processo conforme as ontologias e epistemologias do centro, que mais garantiriam as hierarquias do ser, saber e poder, do que de fato proporcionariam o fissuramento dos modelos hegemônicos. Nesse sentido, compreendemos que trabalhar com a desigualdade no contexto de lutos vividos por crianças, não diz respeito à visibilização pura e simples das experiências diversas em diferentes contextos, mas sim ao movimento de salientarmos e denunciarmos as desigualdades vividas nesses contextos distintos assim como, em um movimento

da encruzilhada dos muitos caminhos, romper e fissurar os modos como nosso próprio fazer ciência participa dessa estrutura e coaduna para o encobrimento desses “Outros-Crianças”.

Conforme Franco (2020) salienta, o luto inominável e não reconhecido em relação às pessoas escravizadas no país a partir de 1539 é um “tabu social” importante e constitutivo de nossas relações. Segundo a autora, a subtração das pessoas escravizadas de suas raízes, de seu lugar de origem, de sua identidade, bem como o lugar de submissão aos senhores coloniais as violentou também na restrição e imposição de modos de existir. Ao longo do tempo, os esforços da colonização não se faziam valer apenas pelas segregações econômicas, mas sobretudo pelas diferenças sociais desde sempre traçadas como modo de subjugamento da população negra no país (Franco, 2020), o que compreendemos também ter acontecido com os povos originários deste território.

Para Franco (2020), não é possível falarmos em um único modo brasileiro de viver o luto, haja vista a violência que se reinstaura a cada vez que se massificam as experiências e se nega as possibilidades de reconhecimento de si que as diferentes populações do país possuem. Fato este que não se trata apenas de um erro no conhecimento, mas de uma postura inadmissível em termos éticos à medida que reconhecemos a colonialidade como uma marca de nosso existir (Ver Franco, 2020). Afirmamos, portanto, a necessidade de uma escuta ao luto que seja culturalmente sensível, em que “devemos estar cientes da construção cultural que nos trouxe até onde estamos, a fim de sermos empáticos com essas pessoas ou comunidades, sabendo que a coincidência de valores e significados é menos importante - podendo até ser um risco, às vezes” (p. 18). Franco (2021) nos atenta, neste sentido, para a necessidade de revisão de nossos conceitos e práticas, uma vez que em seu movimento de pesquisa sobre o luto:

Até pensar e definir o objeto e o problema de pesquisa foi preciso aprender a pensar em “brasileiro”, pelo caminho da semântica, como linguagem e significado, para não importar procedimentos prontos, com vieses culturais que poderiam nos levar a equívocos graves na pesquisa e na aplicação de seus resultados. (p. 18)

Ainda assim, esse processo não pode ser considerado uniforme, universal e que pode ser finalizado de uma só vez, sendo muito mais um trabalho de fissuramentos de si e dos lugares de privilégios que cada uma e cada um ocupam nas hierarquias sociais e políticas deste território, ao mesmo tempo em que realizamos fortalecimento das histórias e modos de viver que também

contribuíram para o que somos nesse território, mas que foram subjugados, inferiorizados, excluídos e marginalizados.

Esses dois movimentos não podem ser dados um sem outro (Dussel, 1977/n.d.), pois se pendermos para o movimento de descolonização de nossas bases sem escutar os saberes que foram historicamente postos como marginalizados, desconsideramos que a prática da descolonização deve sempre ocorrer junto a esses grupos e a suas vozes. Ao passo que se apenas realizamos o movimento de tentativa de escuta de suas vozes, corremos o risco de encobri-las com nossos gestos coloniais que são por nós desconhecidos e não tematizados quando permanecemos resguardando nossos privilégios e fomentando as hierarquias.

Acrescentamos ainda uma preocupação com a nomeação desse luto, tal como Franco (2021) nos mostra, em relação às pessoas que foram escravizadas para que o Brasil fosse construído. Considerando as críticas de Hema'ny Molina Vargas et al. (2020), como poderíamos chorar por pessoas, modos de existir e perceber o mundo que tampouco conhecemos? Não seria antes necessário nos dedicarmos a conhecê-las? Ressaltamos que por conhecer, no processo de descolonização, não queremos nos referir a uma curiosidade superficial em direção à diversidade, mas sim à compreensão e ao fissuramento em profundidade dos próprios pactos com a colonialidade à medida que escutamos as vozes dessas pessoas que já sempre estiveram aqui (Ver Hema'ny Molina Vargas et al., 2020).

Além disso, é preciso fazer uma ressalva à ideia de vivermos o “luto” por meio de um processo que apenas revisita o passado sem transformações e responsabilizações (Ver Butler, 2020), uma vez que tal noção pode muito bem ser interpretada a partir da premissa de que a colonização se deu sem qualquer resistência, e que as populações escravizadas não mais existem, no sentido de que essas populações de sujeitos supostamente passivos teriam sido completamente dizimadas, como salientam as autoras (Hema'ny Molina Vargas et al., 2020). O que seria mais uma vez não ouvirmos suas vozes que estão, sim, ressoando no presente (Hema'ny Molina Vargas et al., 2020), assim como colaborarmos para o pacto colonial de objetivação das pessoas negras e indígenas como sujeitos passivos, escravizáveis, violentáveis, que não sobreviveram e não fazem parte hoje desse território (Ver Santos, 2013).

Talvez a possibilidade de vivermos esses lutos coletivos, dado o fato de que até hoje os centros hegemônicos não choram pelas vidas que são sistematicamente violentadas no Brasil (Ver Joanneliese Freitas, 2022), possa acontecer quando compreendermos a faceta de vulnerabilidade

pela qual o luto se dá, bem como sua relação com o fato de até hoje produzimos por meio da colonialidade vidas que não são passíveis de luto nesse território (Ver Butler, 2020). Segundo a leitura de Judith Butler (2020), embora a tratativa do luto possa ser levada para o campo da individualização do processo, nos enlutamos não pela face do indivíduo autônomo que pensamos ser em relação a nosso meio e relacionamentos, mas justamente por nossa vulnerabilidade e pelo modo como o outro me desfaz quando morre.

Para a autora, assim como a raiva e a paixão, o luto expõe nosso modo de ser entrelaçado ao outro mostrando o quanto estamos jogados para fora e em desposse de nós mesmos, em condição de dependência uns dos outros, mesmo que tenhamos mascarado essa condição. A violência, para Butler (2020), seria a exploração dessa condição de vulnerabilidade, entendendo que, em nome da convocação da responsabilização diante das vidas mais vulnerabilizadas, precisamos parar a violência estrutural que as incutimos, uma vez que estamos entrelaçados social e politicamente a estas vidas (Butler, 2020).

Nessa direção, parte do luto pela morte do outro torna-se revolta e oposição às “condições em que certas vidas umas são mais vulneráveis do que outras e, assim, certas vidas humanas provocam mais luto que outras” (Butler, 2020, p. 51). Para isso, no entanto, é preciso costurar o tempo e o espaço de nossa memória neste território (Ver Brito, 2011) criando condições para conhecimento dos modos como as heranças coloniais são marcadas pela presença da violência de forma distinta e desigual para determinados grupos, retirando-os da condição de vida com as quais não estamos entrelaçados e que, portanto, são destituídas de valor.

Nesse sentido, embora o luto vivido por crianças possa ser considerado um luto não reconhecido (Casellato, 2015), é importante considerar, entretanto, que conforme a crítica de Tavares (2021), ele pode sim ser, muito anteriormente, sistematicamente invalidado e interdito. Principalmente quando compreendemos que para a população de crianças negras se trata muito menos do recebimento de condições de ter suas experiências de luto integradas pelos cuidados advindo do centro hegemônico e muito mais sobre terem seus lutos utilizados para a manutenção do racismo estrutural que sustenta a condição e o lugar destinado a pessoas negras nessa sociedade como participante de um grupo de pessoas cujas vidas são descartáveis (Tavares, 2021).

Nesta direção, seria preciso reconhecermos, antes de tudo, que determinadas infâncias não são sequer reconhecidas como infâncias, tal como buscamos salientar na investigação realizada no Giro 3. Pois, participam já desde o ventre de suas mães de situações de precarização e

desalterização de seus familiares e de sua comunidade. Esta herança colonial, precisa ser explicitada em nossas pesquisas, sob pena de continuarmos interditando e encobrendo suas experiências pela agência do silenciamento do qual participamos de modo velado. A partir disso, para algumas experiências vividas, como as experiências de crianças negras e indígenas, não é possível extrapolarmos esses achados anteriores, nem tampouco negligenciarmos o fato de que somos uma sociedade que se produz à medida em que violenta compulsoriamente a vulnerabilidade dessas populações. É preciso, para tanto, atentarmo-nos para o desconhecimento herdado colonialmente e nos perguntarmos se estamos de fato preparadas para outras possibilidades de compreensão do luto quando somos convocadas a sairmos dos modelos individualizantes da psicologia clássica. Ou ainda, nos perguntarmos para quem e para que estamos fazendo psicologia.

A patologização dos lutos vividos por crianças

Conforme observado no Giro 2, a análise inicial das pesquisas sobre a experiência de crianças enlutadas levantou questões sobre as pressuposições desta ciência, especialmente no que diz respeito ao uso de aportes teóricos interpretativos com uma visão diagnóstica do luto e à aplicação de instrumentos da psicopatologia para o reconhecimento de suas expressões. Dentro dessa discussão, o uso de instrumentos de coleta de dados, como escalas de depressão infanto-juvenil (ver, por exemplo, o uso de escalas de depressão em Menezes & Borsa, 2022), sem uma análise crítica acerca do binômio luto saudável *versus* luto patológico, nos convoca a reflexões mais profundas sobre o que realmente pode ser considerado patológico no contexto da experiência de luto vivido por crianças.

Quando retornamos ao campo de estudos do luto como um todo, esta tem sido uma problemática fundamental para questionamento das abordagens psicológicas acerca do luto. Neste campo, o delineamento de quais experiências de enlutamento podem ser consideradas adoecimento está longe de ter sido traçado, principalmente quando consideramos leituras mais críticas sobre os estudos de enlutamento, bem como acerca da patologização dos existires (Ver como exemplo de pesquisas que abordam o problema Freitas, 2018; Michel & Freitas, 2019; Silva, 2014; Tavares, 2022; Veras, 2015). Além disso, não apenas a ausência de discussões sobre a medicalização da vida nas pesquisas com crianças enlutadas é preocupante, como também o uso de escalas de

depressão como instrumento de coleta de dados sem a presença dos devidos debates de diferenciação entre a experiência de luto e a experiência de depressão.

Conforme observa Joanneliese Freitas (2018), com o passar das versões do Manual de Diagnóstico de Transtornos Mentais (DSM) reflexões necessárias sobre a necessidade de diferenciações mais bem apuradas entre o diagnóstico de transtorno depressivo maior e o de luto complicado/persistente têm sido abertas. Essa e outras discussões sobre as abordagens patologizantes do luto pelo contexto psiquiátrico mostram que em se tratando da discussão sobre o luto, é importante demarcarmos a diferença entre tais experiências, principalmente quando consideramos que

(...) se por um lado o manual abre a possibilidade de compreendermos o luto como uma reação normal, sem negligenciarmos os casos onde podem se apresentar situações de sofrimento mental mais intenso, a avaliação do processo de luto como normal ou complicado recai sobre o clínico, correndo-se riscos, amplamente debatidos pela literatura, de se intensificar a patologização da vida, aumentando o número de diagnósticos e o uso de medicação desnecessária. (Freitas, 2018, p. 50)

Segundo Lana Veras (2015), tanto a psicologia quanto a medicina podem normatizar formas de como a dor do luto é aceita, permitida ou pode ser expressa. Principalmente por seu potencial de descrições generalizadoras dessas experiências, a psicologia se associa à cultura da mercantilização de estilos de viver e morrer que caracterizam as sociedades modernas (Veras, 2015). Também segundo Gisela Untoiglich (2014), o processo de medicalização da vida pode ser definido como um crescente movimento do campo médico no tratamento de problemas inerentes da vida humana, restringindo à perspectiva das determinações biológicas e interpretações individualizadoras problemas que se expressam na esfera coletiva, social e política. Sendo tratados sob o olhar e discurso da medicina como estabelecadora de critérios de validação e tratativas (Untoiglich, 2014).

Considerando esse horizonte em que esta discussão se situa, seria preciso contextualizar os limites ético e epistêmicos de tais escalas de depressão como ferramentas para coleta de dados sobre a experiência de crianças enlutadas. Da mesma forma, as críticas à patologização das experiências vividas por crianças também precisariam ser observadas à fundo em sua interseção em nossas leituras sobre seus lutos, uma vez que este fenômeno constitui um problema

contemporâneo bastante trabalhado (Para discussões sobre a patologização das infâncias, ver Cervo & Silva, 2014; Corrêa, 2010; Untoiglich, 2014).

Essa é uma discussão cuja carência neste campo de pesquisa pode contribuir para disparidades entre aquilo que compreendemos acerca destes lutos, como é o caso do que ocorre quando contrastamos os achados em Santana (2021) em que afirma que experiências de luto na infância comumente favorecem quadros psicopatológicos na vida adulta, ao passo que, para Silva e Ribeiro (2020), uma leitura que pressupõe fragilidade e tendência patológica para a experiência de crianças enlutadas é problemática em si mesma, sendo necessário ressaltar que crianças podem viver o luto de forma saudável quando amparadas emocionalmente e integradas aos acontecimentos em torno da morte ocorrida.

É importante ressaltar que, ao apontarmos para essas divergências, a proposta não seria buscar uniformidade entre as diferentes leituras, mas ressituar os problemas levantados em seu horizonte histórico e social, problematizando e questionando quais seriam as consequências dessa carência de discussão para o modo como produzimos conhecimento sobre o luto. Essa re-situação é fundamental do ponto de vista fenomenológico e decolonial aqui sustentados, uma vez que ela respalda a necessidade de desnaturalização dos olhares de neutralidade com os quais concebemos e utilizamos nossos instrumentos psicológicos, sejam eles teóricos como as bases epistêmicas e/ou práticos como no caso das escalas e testes.

Com base na obra de Merleau-Ponty (1988/1990a, 1988/1990b), essa desnaturalização pode passar pelo reconhecimento de que qualquer projeto da psicologia já é sempre configurado por uma determinada compreensão acerca de quem é a criança, diante da qual a visibilização ou encobrimento de sua participação no campo de sentidos compartilhados pode estar mais ou menos encoberta. Seja como no caso supracitado sobre as concepções teleológicas estritamente cognitivas, seja no contexto em que suas experiências estão desintegradas de suas relações sociais.

No sentido fenomenológico, a adequação do método ao fenômeno estudado, constitui um modo de rigor epistêmicos para a prática de uma psicologia que se interessa pela visibilização do modo como as experiências são vividas, muito mais do que pela conceituação (possivelmente generalizante e universal) do que ela é (Merleau-Ponty, 1988/1990a/1988/1990b). Nesta mesma direção, com base na discussão de Abramowicz e Rodrigues (2014) podemos salientar como herança colonial o uso daquilo que já sempre esteve à mão para a psicologia para conhecermos as experiências, cujos resultados nos mostram apenas mais do mesmo. No sentido de nos mostrar,

trazendo para o caso de experiência de crianças enlutadas, as tendências patológicas e as leituras individualizadoras de problemas que também são configurados face ao social e político.

Partindo deste pano de fundo, assim como o instrumento teórico “conceito de morte da criança” quando utilizado sem estudo de seus limites incorre em encobrimento de sua experiência de luto deslocando-a para uma temporalidade linear, conforme argumentamos anteriormente, também a ausência das problemáticas supracitadas associadas à utilização de instrumentos de coleta de dados advindos da interface com o campo da psicopatologia podem encobrir os modos de aparecimento dessas experiências à medida que os patologiza. Nesta prática, incorporamos novamente de cima para baixo o sentido do luto a uma rede de produção e venda de modos de viver e morrer. Como estamos situados no horizonte facilitador de tais práticas de patologização das infâncias, argumentamos que a carência de debates sobre como estes recortes, que nos abrem determinadas compreensões em detrimento de outras, é também um pacto de silêncio da psicologia em relação à patologização da experiência de crianças enlutadas que precisa ser desocultado.

Por estarmos interessadas nos modos como as experiências são vividas e a fim de que apareça para nós aspectos que tradicional e colonialmente permanecem invisibilizados, é fundamental demarcarmos que a patologização das experiências de crianças em país colonizado tampouco pode ser concebida de modo uniforme para as diferentes populações deste território. Segundo Jeane Tavares (2021), a população negra no Brasil sofre interdições da expressão de luto, haja vista o racismo estrutural como operante no país hiper exposto as pessoas negras à morte e violência desde a escravização. Segundo Tavares (2021), o marcador racial do fenótipo negro, a partir do racismo estrutural, significa a possibilidade de ser violentado, bem como ao fato de que a manutenção desta organização social está diretamente relacionada à exposição contínua a perdas significativas e desamparo, para que este lugar social seja ratificado. Em síntese, faz parte da aprendizagem de “ser negro” no Brasil a exposição recorrente às perdas, a naturalização deste processo e não validação destas perdas como significativas. Como resultado, aprendemos a não reconhecer o nosso sofrimento como válido e a dissociá-lo dos fatores sociais que o produzem. (p. 70)

Além dessa hiperexposição, a autora salienta que “a recompensa por não demonstrar afetos considerados indesejáveis pela população branca ou por não expressar o sofrimento pelas mortes de pessoas negras” (Tavares, 2021, p. 64) ainda configura o modo como as pessoas negras

reprimem suas enlutamento, silenciando suas dores e choros em detrimento à necessidade de sobrevivência.

Neste contexto, Tavares (2021) salienta o risco do enfrentamento ao Estado por pessoas negras, quando se trata da expressão e reivindicações sobre as violências e genocídio que este incute à população negra no Brasil. Risco este que a autora trabalha no sentido de ser uma herança colonial viva em nosso país e que interdita essas experiências de luto e manifestações de amor e afeto. No que concerne ao espaço da psicologia, Tavares (2021) salienta que em uma análise do panorama das pesquisas sobre luto podemos

considerar que pessoas negras são sistematicamente expostas aos fatores de risco e poucas têm acesso aos fatores protetores apontados pela literatura, mas não aparecem como sujeitos a serem cuidados pelos profissionais de saúde mental. Não se põe em discussão, por exemplo, o necessário manejo clínico das repercussões das perdas provocadas pelas violências cotidianas e previsíveis para a população negra nas zonas urbanas, como: a impossibilidade ou risco de transitar em diferentes territórios, a infância em trabalhos domésticos, a adultização e sexualização precoce, os elevados números de casos de suicídio entre adolescentes e jovens negros (BRASIL, 2018), as humilhações continuadas em ambiente escolar, o terror das chacinas e mortes diárias provocadas por operações policiais. Não se consideram como desastres, por exemplo, o desabamento de casas e soterramentos em áreas periféricas ou incêndios intencionalmente produzidos para consumir comunidades localizadas em áreas de alto valor imobiliário. (p. 69)

Uma invisibilização teórica, em que a psicologia realiza um silêncio e, portanto, pacto e reiteração da invalidação e interdição dos processos de luto de pessoas negras (Tavares, 2021). Para a autora, esta condição estruturante de nossa sociedade não pode sequer se pensada em termos de um luto não reconhecido tal como defendido por Casellato (2015), conforme apontado anteriormente. Pois a interdição e invalidação do luto de pessoas negras é parte estruturante do processo de manutenção do lugar destinado à população negra nesta sociedade. Lugar este de silenciamento de expressões de gritos, revoltas, choro, assim como de responsabilização dessas próprias pessoas sobre os motivos pelos quais elas morrem (Tavares, 2021).

A psicologia que não conecta racismo estrutural, violência racial e sofrimento, segundo Tavares, (2021) é aquela que “vai gerar a patologização das reações ao racismo e o desenvolvimento de estratégias inadequadas de assistência à população negra” (p. 71).

Historicamente, segundo a autora, o campo da psiquiatria se fundamentou sobre as bases do racismo estrutural servindo para a manutenção das teses eugenistas e do racismo científico no Brasil. Auxiliando na criação do imaginário social que lia as expressões e respostas comportamentais de pessoas negras escravizadas, bem como as consequências das péssimas condições de vida dessa população como doenças mentais, bem como na fomentação da localização no corpo negro da periculosidade que ele representa ao todo da sociedade (Tavares, 2021).

Começo, meio e começo

Consideramos que, se por um lado demos início à tarefa de enraizamento de nossos conhecimentos, seja considerando os aspectos de nosso horizonte histórico, social e político, seja considerando e situando a discussão sobre a experiência de crianças enlutadas nas problemáticas apontadas pela literatura sobre o luto em geral, ressaltamos que não se trata de compreendermos que o luto vivido por uma criança tem correspondência direta com o luto vivido por um adulto. Mesmo que possamos partir de uma proposta de dissolução da noção naturalizada de “psique infantil” e retornemos ao campo da experiência vivida, ou ainda que possamos dissolver a noção de que existe uma única forma de experienciar o luto, não podemos tratar esses lutos do mesmo modo sob pena de invisibilizarmos os diferentes modelos de adultocentrismo instituídos no Brasil para as diferentes e desiguais infâncias.

Além disso, embora tenhamos ressaltado processos de invisibilização para a população negra e indígena por considerarmos a necessidade de mantermos na memória o processo de escravização e as heranças coloniais com as quais operamos na atualidade, não realizamos a tarefa re-situação desses problemas no caso crianças com deficiência, por exemplo, ou ainda a partir do recorte da questão de gênero. Essa é uma tarefa que permanece em aberto e o presente trabalho possui esse limite, uma vez que não se pretende generalizável naquilo que visibiliza. Mas que, por outro lado, pretende reconhecer a importância dos gestos de descolonização para a visibilização dessas experiências.

Por fim, salientamos que a desigualdade das relações sociais para com crianças existe e precisa ser levada em consideração, no sentido das possibilidades de sua expressão do luto, bem como em como a psicologia pode encobrir sua expressão quando faz uso de instrumentos

psicopatológicos sem a devida reflexão sobre suas restrições. Vale ressaltar a necessidade de novas problematizações para esta discussão, tanto sobre como a psicologia pode patologizar o luto vivido por crianças, como também sobre como as experiências de crianças enlutadas podem ser de diferentes formas patologizáveis.

Agachamento — A experiência de crianças enlutadas: cooperativismo, memória e corporeidade

De todo o amor que eu tenho
Metade foi tu que deu

“Dona Cila”, Maria Gadú.

Impulsionada pelos giros da ciranda que realizamos até aqui, a presente seção configura-se como uma proposta de fertilização de algumas das sementes espalhadas ao longo deste trabalho. No exercício de reflorestamento do pensar, do sentir e do perceber propostos, assim como a criança é situada como desobediente em muitos momentos em que realiza contraposição ao mundo adultocentrado, partimos da desobediência epistêmica (ver Mignolo, 2014) que suleou nosso percurso nos oferecendo a possibilidade de um cirandar em busca do início do desprendimento da colonialidade presente nos estudos da psicologia sobre os lutos vividos por crianças. Nos desprendimentos propostos, alcançamos uma metodologia própria para este estudo, assim como a subversão da noção de lacunas na ciência, de modo que a presente seção continua o exercício de desobediência se contrapondo ao sentido do des-envolver caracterizador de um de nossos modos colonizadores de nos relacionarmos com as crianças, conforme abordamos nos Giros anteriores.

Segundo o que apontamos no Giro 1, o des-envolver diz respeito não apenas à perspectiva linear pela qual a colonialidade direciona a produção de vidas, como também ao modo como essa atravessa e configura as relações em um país colonizado retirando-as de seu envolvimento e interdependência (Núñez, 2022). Segundo Antônio Bispo dos Santos (2020), mestre quilombola da oralidade que primeiro nos abriu para o reflorestamento da palavra “desenvolvimento” trazida pelos colonizadores, a luta contra a colonialidade implica em uma mudança nesse modo de vida em que passamos a respeitar o envolvimento entre os seres, a vida e a terra em vez de expropriarmos o cosmos em partes para sua (que também é nossa própria) destruição.

Considerando o exercício de criação de uma memória sobre as invisibilizações das infâncias neste território, o sentido desse "des-envolver" também pôde ser descrito como um processo de incorporação de cima para baixo, do completo para o incompleto, a partir do qual coaptamos novos corpos-territórios para uma determinada rede de produção e comércio (Santos, 2013), compreendida aqui como colonialidade. Além disso, a partir das discussões do Giro 4, pudemos explorar os engendramentos epistêmicos e ontológicos dos modos pelos quais a

psicologia realiza e participa dessa incorporação quando investiga os lutos vividos por crianças, especialmente quando se apropria de maneira acrítica de modelos teóricos e epistemológicos fora do tempo e espaço de sua validade sob o signo da neutralidade e universalidade de seus saberes.

Ao sairmos do pacto com a linha de desenvolvimento daquilo que se encontra dado e estabelecido pela colonialidade, um novo campo se apresenta para nossa possibilidade de compreensão dos lutos vividos por crianças que antes era pautado nos modelos colonizados. Esse novo campo nos foi aberto ao longo deste trabalho pelos saberes das existências que resistem aos centros coloniais, sendo posicionadas por estes como periféricas. Para o enfretamento das interdições postas pela colonialidade, nos desprendemos do sentido de uma ciência que caminha construindo-se como des-envolvimento e cirandamos até a presente seção em busca de modos de pesquisa pautados no envolvimento. Dedicamos, portanto, este momento ao reflorestamento desses modos de incorporação do des-envolver, sobretudo a partir das sementes circuladas até então e em continuidade ao movimento de desobediência a este modelo colonizador de incorporação das experiências de crianças enlutadas. Propomos, para tanto, que as reflexões de Marina Machado (2007; 2010; 2023) sejam incorporadas ao final desta ciranda. Nelas, a autora nos convoca ao exercício do *agachamento* quando se trata de tematizar e orientar a postura da pesquisadora em relação à criança, tendo como base o olhar à infância instigado por Merleau-Ponty.

O *agachamento* tal como proposto por Machado (2010; 2023) diz respeito a uma disposição, a um modo de estar presente diante da criança que é anterior e de certa forma abdica do anseio de apreendermos sua experiência por meio dos aparatos técnicos e teóricos. Tendo como ponto de partida as implicações do pensamento do fenomenólogo, principalmente quando se trata da necessidade de não partirmos de pressuposições prévias quando nos aproximamos dessas experiências. A proposta se configura especialmente pela contraposição aos modelos que antes mesmo de conhecer a criança se pautam em fórmulas explicativas e instrumentais que conduzem a modelos de apreensão de sua experiência por meio de recortes empobrecidos. Em contrapartida, nessa disposição, o que está em jogo é, antes de tudo, um ir em direção ao chão — em direção ao espaço em que a criança está — com uma disponibilidade da existência corpórea para escutar seu existir (Machado, 2010; 2023).

Em sua proposta de *agachamento*, é preciso ressaltar, entretanto, que Machado (2010; 2023) descreve esta experiência principalmente para pessoas que estão trabalhando de fato diante

da presença de crianças. Portanto, quando incorporamos sua proposta nesse trabalho de cunho teórico, o fazemos a partir dessa limitação, destacando, entretanto, que a importância de sua perspectiva se dá por meio de sua confluência com a necessidade de sairmos da posição de herança colonial das relações adultocentradas, investigadas no Giro 4. De modo que *agachar-se* neste trabalho diz respeito principalmente ao exercício de saída destes adultocentrismos presente nos modelos de universalização, generalização e patologização exercidos pela psicologia em que apreendemos as experiências de luto das crianças a partir de referenciais externos a seu existir.

É nessa postura de *agachamento* que, assim como na brincadeira de “Roda Cotia” em que cirandamos e ao final nos agachamos, propomos que o cirandar realizado até aqui nos encaminhe algumas reflexões em que o exercício de *agachamento* possa nos conduzir a uma saída possível desses modelos, favorecendo modos de *criançamentos* à psicologia com crianças enlutadas. Essa seção se inspira, por fim, na potencialidade disruptiva da desobediência praticada pela criança como face de uma potência de enfrentamento (Para mais detalhes sobre esta relação ver Salva et al., 2021). E, a partir dela, propomos mais um passo nessa desobediência teórica, revisitando o caminhar para *as origens* em oposição ao sentido do des-envolver.

Agachamento: fenomenologia e decolonialidade

Neste exercício de *agachamento*, ao partirmos de uma perspectiva fenomenológica e decolonial, nos afastamos da noção de psique infantil encapsulada uma vez que estabelecemos o campo da intercorporeidade como locus em que as experiências se dão. Entretanto, como pudemos observar, no caso do território brasileiro o encobrimento dessas experiências pode se dar de formas diversas e desiguais, sobretudo quando consideramos o projeto da colonialidade de apagamento dos mundos de pessoas negras e de pessoas pertencentes aos povos originários.

Embora estejamos partindo de uma perspectiva fenomenológica do *agachamento*, em termos de giro decolonial é preciso salientar que neste chão em que pisamos a impossibilidade de aparecimento daquilo que a colonialidade mantém no campo da invisibilização clama para o fato de que nossos gestos de visibilização não fortaleçam apenas o aparecimento das experiências, como também apresentem esforços para que mundos sejam visibilizados. Mundos esses historicamente oprimidos no Brasil e que, junto a seus saberes, podemos fazer aparecer aspectos

do vivido que antes estavam encobertos para nossa condição de centro, segundo nossas experiências prévias enquanto participantes do horizonte de colonialidade deste território.

É neste sentido que estabelecemos aproximação entre as experiências das crianças por meio da noção de intercorporeidade em suas facetas espaciais e temporais — tal como concebida por Merleau-Ponty (1988/1990a; 1988/1990b) — dos valores civilizatórios afro-brasileiros — tais como explicitados por Azoilda da Trindade (2006; 2010)¹⁸. Partindo dessa aproximação, gostaríamos de pensar sobre os modos pelos quais as experiências de crianças enlutadas se dão, compreendendo que partimos de um exercício teórico, imaginativo e criativo. Como respaldo desse exercício propomos uma leitura fenomenológica do luto atravessada pelas implicações dos valores civilizatórios afro-brasileiro, como descritos por Trindade (2006; 2010).

No cerne da fenomenologia da infância de Merleau-Ponty (1988/1990a; 1988/1990b) temos a intercorporeidade como elemento que nos aproxima da experiência da criança enquanto ser que está sempre coexistindo com o adulto contínua e indissociavelmente, dependendo de seus cuidados, presença e caráter observador para apresentação do mundo, existindo como um ser de percepção, de emoções ambíguas e complexas desde a mais tenra idade. No sentido de já estar imersa no mundo, sendo inclusive centrada por ele e nele, ao passo que a criança é sua experiência no mundo antes de ser qualquer representação dessa experiência realizada tanto pelo adulto quanto pela própria criança (Merleau-Ponty, 1988/1990a, 1988/1990b).

Quando abordamos esses elementos da filosofia de Merleau-Ponty, Marina Machado (2023) é uma das pesquisadoras no Brasil que mais se aprofundou sobre este escopo. Para ela, os existenciais de “outridade (relação criança-outro), corporalidade (relação criança-espço), temporalidade (relação criança-tempo), linguisticidade (relação criança-língua mãe) e mundaneidade (relação criança-mundo)” (Machado, 2023, p. 29) formam uma imagem-síntese

¹⁸ A possibilidade da aproximação entre o pensamento de Merleau-Ponty e as proposições de Azoilda da Trindade me foi apresentada pela professora Debora Elianne Rodrigues de Souza na aula “Infância e Decolonialidade” no dia 18/09/2023 no curso de especialização em Fenomenologia Decolonial e Clínica Ampliada no Instituto NUCAFE (Núcleo de Clínica Ampliada Fenomenológica Existencial). Essa aproximação foi de grande inspiração para nossa trajetória neste trabalho, uma vez que a professora Debora me mostrou caminhos de interlocução entre os existenciais fenomenológicos como temporalidade, espacialidade e corporeidade com os valores afro-centrados e o modo como podemos compreender decolonialmente as infâncias no Brasil. Além desta aproximação, Debora também nos lançou uma pergunta significativamente disparadora para pensar as infâncias que no Brasil se encontram em situação de marginalização e abandono: e quando as possibilidades construtivas em relação ao existir faltam à criança, seja em seu ambiente familiar ou em sua comunidade?

chamada Flor da Vida¹⁹, que pode nos ajudar na compreensão do vivido da pequena infância a partir da fenomenologia de Merleau-Ponty (Machado, 2007; 2023).

Na compreensão de Machado (2007), a outridade se refere à condição estruturante inicial de ser com o outro na qual a criança já sempre se encontra. Essa noção, pode muito facilmente deixar de ser tematizada quando recorremos ao campo tradicional psi cujo recorte de apreensão parte da noção de “psique infantil” ou ainda a noções que compreendem a criança como ser que vive o mundo a partir de sua representação. Para Merleau-Ponty (1988/1990a, 1988/1990b) a experiência se dá no campo pré-reflexivo já sempre compartilhado do qual a criança co-participa. Por isso, no campo da experiência vivida, a relação da criança com o outro se revela na condição da corporalidade junto ao mundo circundante (Machado, 2007).

Para Machado (2007), a corporalidade a que Merleau-Ponty se refere abarca as intersubjetividades tanto a nível da outridade, quanto a nível antropológico e cultural, dos quais a questão do corpo não pode ser separada. Essa corporalidade, conforme corrobora Machado (2007), não diz respeito ao corpo biológico, mas antes ao corpo vivido já sempre realizado na situação de compartilhamento da experiência com o adulto.

Nesta situação, a linguisticidade significa um dos principais modos de habitar essa relação com o outro. Para Machado (2007) a linguagem pode ser compreendida em termos de *fala falante* e *fala falada*, conforme a autora se inspira nos apontamentos do fenomenólogo. Segundo a autora, a linguagem falante “é originária e inédita; é aquela que causa estranhamento e surpresa; não pretende simplesmente dar nome às coisas — trata-se de **um dizer criador** [grifo da autora]. Encontra-se neste âmbito o revelar-se ao outro, a compreensão e a comunicação” (Machado, 2007, p. 77). Demarcando o aspecto intersubjetivo primordial relacionado à fala, diferentemente da fala falada que se realiza de forma muito mais “corriqueira e empírica” (Machado, 2007, p. 77).

Além disso, Machado (2007) ressalta também a importância de pensarmos como o adulto “diz” a criança, explicitando a necessidade de compreensão de como a cultura produz objetos culturais destinados ao campo das infâncias, ressaltando que a criança não deve ser considerada consumidora passiva destes objetos, devendo sempre estar em jogo em nossas considerações seus movimentos criativos em direção ao seu entorno (Machado, 2007).

¹⁹ Ao lado desses existenciais mencionados, Machado (2007) também aborda o que nomeia como existencial da culpabilidade. Entretanto, em obra tardia (Machado, 2023) explicita ter retirado este existencial de sua proposta, portanto, escolhemos não o abordar neste momento.

Considerando uma perspectiva fenomenológica, salienta que a temporalidade e espacialidade da criança dizem respeito às particularidades de apresentação de sua experiência no campo pré-reflexivo. Para a autora, a relação da criança com o tempo e espaço não se dá via organização conceitual ou representacional, mas em um contato polimorfo com o mundo em que a experiência pré-lógica acontece via pluralidade e simultaneidade das imagens. Possibilitando uma experiência que a coloca entre o que é dessa polimorfia e o que é contornado culturalmente. Nessa forma de estar no mundo, a criança vivencia uma estrutura de tempo e espaço indivisos, já sempre lançada a uma aderência às coisas muito antes de ser um ser que representa mundo (Machado, 2007).

Por fim, salientamos o aspecto da mundaneidade tal como trazido por Machado (2007), que sintetiza o já ser sempre em situação da criança. A partir desse aspecto, segundo a autora, é possível salientarmos o quanto sua expressividade são modos de coexistência que precisa carregar para nós a potência e autonomia de sua inserção no mundo. O existencial da mundaneidade engloba, portanto, todos os outros existenciais descritos por Machado (2007) e acarreta a impossibilidade de universalizarmos modos de existir para as infâncias. Uma vez que os aspectos de situação se dão sempre para esta ou aquela criança em específico.

Quando consideramos estas distintas situações em termos dos processos de colonialidade que puderam ser reconhecidos no presente trabalho, compreendemos que os esforços de um olhar fenomenológico e decolonial implicam não apenas em esforços de visibilização de experiências específicas, mas também dos mundos e situações com as quais elas co-existem e que são historicamente invisibilizados desde a colonização do Brasil. Embora o presente trabalho não possa abarcar a abrangência, pluralidade e desigualdade para os diferentes mundos e situações no contexto do Brasil, compreendemos que seja possível iniciarmos o movimento de inseparabilidade das experiências vividas por crianças enlutadas de seus contextos e mundos vividos neste território.

Para tanto, é nesse contexto que propomos a aproximação e relação entre esses elementos tais como descritos por Merleau-Ponty (1988/1990a; 1988/1990b) em diálogo com os valores civilizatórios afro-brasileiros abordados por Azoilda da Trindade (2006; 2010). Essa aproximação se dá como movimento de envolvimento com as infâncias historicamente em condição de marginalização e abandono no país, para as quais as condições construtivas de possibilidades de existir encontram-se muito mais encobertas do que postas em seu ambiente familiar e comunitário. Conforme visitamos, nos Giros anteriores, os trabalhos sobre o racismo estrutural e o fenômeno

da paparicação descritos por Oliveira e Abramowicz (2010) e sobre o luto interdito da população negra investigado por Tavares (2021), pudemos mostrar como as heranças coloniais nos centros hegemônicos instituem, abrem e encobrem possibilidades de mundaneidade, corporalidade, temporalidade e espacialidade distintos para a população negra no país. Embora não seja possível universalizarmos os mesmos problemas enfrentados por essa população para as populações originárias, é preciso salientar a necessidade de fissuramento e reelaboração de nossos modelos tanto quando pensamos nos contextos plurais das vivências dos povos que já sempre estiveram aqui, quando no modo desigual como as heranças coloniais dos centros hegemônicos ainda realizam empreitadas no projeto de genocídio dessas populações²⁰.

Para o escopo deste trabalho, gostaríamos de propor reflexões ao campo da psicologia do luto vivido por crianças, especialmente ao da psicologia fenomenológica, a partir dos valores de cooperativismo²¹, ludicidade e corporeidade destacados por Trindade (2010). Segundo Trindade (2010), quando pensamos as infâncias brasileiras, é preciso falarmos dos valores civilizatórios afro-brasileiros, que dizem respeito aos modos de ser que foram inscritos em nossos corpos e expressões por meio da descendência das populações africanas que foram sequestradas e forçadas a vir para o Brasil. Esses modos afirmam as heranças dos valores que civilizaram o Brasil, tendo sido instituídos aqui por aquelas e aqueles que foram seus descendentes (Trindade, 2010).

Para Trindade (2006; 2010), alguns desses valores podem ser descritos como: energia vital, memória, ancestralidade, religiosidade, oralidade, circularidade, corporeidade, musicalidade, ludicidade e cooperativismo. A energia vital diz respeito à vida pulsante que existe em tudo que é vivo, uma forma pela qual podemos traduzir para nossa cultura ocidentalizada a noção de Axé para a cultura africana. Por meio da valorização de sua energia vital, a criança pode reconhecer-se como ser pulsante. Da mesma forma, a oralidade constitui-se como uma marca da potencialidade e caráter libertador da expressão e marca do ser humano como “contadores de histórias, compartilhadores de saberes, memórias, desejos, fazeres pela fala” (Trindade, 2010, p. 33).

²⁰ Uma tarefa que permanece clamando os esforços no campo do luto e da fenomenologia, compreendendo que os caminhos já tenham sido abertos (Ver Clini, 2022).

²¹ A noção de cooperativismo trabalhada por Trindade possui sentidos próprios relacionados à presença da criança como ser participante e ativo em sua comunidade. Suas contribuições serão trabalhadas ao longo dessa seção e salientamos sua particularidade com relação às noções recorrentes de cooperativismo como, por exemplo, a de cooperativismo como um modelo socioeconômico ou de direito trabalhista, noções concernentes ao campo de relações e organizações do trabalho.

A ancestralidade, segundo a autora, não pode ser desvinculada da história e da memória. Uma vez que ambas não podem existir sem serem compartilhadas e que diante dos projetos políticos de branqueamento da sociedade brasileira, a memória e história dos descendentes das populações africanas pode favorecer processos de construção de caminhos de resistência no âmbito deste projeto. A memória, assim como a história carregam, para a autora, a investigação, a pesquisa, a construção e a criação coletivas (Trindade, 2006).

A circularidade, como já observado no presente trabalho, diz respeito ao modo como o movimento se dá, em processo de renovação constante e, sobretudo, coletivo. O que implica em considerarmos o valor da corporeidade, pois é nela que o modo como existimos no mundo se dá (Trindade, 2010). Segundo Trindade (2010), um “povo que foi arrancado da África e trazido para o Brasil só com seu corpo, aprendeu a valorizá-lo como um patrimônio muito importante” (p. 34). Neste sentido, a autora explicita a importância de valorizarmos “nossos corpos e os de nossas crianças como possibilidades de construções, produções de saberes e conhecimentos coletivizados, compartilhados” (p. 34). Ressaltando a necessidade de que esses corpos sejam valorizados não no sentido narcísico, mas como possibilidade de trocas e encontros que são (Trindade, 2010).

A este valor, podemos relacionar a musicalidade, uma vez que ela pode também nos contar sobre nossa cultura, além de marcar um modo de viver originário dos povos africanos que não se faz sem dança ou canto (Trindade, 2010). Da mesma forma, a autora destaca que a ludicidade também demarca o modo de viver que celebra a vida, um modo que carrega a marca da resistência da vontade e desejo pela vida, mesmo diante de tantas tentativas de apagamentos. O modo pelo qual a criança brinca e afirma cotidianamente a vida. Por fim, o valor de cooperatividade, em que se compreende que a “cultura negra, a cultura afro-brasileira, é cultura do plural, do coletivo, da cooperação” (Trindade, 2010, p. 35).

Agachamento fenomenológico decolonial: Infâncias, Luto, Memória, Cooperativismo e Corporeidade

Na trajetória de escrita dos Giros que aqui apresentamos, fui constantemente indagada pelas perguntas curiosas de minha filha mais velha sobre o que eu estava escrevendo. Sempre esmiuçando junto com ela os sentidos de como o luto pode nos atravessar como família e, principalmente, como mãe e filha, caminhei junto a meus filhos neste processo de escrita. Em um

dos tantos momentos difíceis que fazem parte do processo de escrita de uma dissertação, ela me acolheu de forma silenciosa me chamando para ouvir com ela a música *Dona Cila*, de Maria Gadú. Nela pudemos ver juntas a criança enlutada e o amor compartilhado potencializado pelo sentido da memória, da história, da musicalidade e da oralidade. E é a partir desta inspiração que compreendo as possibilidades de pensarmos o luto a partir da vida intercorporal.

Quando trabalhamos a noção de luto por morte tendo como fundamentação uma perspectiva fenomenológica, temos como foco os elementos vivenciais da experiência de ruptura e transformação de uma relação tal como se dava para a pessoa enlutada na vida compartilhada (Freitas, 2013). Uma vez que a fenomenologia está preocupada com o retorno ao vivido e com a re colocação das essências na existência (Merleau-Ponty, 1945/2011), a psicologia fenomenológica delinea seu trabalho com o luto por meio da suspensão dos pressupostos acerca do que seja essa experiência de ruptura ou, anteriormente, dos pressupostos de que há um modelo correto de vivência desta experiência, para se aprofundar em um método compreensivo dos aspectos vividos para cada experiência (Freitas, 2013).

Nesse modelo a questão intersubjetiva, elementar para as descrições fenomenológicas conforme observado ao longo deste trabalho, é cara ao sentido da ruptura da vida intercorporal provocada por uma morte (Freitas, 2013; 2018). Segundo Freitas (2013), pioneira no Brasil na proposta de uma psicologia com abordagem fenomenológica sobre o luto, a morte de um ente querido significa a supressão radical de sua vida intercorporal com a pessoa enlutada, caracterizando a retirada abrupta das possibilidades antes postas por um mundo compartilhado.

Essa ruptura, segundo a autora, é marcada pelo sentido vivenciado nessa relação anteriormente à morte, sendo que com “a apresentação da ausência do outro no mundo do “eu”, a experiência do luto surge como essa novidade carente de sentido que coloca em jogo as especificidades relacionais, o horizonte histórico e o mundo-da-vida do enlutado” (Freitas, 2013, p. 99). Neste sentido, o horizonte-histórico significa um sistema de referências para singularização do modo como as experiências de luto são abertas e nele se abrem. Não podendo ser o mesmo para cada experiência nem em sentido antropológico, nem em sentido fenomenológico (Freitas, 2013).

O horizonte é, portanto, relativo ao aparecimento dos fenômenos vividos seja dos modos pelos quais aparecem seja dos modos como são em potência (Freitas, 2013). Não podendo ser tomados como um espaço de definição da experiência de luto que se apresenta, mas antes sendo os contextos que sustentam as articulações de sentido à medida em que os fenômenos vividos se

apresentam (Freitas, 2013). Uma das consequências para este pensar é o fato de que o luto, assim como as experiências, sempre se apresenta com sentidos dentro de um grupo, como é o caso do grupo familiar, por exemplo. Freitas (2013) salienta, entretanto, que é preciso lembrar que mesmo que o contexto psicológico possa ser “analisável e classificável, fenomenologicamente, a especificidade da relação só pode ser compreendida no contexto da vivência e do sentido” (Freitas, 2013, p. 99).

No sentido fenomenológico da experiência de luto, segundo a autora, a vivência acontece sempre implicada pelo mundo-da-vida, que diz respeito às possibilidades antes dadas para os existires na singularidade das relações e no mundo compartilhado em que elas se dão, possibilidades estas que se vão com a supressão da presença corporal de outrem (Freitas, 2018). Para Freitas (2018) “o sobrevivente perde mais do que um ‘outro’, perde também possibilidades próprias de existir no mundo, podendo experienciar, assim, o esvaziamento de sentido de sua existência” (p. 52). Isso se dá pelo fato de que a relação com outrem, assim como o luto, são vividos antes na intercorporeidade primordial a que ambos co-pertencem. Um entrelaçamento do sensível temporal e espacialmente que se dá via corpos no mundo de modo anterior às possibilidades de sentidos lógicos cognitivos ou reflexivos (Freitas, 2018).

Neste sentido intercorpóreo primordial, assim como a corporeidade se apresenta na experiência da ambiguidade do corpo que ao tocar é imediatamente tocado em um movimento de reversibilidade, também a relação com o outro está posta no mundo-da-vida por meio de um co-pertencimento e entrelaçamento de sentidos enraizados no campo do sensível entre e intracorpos no mundo (Freitas, 2018). É preciso salientar que não se trata, portanto, de termos uma ou outra relação, mas de sermos em nossas relações. E é esse sentido originário do existir, de acordo com essa literatura, que se perde quando alguém com quem temos vínculo significativo morre.

Quando pensamos nas especificidades dos lutos vividos por crianças, este campo do sensível em articulação com o horizonte, assim como está para o adulto, também é o campo em que se dá a experiência vivida da criança enlutada. A supressão da corporeidade de outrem também se apresenta, desta forma, como ruptura de modos possíveis. Assim como exige da criança novos modos de habitar o mundo no íntimo do campo sensível, agora sem a presença corporal da pessoa que morreu.

Conforme observado pela literatura (Machado, 2007, Merleau-Ponty 1988/1990a; 1988/1990b), a criança está para os adultos cuidadores com quem tem vínculos significativos em

uma situação de co-pertencimento e dependência de que estes lhe mostrem e apresentem os sentidos do mundo compartilhado cultural em que habitam. A criança enlutada, portanto, não deixa de estar sempre em relações na vida intercorporal compartilhada, embora a singularidade dos possíveis tidos para a relação junto à pessoa que morreu também tenha desaparecido. Tendo sido suprimidos, portanto, modos de existir da própria criança que se vão junto com o outro.

Quando situamos as experiências de luto no Brasil, conforme observado no presente trabalho, as condições de expressão, integração e possibilidades de experiência compartilhada de luto, encontram-se suprimidas no contexto deste território. Seja para as infâncias que têm seus lutos não reconhecidos (Casellato, 2015), no sentido do luto de crianças que o social falha em integrar, seja por aquelas que têm seu luto interditado (Tavares, 2021), em que a expressão do sofrimento é suprimida, embora sempre esteja sendo vivida, em função da manutenção de seu lugar na estrutura e hierarquia racial.

A partir do que foi observado por Freitas (2018) sobre o entrelaçamento das experiências de luto a seu horizonte-histórico, salientamos que dadas as condições de colonialidade postas para as situações diversas e desiguais de crianças neste território, podemos vincular a descolonização das articulações de sentidos postas para apreensão do luto pela psicologia a uma direção contrária ao sentido do des-envolver civilizatório pelo qual apreendemos suas experiências. Encontramos possibilidades deste processo quando pensamos no valor civilizatório da circularidade em detrimento ao des-envolver.

No sentido da circularidade, o luto pode ser pensado a partir de uma temporalidade que não conduz a criança a estágios de desenvolvimento que tem a situação do adulto racional como télos, nem tampouco que irão compreender os aspectos da temporalidade vivida da criança como uma linha do tempo de acontecimento subsequentes que levaria a considerar o luto como uma etapa da vida ou ainda como sendo vivido por etapas. A circularidade nos permite compreender a corporeidade saindo de seu caráter de hierarquização entre os corpos distintos (Silva, 2021)²².

Em outras palavras, no espaço e tempos lineares, como observamos, não há convivência entre o pensamento e o não-pensamento, uma vez que uma apreensão restritiva da noção de desenvolvimento infantil ou do conceito de morte para a criança podem nos conduzir a considerar expressões de luto como facetas do não-pensamento, do não-cognitivo, quando na verdade a

²² Os estudos de Azoilda da Trindade são em sua maioria de acesso limitado na atualidade. Por esta razão, as investigações de Gisele Silva (2021), uma de suas principais comentadoras, estudiosa e que nos trouxe sua obra com maior profundidade no Brasil, são fundamentais para nossa apreensão da obra da intelectual.

literatura mostra que sequer o luto pode ser considerado como sendo um fenômeno experienciado como tendo sua origem nas apreensões cognitivas (Ver Freitas, 2013). Em detrimento a este modelo, na temporalidade circular os tempos passado, presente e futuro encontram-se sem bordas fechadas em si mesma.

Na circularidade, a corporeidade tem seu próprio ritmo de renovação e de pulsar de vida (Trindade, 2006; 2010), não sendo possível separar passado, presente e futuro. No sentido fenomenológico, a temporalidade vivida está em uma reversibilidade entre os tempos em que o presente não se dá senão por ser futuro do passado imediato, assim como passado do futuro que imediatamente está por vir, sendo o caráter temporal de uma memória, por exemplo, nunca dado completamente pela evocação total de um passado, mas pela abertura temporal do vivido neste presente e neste espaço vivido em que a memória acontece (Merleau-Ponty, 1964/2011).

Neste sentido, o aspecto da memória em experiências de crianças enlutadas carrega possibilidades da vivência circular do tempo, abrindo futuros possíveis a partir da história instituída. Uma história que não pode ser vivida sem a singularidade do mundo compartilhado que não mais existe diante da morte de outrem, mas que agora passa a existir enquanto passado que se faz presente. Na circularidade, a corporeidade carrega consigo as sedimentações do tempo vivido que são reinstituídos, agora aos modos da criança que não está mais diante da presença corporal da pessoa falecida, conforme a história compartilhada é vivida e enquanto a criança se expressa.

Por sedimentações corporais compreendemos os modos pelos quais a criança em sua relação com a pessoa falecida fez-se corpo e fez-se mundo junto a este outrem. Do ponto de vista fenomenológico, a intercorporeidade se dá em um fazer-se e desfazer-se que não é organizado pela presença de um télos, de um fim. Mas tem seu sentido dado na co-pertença desses corpos vividos ao mundo circundante e compartilhado (Merleau-Ponty, 1988/1990a; 1988/1990b; 1964/2011). Na vida intercorporal, o corpo vivido do outro abriu e fechou sentidos em sua expressão e trânsito pelo mundo, habitando o espaço e tempo na articulação de sua singularidade com seu horizonte-histórico.

Se a criança aprende imitando o outro, como forma de incorporar esses sentidos, nunca o faz saindo de sua própria condição corporal, a partir da qual já não podemos dizer que imita como uma cópia fiel (Merleau-Ponty, 1988/1990a; 1988/1990b). Ela imita na condição de corpo vivido e já sempre expressivo, na condição de ter os sentidos do trânsito do corpo vivido de outrem incorporados não em seus modos, mas em sua intenção para com o mundo que circunda e atravessa

a ambos. Uma intenção que se dá no entrelaçamento entre o corpo que se movimenta e cujo sentido desse movimento está entrelaçado a própria experiência de mundo. Ao imitar outrem, a criança incorpora as intenções de articular-se e ser contornado pelo mundo, mas o faz por seus próprios modos (Merleau-Ponty, 1988/1990a; 1988/1990b).

Nesse sentido é que o corpo se configura como espaço de troca e partilha (Trindade, 2006; 2010) em um sentido mundocentrado e polimorfo (Merleau-Ponty, 1988/1990a; 1988/1990b). Segundo Trindade (2006), a corporeidade enquanto referência afro-brasileira remete ao corpo inteiro enquanto presença em ação, diálogo e interação. Em suas palavras, “o corpo atua, registra nele próprio a memória de vários modos, cantando, dançando, brincando, desenhando, escrevendo, falando. Das músicas às danças. O que elas expressam, anunciam, denunciam. Os corpos dançantes revelam histórias, memórias coletivas” (p. 61).

A partir disso, reconhecemos que fez parte da relação entre a pessoa falecida e criança enlutada um cooperativismo, dado o caráter ativo da criança que não apenas recebe os sentidos do mundo, mas também transitar nele a seus modos. A polimorfia aqui carrega o sentido da mundaneidade (Machado, 2007) em que a situação da vida intercorporal se dá sempre no mundo imediato e concreto e em que os sentidos das relações entre a pessoa falecida e a criança enlutada se deram a partir dos modos singulares e institutivos do tempo e da história da criança.

Compreendendo a imediaticidade da relação corpo-mundo (Machado, 2007), se o sentido do enlutamento não é originado no campo cognitivo, a corporeidade da criança enlutada não pode ser separada de sua expressão. Assim, não apenas as palavras expressas são expressão de luto, mas o silêncio é também o luto, o choro é também o luto, assim como desobediência é o luto, como a risada é o luto e a brincadeira é também o luto.

Se para Freitas (2013; 2018) falar sobre o luto em uma perspectiva fenomenológica não reside em essencializá-lo em um único modo de vivência, não é possível falarmos de uma forma correta de experiência do luto tanto para o adulto quanto para a criança, tendo em vista o interesse do olhar fenomenológico em conhecer os modos pelos quais esses lutos são vividos em suas formas plurais. Uma vez que articulamos estas experiências a seu horizonte-histórico, esses modos plurais mostraram-se também desiguais e é preciso salientar que embora não devamos colonizar de cima para baixo a experiência da criança enlutada, atribuindo sentidos externos e descontextualizados ao seu vivido, precisamos de atenção com o fato de que o luto configurado como interditado para

a população negra (Tavares, 2021), embora também seja luto, precisa de cuidado em termos de possibilidades de expressão.

É neste sentido que ressaltamos a necessidade da oralidade e da história, tal como apontadas por Trindade (2006; 2010) quando pensamos na possibilidade de a criança ser protagonista de seu luto e ter vias para acesso de suas experiências e memórias que as conectam aos sentidos ancestrais de seus modos de ser corpo no mundo. Sentidos esses dados em articulação com a singularidade da vida compartilhada com a pessoa falecida, liberando os modos de fazer-se corpo historicamente suprimidos e interditados a existirem no Brasil. Desta forma, podemos falar sobre a experiência de luto vivida por crianças não apenas em termos intersubjetivos ou intercorpóreos, mas na mundaneidade em que estes termos se expressam, que diz respeito ao sentido da comunidade e do coletivo.

Quando pensamos nas possibilidades de expressão e memória, compreendemos que no sentido fenomenológico a memória é evocada por aquilo que se apresenta no mundo da percepção no momento do presente entrelaçado aos tempos passado e futuro. No sentido de que a memória não é uma caixinha que carregamos conosco o tempo todo, mas depende de que em meu campo perceptivo algo se apresente de modo a dar contorno e evocar uma lembrança, que será trazida sempre ao presente, nunca sendo o passado puro, sendo este presente também aberto ao futuro (Merleau-Ponty, 1964/2011). Entretanto, segundo Trindade (2010), quando pensamos em infâncias, a memória precisa ser considerada também em seu aspecto expressivo e coletivo. No sentido de realçarmos a presença do social e da comunidade para a evocação dessa memória.

Isso significa a compreensão do sentido da memória em seu entrelaçamento à vida social, o que não nos permite que a tomemos rigidamente como um instrumento técnico a ser aplicado na compreensão do luto, devendo, anteriormente, ser compreendida como um modo de existir no mundo compartilhado a partir dos sentidos da vida intercorporal. Para o povo Yanomami, por exemplo, a memória não se dá no sentido da fala expressa direta ou pela necessidade de falar sobre a pessoa que morreu. Para a comunidade, esta é inclusive uma prática extremamente desencorajada cujo sentido de sua proibição está profundamente enraizado em seu modo de relação com os vivos e com os mortos. De outra forma, a memória se apresenta para esta população no mundo-vida a partir dos modos como este se apresenta a partir da ausência de outrem: “(...) para se referir a um homem que morreu, pode-se dizer ‘as flechas estão plantadas no chão’ (*xaraka ki xatia*). Para uma mulher, ‘uma cesta grande está colocada no chão’ (Hanna Limuja, 2022, p. 141).

Neste sentido, se a memória tem uma relação com o modo como o mundo se mostra e se esconde na vida intercorporal tal como se apresenta à percepção, em contextos em que a memória é constantemente suprimida, é preciso criar possibilidade de que no espaço coletivo a memória e a história no luto possam se consolidar e pertencer. Mas esta memória e história não precisam e não podem ser cooptadas de cima para baixo, do completo para o incompleto. No sentido de que a ludicidade, o modo pelo qual a criança artesanalmente cria e personaliza com suas próprias mãos suas confecções, precisa protagonizar o sentido dessa experiência. Em outras palavras, o modo realizado pelo próprio corpo da criança em que habita o sentido de sua experiência já sempre compartilhada deve prevalecer a despeito da necessidade de entrega a ela de modelos prontos de experienciar objetos culturais, evitando sua cooptação pelas redes globais de comercialização de expressão do luto. Neste fazer lúdico da memória, a criança costura a si mesma na temporalidade e espacialidade vivida enquanto protagoniza a sua história compartilhada, assim como incorpora novas formas para a vida vivida com a pessoa falecida.

Começo, meio e começo

Quando buscamos incorporar os valores tais como tratados por Azoilda da Trindade (2006; 2010) para pensar, junto ao *agachamento* fenomenológico, possibilidades de compreensão das experiências de crianças enlutadas compreendemos que os lutos vividos por crianças não se apresentam de modos estanques nem lineares, mas de forma interdependente a seus meios e com expressão na vida cotidiana. O cooperativismo, assim como a corporeidade e a memória configuram fundamentos importantes para nos aproximarmos das experiências de luto sem as encobrirmos.

Entretanto, as tentativas de descolonização e de giros decoloniais realizadas ao longo deste trabalho não devem ser incorporadas como modelos prescritivos para a prática em psicologia. Mas, antes, como um convite para que habitemos nossa vida intercorporal no fazer psicologia de modo atento em detrimento ao discurso da neutralidade pela qual o corpo é concebido como pouco relevante ou ainda como lócus de erros e enganos.

Não é se trata também de uma tentativa de crítica para esquecermos, como se os problemas aqui levantados pudessem ter sido solucionados, mas de críticas, resistência e criação para lembrarmos. Lembrarmos principalmente de que nosso pacto com a colonialidade só está

começando a ser observado no Brasil e precisamos urgentemente manter isso na memória trazendo ao presente a história do chão em que pisamos.

Compreendemos que o fim desta tarefa para a presente seção configura, na verdade, o começo e abertura de modos distintos de habitarmos este campo de pesquisa em que realizamos o movimento duplo de fortalecer as experiências historicamente invisibilizadas no Brasil ao mesmo tempo em que descolonizamos a psicologia e nosso fazer para que possamos pensar para além das práticas de controle, ajuste e encobrimento com as quais a psicologia coaduna para encobrimento dessas experiências.

Fechando a Roda Cotia

Partindo do impulso dado pela pergunta de pesquisa sobre quais as condições de ocultamento dos lutos vividos por crianças pela psicologia, pudemos realizar a presente Roda Cotia em uma ciranda teórica entre a Psicologia, a Fenomenologia e as Decolonialidades. Sustentadas pelos eixos: metodológico, do *criançamento* e da visibilização, percorremos o movimento do caminhar para *origens* em uma jornada de pesquisa que exprimisse um gesto de visibilização das relações entre as lacunas no conhecimento da psicologia que estuda os lutos vividos por crianças e seus engendramentos epistemológicos, ontológicos e coloniais.

Por meio do método do caminhar para as *origens*, habitamos o espaço-tempo do pesquisar em função de rupturas e desprendimentos com as linhas hegemônicas de nossa formação, sejam as linhas dadas pela psicologia do luto, seja a linha da própria fenomenologia clássica, para caminharmos para o envolvimento com os modos de vida, corporeidades, expressões e afetos marginalizados e que *vingaram*, apesar dos atentados de apagamentos e silenciamentos coloniais no país.

Nos envolvimento percorridos, notamos que para olharmos para os lutos vividos por crianças no Brasil é preciso realizar o exercício da memória em que lembramos sobre nosso passado colonial e sustentamos viva a percepção de suas heranças para a psicologia, em especial, para a que se envolve com crianças enlutadas no território do Brasil. Neste lembrar e perceber, buscamos a costura daquilo que é desconhecido para a academia enquanto centro hegemônico de produção de conhecimento abrindo mão de novamente orientarmos à condição de lacuna, e sobretudo de periferia do adulto, as existências das crianças invisíveis em seu caráter plural e desigual.

No período de realização deste trabalho, sustentamos uma subversão nas lacunas da psicologia do luto de crianças em que situamos tais lacunas a partir do horizonte do desconhecimento que habitamos em relação ao nosso mundo colonizado, de modo que pudemos sugerir a relação entre tais desconhecimentos com a colonialidade em pesquisa enraizada no chão em que pisamos. Observamos que operamos em encobrimento dos lutos vividos por crianças quando lançamos mão de universalização e generalização de teorias, conceitos, métodos, instrumentos importados e que não foram pensados para as condições de existência no Brasil,

existências essas cuja condição de visibilidade é muito pouco sustentada pelos caminhos sociais, políticos e éticos pelos quais historicamente caminhamos na condição de centro.

Ao problematizarmos as universalizações e generalizações encontradas na literatura científica da psicologia, sugerimos que o construto teórico “conceito de morte na criança” precisa ter seus pressupostos revistos, uma vez que estes permanecem ocultos em nossa prática em psicologia quando o utilizamos como mero esquema aplicável. A re-situação desse construto nos mostrou que sua criação não foi advinda de contato significativo com o contexto de experiências de crianças enlutadas por morte de ente querido, além de não abranger toda a complexidade do vivido, o encobrindo justamente quando aplicamos tal esquema associado a um recorte puramente cognitivista o qual invisibiliza a experiência da criança enlutada que se dá primordialmente como expressão no tecido da vida intercorporal e do sensível no mundo.

Nesse sentido, apontamos para a necessidade de termos cuidado com os elementos teóricos que carregamos na psicologia do luto de crianças, pois pudemos perceber que essa ciência acaba por repetir o que já é consolidado encontrando naquilo que observa sempre o já conhecido. Este gesto de desprendimento do que conhecemos precisa ser constantemente alimentado em nossa prática, principalmente por nosso envolvimento com os modos como os povos (r)existem na condição de país colonizado que é a nossa. Compreendemos que o encobrimento por meio dos elementos teóricos aparece quando lançamos mão do poder prescritivo da psicologia com crianças, quando compactuamos com o horizonte de patologização das infâncias, quando reiteramos a colonização e condição de invisibilidade das infâncias de crianças negras e indígenas no país e quando tomamos a experiência vivida da criança como periférica à experiência do adulto.

A ausência de discussões sobre o que seria considerado luto patológico/complicado para o luto da criança quando associada ao uso de instrumentos de pesquisa advindos do campo da psicopatologia, como escalas de depressão, podem favorecer modos de apreensão do luto por uma face patológica que não necessariamente lhe contempla. É preciso atenção ao horizonte facilitador da medicalização da vida em que vivemos, no qual a psicologia é solicitada a desempenhar papel de ajustamento das crianças. Quando não nos atentamos a ele, corremos o risco de produzir apreensões estreitas e patologizantes da experiência das crianças enlutadas de um modo geral. Sendo que as consequências desses encobrimentos se dão de formas distintas para as diferentes infâncias, por um lado reiterando o processo de não integração do luto da criança em seu meio e,

por outro, interditando as expressões de sofrimento das populações mais atingidas pelas heranças da colonialidade no país.

Sugerimos que o luto vivido por crianças não deve ser compreendido como tendo um tólos a priori que o direciona para uma condição habitada pelo adulto, necessitando antes ser visibilizado a partir dos contornos da própria polimorfia do mundo vivido pela criança enlutada. Percebemos que, na contramão do movimento de des-envolvimento da criança enlutada, é preciso com ela envolver-se favorecendo que seu envolvimento primordial com o mundo se mostre a partir de sua própria organização corporal já sempre carregada de sentidos e contornos próprios e compartilhados com sua comunidade, família e seus pares.

A fenomenologia da vida intercorporal em diálogo com os valores civilizatórios africanos presentes em nossas raízes e modo de existir no Brasil nos mostraram que a experiência vivida se apresenta muito mais no modo da circularidade do tempo do luto, do que em uma linha de desenvolvimento dada por um suposto tólos natural à psique infantil. Percebemos que o tempo vivido na circularidade não comporta separações entre passado, presente e futuro e que a memória se apresenta como possibilidade de criação e expressão da criança em seu mundo compartilhado. É preciso, para tanto, nos desprendermos da noção ocidental e colonizada de que a criança é um ser incompleto cujo caráter de existir se expressa em um puro vir-a-ser distinto da posição experienciada pelo adulto em sua condição de ser superior.

A partir do presente trabalho almejamos que movimentos éticos e políticos sustentassem nosso gesto de teorizar. Destacamos, entretanto, nossa preocupação com a constituição de problemas a serem pensados pela psicologia do luto da criança muito mais do que com a formulação de instrumentos a serem aplicados. Salientamos também que nossa discussão se estabeleceu junto aos trabalhos acadêmicos da psicologia indexados nas bases de dados selecionadas e aqui descritas, escopo este que não dimensiona todo o campo de publicações ou ainda de práticas da psicologia do luto de crianças que acontecem no território do Brasil as quais nem sempre se encontram sistematizadas em publicações. Entretanto, compreendemos que mesmo tendo essa limitação, os achados contemplam parte significativa das bases teóricas e epistêmicas que respaldam a formação e prática da psicologia. Desta forma, sabemos da necessidade de que o que aqui apresentamos seja posto em questão no exercício empírico da psicologia, para o qual desejamos práticas mais favoráveis à desconstrução dos encobrimentos que hoje invisibilizam os diferentes lutos das diferentes crianças participantes do sistema mundo que é o nosso.

Apontamos, entretanto, a necessária ressalva de que, embora em nosso exercício fenomenológico decolonial tenhamos nos empenhado no enfrentamento à invisibilização de experiências de crianças enlutadas no Brasil, compreendemos que o exercício da descolonização deste campo de pesquisa não se finda em um único gesto aqui realizado e que nosso objetivo diz respeito muito mais à criação de uma roda no interior da psicologia que não pare de girar. Nesse sentido, é necessário salientar que, para nossa perspectiva fenomenológica decolonial, o invisível da carne no mundo deve ser compreendido como entrelaçado a tudo àquilo que nos aparece e, portanto, permanece matizado nos processos de invisibilização da colonialidade, assim como no próprio gesto de visibilização da ciranda que aqui se deu. Fato este que nos impede de sustentarmos um caráter de finalização ou suficiência para o presente exercício, ou ainda, que impede que os achados aqui presentes sejam meramente tomados como uma nova teoria que pode ser meramente aplicada e passível de ser generalizada.

Compreendemos que não abordamos de modo suficiente, por exemplo, as interseções entre raça e gênero para as experiências de enlutamento de crianças, assim como não visibilizamos os horizontes do capacitismo. Salientamos a necessidade de novas pesquisas que também considerem de modo mais aprofundado os modos plurais de existências dos povos originários e os fissuramentos e demolição que seus saberes provocam em nossa ciência hegemônica. Neste sentido, fechamos essa roda salientando seu caráter de processo de ciranda e compreendemos que “fechar a roda” pode significar ambigualmente darmos as mãos a quem dela quiser fazer parte conduzindo-a a caminhos de futuras pesquisas com novos giros decoloniais nesse cirandar.

Referências

- Abramowicz, A., & Rodrigues, T. C. (2014). Descolonizando as pesquisas com crianças e três obstáculos. *Educação & Sociedade*, 35(127), 461-474. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302014000200007>
- Acauan, A. P. (2019) Esse lugar também é nosso [Versão Eletrônica]. Revista PUCRS. <https://www.pucrs.br/revista/esse-lugar-tambem-e-nosso/>
- Affonso, R. M. L. (2003). O atendimento psicológico nos casos de luto violento: A construção de um modelo diagnóstico. *Psikhê*, 8(2), 31-39. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-511383>
- Akotirene, C. (2020). *Interseccionalidade*. São Paulo: Jandaíra.
- Al-Saji, A. (2021). Too late: Fanon, the dismembered past, and a phenomenology of racialized time [Tarde demais: Fanon, o passado desmembrado e uma fenomenologia do tempo racializado]. In L. Laubscher, D. Hook, M. U. Desai (Orgs), *Fanon, Phenomenology, and Psychology* (pp. 107-193). New York: Routledge.
- Andrade, M. L. (2013). Depois do temporal: um estudo psicodinâmico sobre a criança enlutada e seus pais. [Dissertação de mestrado, Universidade de São Paulo]. Biblioteca Digital USP. <https://doi.org/10.11606/D.59.2013.tde-12022014-08423>
- Andrade, M. L., Mishima-Gomes, F. K. T., & Barbieri, V. (2018). Children's grief and creativity: The experience of losing a sibling [O luto das crianças e a criatividade: A experiência de perder um irmão]. *Psico-USF*, 23(1), 25–36. <https://doi.org/10.1590/1413-82712018230103>
- Anton, M. C., & Favero, E. (2011). Morte repentina de genitores e luto infantil: uma revisão de literatura em periódicos científicos brasileiros. *Interação em Psicologia*, 15(1), <https://doi.org/10.5380/psi.v15i1.16992>
- Anzaldúa, G. (1987). *Borderlands: the new mestiza* [Borderlands: a nova mestiça] = *La frontera*. São Francisco: Aunt Lute Books.
- Assumpção, A. (2022). *Serena finitude*. São Paulo: Veneta.
- Atallah, D. G. (2023). Beyond grief: decolonial love for palestinian life [Além do luto: amor decolonial pela vida palestina]. *Journal of Palestine Studies*, 52(4), 70-75. <https://doi.org/10.1080/0377919X.2023.2283354>

- Ballestrin, L. (2013). América Latina e o giro decolonial. *Revista Brasileira de Ciência Política*, 11, 89-117. <https://doi.org/10.1590/S0103-33522013000200004>
- Barros, M. (2024). Manoel de Barros – em três entrevistas. *Tempo Cultural Delfos*. <https://www.elfikurten.com.br/2016/06/manoel-de-barros.html>
- Batistelli, F. M. V. (2010). Caminhos na elaboração de um luto. *Jornal de Psicanálise*, 43(79), 155-162. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-583520
- Bianchi, D. P. B., Kublikowski, I., Camps, P. B., & Franco, M. H. P. (2019). Possibilidades da clínica gestáltica no atendimento de crianças enlutadas. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 19(spe), 1018-1035. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812019000400011
- Brito, M da C. E. (2011). Poemas Malungos - Cânticos irmãos. [Tese de doutorado, Universidade Federal Fluminense]. UFF. <https://app.uff.br/riuff/handle/1/7741>
- Brito, R. A. C., Mota, W. C., Bloc, L., & Moreira, V. (2021). Linguagem e relação com os outros: contribuições da fenomenologia de Merleau-Ponty para a psicoterapia infantil. *Psicologia USP*, 32, e200085. <https://doi.org/10.1590/0103-6564e200085>
- Butler, J. (2020). Vida precária. Os poderes do luto e da violência. (Andreas Lieber Trad). Belo Horizonte: Autêntica.
- Cabral, A. M. (2022), *Ecofenomenologia Decolonial: Variações Fenomenológicas sobre a Alteridade*. Rio de Janeiro: Nau Editora e Editora Documenta.
- Cabral, A. M., Maciel, A. C., Vasconcelos, A., Pfeil B. L., Gonzalez, R., Miranda, T., Trzan-Ávila, A., Clini, M. M., Santos, A. de O., Oliveira, L. R., & Mattar, C. M. (2022). *Psicologia, fenomenologia e questões decoloniais: Interseções*. Rio de Janeiro: Via Verita.
- Campos, F. P., Pegorin, L. C., Silva, N. X., & Tozati, L. P. (2023). Os impactos da pandemia para a elaboração do luto infantil: Uma revisão de literatura. *Vínculo*, 20(1), 66-72. <https://doi.org/10.32467/issn.1982-1492v20n1a8>
- Carneiro, S. (2023). *Dispositivo de racialidade. A construção do outro como não ser como fundamento do ser*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Casellato, G. (2015). Luto não reconhecido: o fracasso da empatia nos tempos modernos. In G. Casellato (Org.), *O Resgate da Empatia: Suporte Psicológico ao Luto Não Reconhecido* (pp. 15-28). São Paulo: Summus.
- Castro-Gómez, S. (2007). Decolonizar la universidad la hybris del punto cero y el diálogo de

- saberes [Descolonizar a universidade a arrogância do ponto zero e o diálogo dos conhecimentos]. In S. Castro-Gómez & R. Grosfoguel (Orgs), *El Giro Decolonial. Reflexiones para una Diversidad Epistémica Más Allá del Capitalismo Global* (p. 79-92). Bogotá: Siglo del Hombre.
- Cervo, M. R. & Silva, R. A. N. (2014). Um olhar sobre a patologização da infância a partir do CAPSI. *Revista Subjetividades*, 14(3), 442-452. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=527569017013>
- Chaveiro, M. M. R. S., & Minella, L. S. (2021). Infâncias decoloniais, interseccionalidades e desobediências epistêmicas. *Dossiê*, 7(1), 99-117. <https://doi.org/10.9771/cgd.v7i1.43661>
- Clini, M. M. (2022). Por uma fenomenologia antropofágica brasileira: decolonialidade e clínica. In A. Trzan & C. Mattar (Orgs), *Psicologia, fenomenologia e questões decoloniais: Interceções*, 1 (pp.117-154). Rio de Janeiro: Via Veritas.
- Cohn, C. (2013). Concepções de infância e infâncias: Um estado da arte da antropologia da criança no Brasil. *Civitas: Revista de Ciências Sociais*, 13(2), 221-244. <https://doi.org/10.15448/1984-7289.2013.2.15478>
- Comes, L. G. M. B., & Mussoi, M. B. (2005). Manifestações depressivas da criança enlutada. *Disciplinarum Scientia*, 6(1), 173-190. <https://periodicos.ufn.edu.br/index.php/disciplinarumS/article/view/885/830>
- Corrêa, A. R. M. (2020). Infância e patologização: Crianças sob controle. *Revista Brasileira De Psicodrama*, 18(2), 97-106. <https://www.revbraspsicodrama.org.br/rbp/article/view/131>
- Cruz, M. C. N. L., Golçalves, F. T. D., Araújo, Z. A. M., Dutra G. C., Vaz, A. C., Oliveira, A. T. F., Vilanova, L. S. M., Almeida, A. T. S. D. de, Silva, L. N. S., Miranda, L. S. C., Hernandez, L. F., Carvalho, V. S., Mendes, R. C., Cunha, L. L., Santos, B. M. R. Rodrigues, I. P., & Melo, K. C. (2021). A piece of me became a little star: An approach on children's grief [Um pedaço de mim virou estrelinha: elaboração do luto infantil]. *Research, Society and Development* (10)8, 1-7. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i8.17255>
- Dourado, M. P. B. (2020). A fenomenologia como possibilidade epistemológica de uma crítica às teorias do desenvolvimento infantil. *Revista Mosaico*, 1(1), 47-53. <https://doi.org/10.21727/rm.v1i1.2078>
- Duarte, A. (2020). “E daí?” Governo da vida e produção da morte durante a pandemia no Brasil. *O Que Nos Faz Pensar*, 29(46), 74-109. <http://doi:10.32334/oqfnp.2020n46a736>

- Dussel, E. (n.d.). *Filosofia da libertação*. (Luiz João Gaio Trad). São Paulo: Edições Loyola. (Trabalho original publicado em 1977).
- Dussel, E. (1993). *O encobrimento do outro: a origem do mito da modernidade: Conferências de Frankfurt*. [Tradução de Jaime A. Clasen]. Rio de Janeiro: Vozes.
- Fanon, F. (2008). *Pele negra, máscaras brancas*. (Renato Silveira Trad). Salvador: EDUFBA.
- Franco, R. (2010). Assistência e abandono de recém-nascidos em Vila Rica colonial. In R. P. Venancio (Org), *Uma história social do abandono de crianças: de Portugal ao Brasil: Séculos XVIII-XX* (pp. 147-175). São Paulo: Editora PUC Minas.
- Franco, M. H. P. (2021). *O luto no século 21: uma compreensão abrangente do fenômeno*. São Paulo: Summus.
- Franco, M. H. P., & Mazorra, L. (2007). Criança e luto: vivências fantasmáticas diante da morte do genitor. *Estudos de Psicologia*, 24(4), 503–511. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2007000400009>
- Frateschi, Y. (2022). O universalismo de Sueli Carneiro. *Dissertati*, 12, 5-24. <https://doi.org/10.15210/dissertatio.vi.24816>
- Freire, P. (1992). *Pedagogia do esperançar: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freitas, J. L. (2013). Luto e fenomenologia: uma proposta compreensiva. *Revista da Abordagem Gestáltica*, 19(1), 99-105. <http://dx.doi.org/10.18065/RAG.2013v19n1.12>
- Freitas, J. L. (2018). Luto, pathos e clínica: uma leitura fenomenológica. *Psicologia USP*, 29(1), 50-57. <https://doi.org/10.1590/0103-656420160151>
- Freitas, J, L. (2022). Luto na pandemia de Covid-19: por quem nos enlutamos? In E. Dutra (Org). *Sofrimento e historicidade: o desamparo ético-político na contemporaneidade* (pp. 265-276). Rio de Janeiro: Via Verita.
- Gonzalez, L. (2020). *Por um feminismo Afro-Latino-Americano*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Grosfoguel, R. (2013). Racismo/sexismo epistêmico, universidades ocidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI [Racismo/sexismo epistêmico, universidades ocidentalizadas e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI]. *Tabula Rasa*, 19, 31-58. <https://doi.org/10.25058/20112742.153>
- Hamilton, S., Golding, B., & McCarthy, J. R. (2022). Do we need to decolonise bereavement studies? [Precisamos descolonizar os estudos sobre luto?] *Bereavement Journal of Grief*

- and Responses to Death*, 1. <https://doi.org/10.54210/bj.2022.20>
- Herédia, V. (2010). O sentimento de perdas no envelhecimento e a condição de finitude. *Memorialidades*, 13, 9-20. <https://periodicos.uesc.br/index.php/memorialidades/article/download/99/119>
- Hispanhol, I. G. R. (2011). O luto infantil e a construção de significados familiares frente à morte de um ente querido. [Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo]. Repositório PUCSP. <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/15022>
- Junior, N. K., & Mello, B. B. (2020). A noção de infância e adolescência: inflexões decoloniais sobre os direitos de crianças e adolescentes na América Latina. *Revista Brasileira de História e Ciências Sociais*, 12(24), 284–312. <https://doi.org/10.14295/rbhcs.v12i24.11899>
- Keller, H. (2013). Attachment and culture [Apego e cultura]. *Journal os Cross-Cultural Psychology*, 44(2), 175-194. <https://doi.org/10.1177/0022022112472253>
- Keller, H. (2018). Universality claims of attachment theory: children’s socioemotional development across cultures [Reivindicações de universalidade da teoria do apego: O desenvolvimento socioemocional das crianças entre culturas]. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 115(45). 11414-11419. <https://doi.org/10.1073/pnas.1720325115>
- Keller, H., Bard, K., Morelli, G., Chaudhary, N., Vicedo, M., Rosalbal-Coto, M., Scheidecker, G., Murray, M., & Gottlieb, A. (2018). The myth of universal sensitive responsiveness: Comment on Mesman et al. (2017) [O mito da capacidade de resposta sensível universal: Comentário sobre Mesman et al. (2017)]. *Child Development*, 85(5), 1921-1928. <https://doi.org/10.1111/cdev.13031>
- Klinger, E. F. (2021). A criança e a morte: a expressão das perdas e conflitos por meios dos contos de fadas. [Tese de doutorado, Pontifícia Universidade Católica de Goiás]. TEDE PUC Goiás. <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/handle/tede/4892>
- Krenak, A. (2022). *Futuro ancestral*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Kuhn, N., & Mello, B. B. (2020). A noção de infância e adolescência: inflexões decoloniais sobre os direitos de crianças e adolescentes na América Latina. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, 12(24). 284-312. <https://doi.org/10.14295/rbhcs.v12i24.11899>

- Leandro, J. C., & Freitas, P. M. L. (2015). Luto infantil: a vivência diante da perda de um dos pais. *Revista Uningá*, 46, 69-75. <https://doi.org/10.46311/2318-0579.46.eUJ1228>
- Leder, D. (1990). *The absent body*. Illinois: University of Chicago Press.
- Lima, V. R., & Kovács, M. J. (2011). Morte na família: um estudo exploratório acerca da comunicação à criança. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 31(2), 390–405. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932011000200014>
- Limuja, H. (2022). *O desejo dos outros: Uma etnografia dos sonhos yanomami*. São Paulo: Ubu Editora.
- Lopes, C. E. (2016). Relações entre pesquisa teórica e pesquisa empírica em psicologia. In C. Laurenti, C. E. Lopes, & S. F. Araujo (Orgs), *Pesquisa teórica em psicologia: Aspectos filosóficos e metodológicos*. São Paulo, Hogrefe CETEPP.
- Machado, M. M. (2007). A flor da vida/Sementeira para a fenomenologia da pequena infância. [Tese de doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo]. Repositório PUCSP. <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/162890>
- Machado, M. M. (2010). *Merleau-Ponty & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Machado, M. M. (2023). *Para as crianças de agora: Uma perspectiva artístico-existencial*. São Paulo: Autêntica.
- Maldonado-Torres, N. (2007a). On the coloniality of being. [Sobre a colonialidade do ser]. *Cultural Studies*, 21(2), 240-270. <https://doi.org/10.1080/09502380601162548>
- Maldonado-Torres, N. (2007b). Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto [Sobre a colinearidade do ser: contribuições para o desenvolvimento do um conceito]. In S. Castro-Gómez & R. Grosfoguel (Orgs), *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* [O giro decolonial: reflexões para uma diversidade epistêmica para além do capitalismo global]. Bogotá: Siglo de Hombre.
- Maldonado-Torres, N. (2018). Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In J. Bernardino-Costa, N. Maldonado-Torres, R. Grosfoguel (Orgs.) *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico* (pp. 31-61). Belo Horizonte: Autêntica.
- Maranhão, J. H. (2022). Há lugar para a criança falar sobre a morte violenta? As vozes das trabalhadoras do Sistema de Garantia de Direitos da Infância. [Tese de doutorado,

- Universidade Federal do Ceará]. Repositório Institucional UFC. <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/70508>
- Marcílio, M. L. (2010). A criança abandonada na história de Portugal e do Brasil. In R. P. Venancio (Org), *Uma história social do abandono de crianças: de Portugal ao Brasil: Séculos XVIII-XX* (pp.13-37). São Paulo: Editora PUC Minas.
- Marin, M., & Gonçalves, N. T. (2012). O luto de uma criança: o processo em psicoterapia. *Pensamento famílias*, 16(2), 53-64. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-740728>
- Mello, G. R. E., Lima, L. P., & Mota, D. C. B. (2021). Percepções e vivências do luto infantil: uma revisão narrativa da literatura brasileira. *Revista Saber Digital*, 14(1), 70. <https://doi.org/10.24859/SaberDigital.2021v14n1.940>
- Menezes, K. J. S., & Borsa, J. C. (2020). A morte de pais por homicídio e o luto infantil: revisão sistemática. *Psicologia: Teoria e Prática*, 22(2), 406-428. <https://doi.org/10.5935/1980-6906/psicologia.v22n2p406-428>
- Menezes, K. J. S., & Borsa, J. C. (2022). Avaliação psicológica no contexto do luto infantil: contribuições da teoria bioecológica do desenvolvimento humano. *Diversitas: Perspectivas em Psicologia*, 18(1). <https://doi.org/10.15332/22563067.5856>
- Merleau-Ponty, M. (1968). *Résumés de Cours. Collège de France (1952-1960)*. Paris : Éditions Gallimard.
- Merleau-Ponty, M. (1990a). *Merleau-Ponty na Sorbonne: Resumo de Cursos: Filosofia e Linguagem*. (C. M. Cesar & L. M. Cesar Trad.). Campinas: Papyrus. (Trabalho original publicado em 1988).
- Merleau-Ponty, M. (1990b). *Merleau-Ponty na Sorbonne: Resumo de Cursos: Psicossociologia e Filosofia*. (C. M. Cesar & L. M. Cesar Trad.). Campinas: Papyrus. (Trabalho original publicado em 1988).
- Merleau-Ponty, M. (2003). *O Visível e o invisível*. (J.A. Gianotti & A. M d'Oliveira Trad.). São Paulo: Editora Perspectiva. (Trabalho original publicado em 1964).
- Merleau-Ponty, M. (2011). *Fenomenologia da Percepção*. (C. A. R. de Moura Trad.). São Paulo: WMF Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1945).
- Michel, L. H. F. & Freitas, J. L. (2019). A clínica do luto e seus critérios diagnósticos: possíveis contribuições de Tatossian. *Psicologia USP*, 30, e180185. <https://doi.org/10.1590/0103->

[6564e180185](#)

- Mignolo, W. (2014). *Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad* [Desobediência epistêmica: retórica da modernidade, lógica da colonialidade e gramática da decolonialidade]. Buenos Aires: Del Signo.
- Moura, E. P. G. (2022). Descolonizar o pensamento: sobre a colonialidade da psicologia. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, 12(7), 98-111. DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/psicologia/colonialidade-da-psicologia
- Moura, J. G., & Assis, M. F. P. (2018). Psicanálise e contos de fadas no processo de elaboração do luto infantil. *Perspectivas em Psicologia* 22(1). <https://doi.org/10.14393/PPv22n1a2018-09>
- Navarro, J. H. N.; Ciciliotti, M., Siqueira, L. A. R., & Andrade, M. A. C. (2020). Pandemic necropolitics for covid-19 in Brazil: Who can die? Who is dying? Who was born to be let to die? [Pandemia necropolítica por covid-19 no Brasil: Quem pode morrer? Quem está morrendo? Que nasceu para ser deixado para morrer?] *SciELO Preprint*. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.901>
- Nunes, D. C., Carraro, L., Jou G. I., & Sperb, T. M. (1998). As crianças e o conceito de morte. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 11(3), 579-590. <https://doi.org/10.1590/S0102-79721998000300015>
- Núñez, G. (2021). Monoculturas do pensamento e a importância do reflorestamento do imaginário. *Revista ClimaCom*, 21. <https://climacom.mudancasclimaticas.net.br/monoculturas-do-pensamento>
- Oliveira, F., & Abramowicz, A. (2010). Infância, raça e "paparicação". *Educação em Revista*, 26(2), 209–226. <https://doi.org/10.1590/S0102-46982010000200010>
- Oliveira, G. D., & Ribeiro, A. C. P. (2022). A importância dos contos de fadas na elaboração do luto na segunda infância. *Cadernos de Psicologia*, 4(8), 29-45. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13355070>
- Oliveira, D. P., Silva, A. D., Klinger, E. F., Amorin, T. R., Botelho, K. A., Oliveira, K. A., Milhomem, L. F. B., Arruda, M. A. Rodrigues, G. A., Glória, M. O., Oliveira, K. S., Rios, T. A., & Mora, V. M. O. (2020). A criança e a morte: um estudo acerca do lúdico no processo de luto infantil. *International Journal of Development Research* 10(10), 41120-

41124. <https://doi.org/10.37118/ijdr.19773.10.2020>
- Paiva, L. E. (2011). *A arte de falar da morte para crianças*. Aparecida: Ideias & Letras.
- Patto, M. H. S. (1984). A criança marginalizada para os piagetianos brasileiros: deficiente ou não? *Cadernos de Pesquisa*, 51, 3-11. <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/644.pdf>
- Priore, M. del. (2000). *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto.
- Radomska, M., Mehrabi, T., & Lykke N. (2020). Queer death studies: Death, dying and mourning from a queerfeminist perspective [Estudos sobre a morte queer: Morte, morrer e luto a partir de uma perspectiva queerfeminista]. *Australian Feminist Studies*, 35(104), 81-100. <https://doi.org/10.1080/08164649.2020.1811952>
- Ramos, F. P. (2000). A história trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI. In M. del Priore (Org), *História das crianças no Brasil* (pp. 19-54). São Paulo: Contexto.
- Reis, M. C. G. (2010). Corporeidade e Infâncias: Reflexões a partir da lei nº10.639/03. In L. C. Brandão & A. L. da Trindade (Orgs), *Modos de brincar: caderno de atividades, saberes e fazeres* 5. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho. <https://saberesepraticas.cenpec.org.br/tematicas/a-cor-da-cultura-modos-de-brincar>
- Rother, E. T. (2007). Revisão sistemática X revisão narrativa. *Acta Paulista de Enfermagem*, 20(2), v-vi. <https://doi.org/10.1590/S0103-21002007000200001>
- Rufino, L. (2021). Epistemologia da Encruzilhada: Política do conhecimento por Exu. *Abatirá*, 2(4), 19-29. <https://www.revistas.uneb.br/index.php/abatira/article/view/13339/9129>
- Rugendas, J. M. (1804-1853). *Danse landu* [Dança de lundu]. [Gravura]. Biblioteca Digital Luso-Brasileira, Rio de Janeiro, Brasil. <https://bdlb.bn.gov.br/acervo/handle/20.500.12156.3/19964>
- Salva, S., Schütz, L. W., & Mattos, R. S. (2021). Decolonialidade e interseccionalidade: Perspectivas para pensar a infância. *Cadernos de Gênero e Diversidade*, 7(1), 160-178. <https://doi.org/10.9771/cgd.v7i1.43546>
- Santana, K. C. (2022). O vivenciar do luto na infância. *Revista Científica da Faculdade de Educação e Meio Ambiente*, 13. <https://revista.faema.edu.br/index.php/Revista-FAEMA/article/view/1028>
- Santos, A. B. (2020, Abril). Entrevista com Antônio Bispo do Santos. COLETIVA.

- <https://www.coletiva.org/dossie-emergencia-climatica-n27-entrevista-com-antonio-bispo>
- Santos, B. S., Araújo, S., & Baumgarten, M. (2016). As Epistemologias do Sul num mundo fora do mapa. *Sociologias*, 18(43), 14-23. <https://doi.org/10.1590/15174522-018004301>
- Santos, J. L. F., & Muner, L. C. (2020). Luto. Os aspectos psicológicos da criança na segunda infância em seu processo. *Revista Cathedral*, 2(4), 108-118. <http://cathedral.ojs.galoa.com.br/index.php/cathedral/article/view/246>
- Santos, A. O., & Oliveira, L. R. (2022). Por um conceito de memória para a atuação da/o psicóloga/o. In A. Trzan, & Mattar, C. (Orgs.) *Psicologia, fenomenologia e questões decoloniais: Interseções* (pp.155-173). Rio de Janeiro: Via Verita.
- Santos, J. R. (2013). *A escravidão no Brasil*. São Paulo: Melhoramentos.
- Santos, J. R. (2015). *Saber do negro*. Rio de Janeiro: Pallas.
- Silva, D. R. (2015). Na trilha do silêncio: múltiplos desafios do luto por suicídio. In G. Casellato (Org.), *O resgate da empatia: suporte psicológico ao luto não reconhecido* (pp. 111-128). São Paulo: Summus.
- Silva, G. R. (2021). *Azoilda da Trindade: o baobá dos valores civilizatórios afro-brasileiros*. Rio de Janeiro: Metanoia.
- Silva, G. B. (2023). Uma perda pode ser patológica? Uma revisão sistemática acerca do luto patológico (2010-2020). *Revista Sul Americana de Psicologia*. 11(2). 57-77. <https://doi.org/10.29344/2318650X.2.3476>
- Silva, V. G., & Ribeiro, A. C. P. (2020). A criança e a perda real: o papel das fantasias na elaboração do luto da segunda infância. *Cadernos de Psicologia* 2(3). 19-37. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13844502>
- Sousa, A. S., & Oliveira, J. H. A. (2018). A criança diante da morte: desafios. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 9, 157-160. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-64072018000100010&lng=pt&tlng=pt
- Speece, M. W.; Brent, S. B. (1984). Children's understanding of death: A review of three components of a death concept [A compreensão das crianças sobre a morte: Uma revisão de três componentes de um conceito de morte]. *Child Development*, 55(5), 1671-1686. <https://doi.org/10.2307/1129915>
- Tassinari, A. (2007). Concepções indígenas de infância no Brasil. *Tellus*, 7(13), p. 11-25.

<https://www.tellus.ucdb.br/tellus/article/view/138/144>

- Tavares, J. S. C. (2021). Expressão do luto na população negra: entre o invisível e o patológico. In Jacimara Souza Santana. (Org.). *Saúde das populações negras na América e África* (pp.63-83). Salvador: EDUNEB.
- Teixeira, L. C. (2006). Morte, luto e organização familiar: à escuta da criança na clínica psicanalítica. *Psicologia Clínica*, 18(2), 63-76. <https://doi.org/10.1590/S0103-56652006000200006>
- Tinoco, V., & Franco, M. H. P. (2011). O luto em instituições de abrigo de crianças. *Estudos de Psicologia*, 28(4), 427–434. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2011000400003>
- Torres, W. C. (1999). *A criança diante da morte: desafios*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Trindade, A. L. (2006). Valores e referências afro-brasileiras. In A. P. Brandão, *Saberes e Fazeres V3. Modos de Interagir*. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho.
- Trindade, A. L. (2010). Valores civilizatórios e a educação infantil: uma contribuição afro-brasileira. In L. C. Brandão & A. L. da Trindade (Orgs), *Modos de brincar: caderno de atividades, saberes e fazeres 5*. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho. <https://saberespraticas.cenpec.org.br/tematicas/a-cor-da-cultura-modos-de-brincar>
- Tsutsumi, M. M. A., & Menezes, A. B. C. (2017). Terapia comportamental infantil na relação mãe e filho ante o luto materno - um relato de caso. *Revista Brasileira de Psicoterapia*, 19(3), 53-62. <http://dx.doi.org/10.5935/2318-0404.20170005>
- Untoiglich, G. (2014). Medicalización y patologización de la vida: situación de las infancias em Latinoamérica [Medicalização e patologização da vida: situação das infâncias em Latinoamérica]. *Nuances: Estudos Sobre Educação*, 25(1), 20-38. <http://dx.doi.org/10.14572/nuances.v25i1.2743>
- Vargas, M. H., Marambio, C. & Lykke, N. (2020) Decolonising Mourning: World-Making with the Selk’nam People of Karokynka/Tierra del Fuego [Descolonizando o Luto: Construindo o Mundo com o povo Selk’nam de Karokynka/Tierra del Fuego]. *Australian Feminist Studies*, 35(104), 186-201. <https://doi.org/10.1080/08164649.2020.1774865>
- Vasconcelos, M. S. (1996). *A difusão das idéias de Piaget no Brasil*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Veras, L. (2015). A medicalização do luto e a mercantilização da morte na sociedade. *Fenomenologia e Psicologia*, 3(1), 29–44. <https://cajapio.ufma.br/index.php/fenomenolpsicol/article/view/4150>

- Von Hohendorff, J., & Melo, W. V. (2009). Compreensão da morte e desenvolvimento humano: contribuições à Psicologia Hospitalar. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 9(2). <http://www.revispsi.uerj.br/v9n2/artigos/pdf/v9n2a14.pdf>
- Wendt, E., & Trois, J. F. M. (2022). Luto infantil: trilhando o caminho de mãos dadas. *Diaphora*, 11(2), 43-47. <https://doi.org/10.29327/217869.11.2-7>
- Yamaura, L. P. M. & Veronez, F. S. (2016). Comunicação sobre a morte para crianças: estratégias de intervenção. *Psicologia Hospitalar*, 14(1), 78-93. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-74092016000100005&lng=pt&tlng=pt
- Zelic, M. (n.d.). Armazemmemoria. Um resgate coletivo da história. <https://armazemmemoria.com.br>