

**A LITERATURA INFANTIL NO DEBATE SOBRE A MORTE COM CRIANÇAS:
RELATOS DE CRIANÇAS PARTICIPANTES DO PROJETO DE EXTENSÃO
INFÂNCIA E TEMAS SENSÍVEIS**

Anderson Silva de Sousa¹; Ana Priscila Freire Batista²; Luís Miguel Vieira Santos³; Débora Cristina Vasconcelos Aguiar⁴

¹Universidade Estadual do Ceará, Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu, Iguatu, Ceará, Brasil, andin.silva@aluno.uece.br

²Universidade Estadual do Ceará, Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu, Iguatu, Ceará, Brasil, priscila.freire@aluno.uece.br

³Universidade Estadual do Ceará, Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu, Iguatu, Ceará, Brasil, luis.miguel@aluno.uece.br

⁴Universidade Estadual do Ceará, Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu, Iguatu, Ceará, Brasil, debora.aguiar@uece.br

Resumo: O presente estudo parte do reconhecimento de que a morte está presente no cotidiano infantil, embora muitas vezes seja silenciada. Assim, teve como objetivo refletir sobre as percepções de crianças pequenas acerca da morte e do luto, mediadas pela literatura infantil, a partir das experiências do Projeto de Extensão Infância e Temas Sensíveis. A pesquisa, de abordagem qualitativa, consiste em um relato de experiência, documentado em diários de campo, os quais foram analisados por meio da Análise de Conteúdo. As ações foram desenvolvidas por meio de uma sequência literária, rodas de conversa, desenhos e produção de cartas. Os resultados indicaram que as crianças constroem compreensões sobre a morte influenciadas por vivências familiares, religiosas e sociais, incluindo perdas concretas e simbólicas. Conclui-se que a literatura favoreceu a expressão dos sentimentos e a elaboração do luto, destacando a importância da escuta sensível na Educação Infantil.

Palavras-Chave: Morte. Literatura infantil. Educação Infantil.

1. INTRODUÇÃO

Segundo Paiva (2011), a morte está presente no cotidiano de todas as pessoas, inclusive das crianças. Embora se trate de um fenômeno natural, a morte também ocorre de forma abrupta e inesperada, sem qualquer aviso ou possibilidade de proteção, compondo o que Kovács (2008, p. 157) denomina de “morte escancarada”. Essa realidade se manifesta nas ruas por meio da violência, acidentes e homicídios, nos veículos de comunicação, como jornais e rádios, e também dentro de nossos lares, por meio de noticiários televisivos que exibem cenas de agressões, conflitos armados, atentados e outras situações de risco. Esses acontecimentos circulam a qualquer momento, alcançando pessoas de todas as idades, perpassando a vida social.

Nesse sentido, este estudo se justifica pela importância de as crianças terem acesso a recursos que as ajudem na compreensão da morte, os quais lhes possibilitam significar essa



experiência e elaborar os afetos a ela relacionados, com o fito de lhes proporcionar um repertório que as auxiliem a lidar com a perda de forma menos traumática.

Ainda conforme Paiva (2011), a morte já aparece no mundo infantil, mas de maneira fantasiosa. Em desenhos animados como Pica-Pau e Tom e Jerry, os personagens sofrem acidentes graves e logo retornam à cena sem consequências. De modo semelhante, nos jogos eletrônicos, essa ideia também se repete, pois as crianças podem ganhar “vidas extras” e continuar jogando. Esses exemplos reforçam a percepção de que a morte não é definitiva. Por isso, a literatura se apresenta como um recurso importante para tratar o tema de modo lúdico, oferecendo compreensões emocionalmente elaboradas.

Nesta perspectiva este trabalho consiste em um relato das experiências realizadas pelo Projeto de Extensão Infância e Temas Sensíveis — oriundo da Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu (FECLI), *campus* da Universidade Estadual do Ceará (UECE) — em uma turma de Infantil V de um Centro de Educação Infantil (CEI), localizado no município de Iguatu/CE.

Dessa forma, a problemática central que orienta este estudo é: como as experiências vivenciadas por crianças pequenas no Projeto contribuíram para a evolução da sua compreensão acerca da morte, bem como para a construção de formas de expressão dos seus afetos, mediante o uso da literatura infantil? Para respondê-la, o trabalho tem como objetivo refletir sobre as percepções de crianças pequenas acerca da morte e do luto, mediadas pela literatura infantil, a partir das experiências realizadas no Projeto de Extensão Infância e Temas Sensíveis.

2. PERCURSO METODOLÓGICO

Este estudo adota uma abordagem qualitativa, a qual, conforme Minayo (2001), trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, correspondendo a uma dimensão mais profunda das relações.

Nesse sentido, esta investigação recorre ao relato de experiência como procedimento para a constituição dos dados, o qual consiste no registro sistematizado de vivências e práticas desenvolvidas em determinados contextos. Tais registros podem advir de atividades de pesquisa, de ensino, de projetos de extensão universitária, entre outras iniciativas (Ludke; Cruz, 2010 apud Mussi; Flores; Almeida, 2021).

Conforme Antunes et al. (2024), o relato de experiência se configura como um método de pesquisa de abordagem qualitativa quando não se restringe à simples observação ou descrição dos acontecimentos, embora esses elementos sejam fundamentais. Para além do registro dos fatos, exige-se a compreensão e a explicação dos dados coletados, de modo a possibilitar uma interpretação da realidade vivenciada. Nessa perspectiva, as evidências produzidas no campo não são tomadas de forma isolada, mas analisadas como unidades de sentido, articuladas à compreensão do fenômeno estudado.

Com isso, é na relação entre os dados empíricos e o referencial teórico que emergem as categorias de análise, construídas a partir das especificidades da experiência investigada. Assim, o relato de experiência ultrapassa o caráter narrativo e assume um lugar de produção de conhecimento, ao sistematizar, interpretar e fundamentar teoricamente as vivências observadas (Minayo, 2012 apud Antunes et al., 2024).

Inicialmente, foi organizado um acervo de livros infantis sobre a temática da morte. A partir desse material, realizou-se uma sequência literária, que, de acordo com Cosson (2016), é uma sequência de atividades centradas na leitura literária, de modo a executar debates e análises interpretativas do conteúdo das obras, com o intuito de aproximar o estudante ao texto lido, objetivando o desenvolvimento do processo de formação do leitor literário.

Essa proposta organiza a mediação da leitura em cinco momentos articulados: Motivação, Introdução, Leitura Integral, Acompanhamento da Leitura e Interpretação (Cosson, 2016). Assim, inicialmente foi realizada a apresentação das obras literárias, destacando o conteúdo estético dos livros trabalhados (Motivação), a seguir, apresentou-se o título, autor e contexto das obras às crianças (Introdução), depois realizou-se a leitura (Leitura Integral), seguida de uma roda de conversa (Acompanhamento da leitura) e, ao final do último encontro, um momento de desenho livre em que as crianças representaram alguém ou alguma coisa que perderam (Interpretação).

As atividades apresentadas foram distribuídas em três encontros, sendo que em cada um deles foram levados dois a três livros a serem escolhidos pelas crianças para a contação de história. Ao longo dos encontros, a professora da turma propôs que as crianças registrassem, por meio de desenhos, os temas discutidos nos dois primeiros encontros, possibilitando a ampliação das reflexões iniciadas nas rodas de conversa. Dessa forma, no

último encontro, os extensionistas solicitaram que as crianças fizessem uma carta/desenho sobre algo/alguém que lhes despertasse saudade, podendo, assim, relacionar a personagens das histórias trabalhadas às suas próprias experiências. Como culminância do projeto, organizou-se um novo momento para a entrega de mudas de plantas, com o objetivo de dialogar sobre o ciclo da vida.

A professora da turma transformou a ocasião em uma experiência significativa, ressaltando a importância da valorização da vida e convidando um membro da Secretaria de Educação do município para participar do plantio junto às crianças na horta escolar. Assim, o ato de plantar assumiu um caráter simbólico, reforçando que o falar da morte inclui também uma reflexão concreta sobre nascimento, crescimento e continuidade da vida.

Dessa forma, foi utilizado o diário de campo como instrumento central de registro e reflexão. Esse recurso possibilita ao pesquisador anotar observações, acontecimentos, e impressões presentes no cotidiano investigativo (Falkembach, 1987 apud Silveira; Córdova, 2009). O diário permitiu documentar as falas, comportamentos e reações das crianças, durante os momentos de leitura e discussão sobre a morte. Além disso, funcionou como espaço de elaboração das percepções, favorecendo uma análise mais sensível, atenta e contextualizada da experiência.

A análise dos dados foi realizada a partir da Análise de Conteúdo (Bardin, 2010), por meio da técnica denominada de análise temática, a qual apresenta potencial qualitativo, mediante a identificação das unidades de registro, considerando as presenças e ausências de temas relevantes, bem como as unidades de contexto. Desta maneira, inicialmente foi realizada a pré-análise, mediante a leitura flutuante dos diários de campo; em seguida, foi empreendida a exploração do material, com o registro dos temas destacados; e, por fim, foram construídas as categorias de análise com base nos relatos de dois diários de campo e na literatura especializada.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

Segundo Coelho (1986), a arte pode ser compreendida como uma forma de linguagem, pois cada manifestação artística constitui um modo particular de comunicar experiências humanas. Nesse contexto, a literatura se insere como uma expressão artística que utiliza a palavra para produzir um universo próprio. Ao criar personagens, narrativas,



ambientes e acontecimentos, o texto literário constrói uma realidade ficcional, seja ela próxima ou distante do cotidiano, que ganha existência na linguagem e se distingue do mundo concreto que conhecemos.

Meireles (1979 apud Góes, 2010) destaca que não existe uma separação absoluta entre literatura e literatura infantil, pois ambas pertencem ao mesmo campo artístico. A dificuldade está em definir o que realmente se enquadra como produção destinada às crianças. Segundo a autora, são elas próprias que estabelecem esse limite por meio de suas escolhas e interesses. Assim, embora seja comum considerar literatura infantil aquilo que é escrito para o público infantil, talvez seja mais adequado compreender como tal aquilo que as crianças leem com proveito e prazer. Destarte, a literatura infantil não se define previamente, mas se caracteriza a partir da recepção e do uso realizado pelas crianças.

Nessa perspectiva, compreende-se que a escola constitui, atualmente, o espaço central para a formação integral do sujeito. É nesse ambiente que os estudos literários ganham relevância, pois, mais do que outras áreas, favorecem o desenvolvimento das capacidades cognitivas, a ampliação das formas de perceber a realidade, a construção da identidade em relação ao outro e a leitura crítica do mundo (Coelho, 2000).

Sob essa ótica, Candido (2007) caracteriza a literatura como um bem fundamental a todos os sujeitos, em virtude do seu caráter humanizador. A partir disso, compreende-se que a literatura engloba a aquisição de traços como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, o refinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida e a percepção da complexidade do mundo, traduzindo-se no desenvolvimento das capacidades cognitivas e na ampliação das formas de perceber a realidade.

Desse modo, pode-se caracterizar a escola como espaço principal onde o direito à literatura deve ser efetivamente concretizado, especialmente para aqueles com acesso restrito a bens culturais. Assim, é de suma importância destacar que a escola, além de oferecer um acervo diversificado e programas que garantam o acesso a literatura a todos os estudantes e níveis de ensino, sobretudo na Educação Infantil, deve mediar a leitura literária, de modo a utilizá-la como ferramenta de formação crítica, social e emocional do leitor.

Nesse sentido, ao tratar de literatura na Educação Infantil, a Biblioterapia funciona como artifício base para a constituição da criança enquanto sujeito. Com isso, ao utilizar a oralidade (contação de histórias) e a identificação com as narrativas de forma lúdica, ela

transforma a literatura num instrumento de bem-estar e cura, auxiliando a criança a processar conflitos internos e externos, como o luto ou o medo, e a lidar com as demandas do cotidiano (Reis, 2024).

Acerca dessa lógica, ao discutir a temática da morte com crianças, Zambeli (2017) enfatiza que esse fenômeno não deve ser tratado como algo distante ou improvável. As famílias inevitavelmente enfrentam processos de luto e perdas de entes queridos e afastar a criança dessas vivências significa ignorar suas dúvidas, angústias e sentimentos.

Nesse mesmo sentido, defende-se a importância de uma educação para a morte desde a infância como um caminho para reduzir o medo e o desespero que a morte própria ou alheia costuma provocar (Kóvacs, 2008). Tal educação teria como finalidade possibilitar uma vida mais plena, vivida no presente e em sua concretude, sem o peso de perdas passadas ou da ansiedade diante do futuro, permitindo que o indivíduo reconheça a presença constante da morte como parte da existência (Bessa, 1984 apud Zambeli, 2017).

O desenvolvimento da noção de morte pelas crianças ocorre de forma gradativa, é influenciado por fatores cognitivos, emocionais e também culturais. À medida que crescem e há uma maior maturidade cognitiva, a concepção acerca da morte é percebida de forma racional, saindo da percepção fantasiosa.

Dessa forma, Torres (1999) apresenta três dimensões características do desenvolvimento do conceito de “morte”: i) a irreversibilidade, que se refere ao entendimento de que a morte é algo definitivo e permanente; ii) a não-funcionalidade, que representa a ausência de funções vitais ao morrer; e iii) a universalidade, que diz respeito à compreensão de que a morte é inevitável, inerente aos seres vivos.

Na busca de favorecer o entendimento sobre a morte e o luto pelas crianças, cabe à família e aos educadores a construção de espaços de reflexão, partindo de um olhar aberto e uma escuta sensível (Zambelli et al., 2017). Dessa forma, é imprescindível a validação dos sentimentos e das dúvidas das crianças e a oferta de explicações adequadas à sua faixa etária e, por conseguinte, a sua compreensão, não impondo uma resposta certa e única sobre os aspectos que giram em torno da morte, permitindo, assim, a interpretação da criança sobre a morte, o processo do luto e o pós-morte.

4. ANÁLISE



REALIZAÇÃO:



UECE



AINPGP

Para a sistematização da análise, serão apresentadas, a seguir, as categorias construídas a partir dos registros do diário de campo em cada encontro.

4.1. Primeiro encontro

No primeiro dia de experiência com a turma, ocorrido em 23 de outubro de 2025, foi possível identificar diferentes concepções iniciais das crianças acerca da morte, indicando como esse tema já integra seu universo simbólico e experiencial. As falas apontam que, para muitas delas, morrer significa “não ver mais a pessoa” ou “virar um anjinho”, uma compreensão marcada pela ausência da dimensão física, mas não necessariamente pela inexistência. A ideia de que quem morre “fica invisível, mas pode ver a gente” expressa uma percepção de continuidade espiritual, fortemente influenciada por discursos religiosos e familiares.

Nesse sentido, conforme destacam Bigheto e Incontri (2007 apud Paiva, 2011), a religião desempenha papel relevante na cultura e na sociedade, funcionando como princípio de unificação das culturas e das relações humanas, além de constituir fonte de valores éticos que orientam a conduta e servem como instrumento de educação. Assim, as concepções apresentadas pelas crianças dialogam com reflexões sobre a criança e a morte na contemporaneidade, uma vez que evidenciam a influência de referenciais religiosos e culturais na construção de sentidos acerca da finitude da vida.

Outro aspecto relevante refere-se à ausência das crianças em rituais fúnebres e visitas a cemitérios. Quando questionadas, elas afirmaram nunca ter participado de velórios ou ido ao cemitério, limitando-se a “passar correndo em frente”. Essas falas indicam um processo de ocultamento da morte, conforme narrado por Ariès (2012) ao contrastar o afastamento das crianças dos espaços fúnebres e do convívio com os moribundos na atualidade, em relação a outros períodos, em que a morte era vivenciada de maneira mais compartilhada no âmbito familiar.

Ademais, as falas das crianças expressam a presença da violência e da banalização da morte em seu cotidiano. No referido dia, a contação de história ocorreu a partir do livro *A morte da lagarta* (Rodrigues et al., 2022), o que, por sua vez, mobilizou os alunos a compartilharem experiências relacionadas à perda de animais de estimação. Nesse contexto, surgiram relatos sobre um cachorro que morreu atropelado na rua, trazendo à tona que as

crianças não estão distantes de situações marcadas pela violência. Do mesmo modo, o caso do coelho morto e descartado no lixo pelo pai merece destaque, pois indica a ausência de rituais simbólicos que reconheçam a perda e legitimem o sofrimento da criança, como enterrar o animal, por exemplo; assim, ao não haver qualquer gesto de despedida, transmite-se, ainda que de forma não intencional, a ideia de que a vida pode ser facilmente substituída.

Apesar dessa ausência de espaços formais de elaboração, destacou-se a naturalidade e espontaneidade com que as crianças abordaram o tema. Entre esses relatos, foi particularmente marcante o caso do assassinato do bisavô de uma menina da turma, o qual era recordado e narrado, em detalhes, por ela. Em sua exposição, ela contou que o fato ocorreu quando tinha quatro anos e descreveu, inclusive, o local do corpo de seu bisavô atingido pelos tiros.

Além disso, a linguagem empregada por um dos meninos, ao afirmar que alguém “derrotou” a lagarta, sugere a influência de jogos e produções audiovisuais, nas quais a morte aparece frequentemente associada à lógica de disputa, vitória e derrota. Em contrapartida, algumas crianças buscaram ressignificar a situação, como aquela que insistia que a lagarta “vai virar uma borboleta”, acionando a imagem da transformação como estratégia simbólica para lidar com a perda. Nessa perspectiva, esses relatos dialogam com a análise de Paiva (2011), uma vez que indicam que a morte, muitas vezes banalizada e espetacularizada na sociedade contemporânea, se faz presente não apenas nas ruas, por meio de acidentes e violências, mas também nos meios de comunicação e no interior dos lares, influenciando as formas pelas quais as crianças a compreendem e significam.

4.2. Segundo encontro

O segundo encontro ocorreu no dia 13 de novembro, 11 dias após o Dia de Finados, o que corroborou para as reflexões iniciais do dia. Quando perguntadas sobre essa data, três crianças relataram ter ido acompanhar seus parentes ao cemitério pela primeira vez, apesar de não saberem ao certo quem foram visitar naquele local.

Em seguida, foram apresentados a esqueletos de brinquedo para elas, a fim de simbolizar a morte. As suas reações aos brinquedos variaram entre o medo e a curiosidade, havendo também algumas que usaram o humor para lidar com o desconforto. Segundo Kovács (2008), frequentemente, a morte é personificada na infância para tornar o conceito mais



concreto. Essas representações são como mecanismos que permitem externalizar o medo através de figuras como no caso dos esqueletos.

No que tange ao desenvolvimento do conceito de morte, foi perceptível uma compreensão mais evoluída em relação a não-funcionalidade e irreversibilidade, mediada pela literatura. O momento contou com a reflexão de um trecho do livro *O dia em que o passarinho não cantou* (Mazorra; Tinoco, 2017), na qual o coração do passarinho para, e essa parada do órgão vital implica a morte e, como foi expresso pelas crianças, “quem está morto não volta”. Assim, observou-se a capacidade das crianças de distinguir que, após a falta das funções vitais, o corpo deixa de funcionar, deixando de lado aspectos do imaginário, relacionando o fim da vida não mais a um sono provisório. Essas interpretações demonstram que as crianças já detêm conceitos importantes para a compreensão sobre a morte, como aborda Torres (1999).

Dentre as experiências abordadas, as crianças relataram perdas de animais de estimação e de pessoas queridas. Uma menina relatou a morte de uma professora e expressou tristeza. Outro garoto recordou o passarinho que morreu preso sufocado na gaiola, relatando a dor da perda dos animais que tentou cuidar. E ainda outro relatou a separação do primo, seu melhor amigo, após a briga entre seus pais. Embora o primo esteja vivo, ele vivencia essa ausência como uma perda simbólica, vivida por ele como um luto.

Nessa perspectiva, diversas são as vivências de perdas, como a simbólica, que exige o mesmo trabalho de elaboração do luto quanto a morte física (Kovács, 2008; Paiva, 2011). Em virtude disso, é necessário que haja sensibilidade e respeito com a dor da criança, ao atravessar essas diferentes perdas ou separações.

4.3. Terceiro encontro

No terceiro dia de atividade, realizado em 18 de novembro de 2025, foi explorada a compreensão da morte como desaparecimento. O livro trabalhado, *Para onde vamos quando desaparecemos?* (Martins, 2015), abordava diferentes situações em que algo “some”, como o sol no horizonte ou a água da poça que evapora, ampliando a noção de perda para além da morte física.

A partir dessas provocações, as crianças passaram a relacionar o desaparecimento tanto a experiências simbólicas quanto a vivências concretas. Um dos primeiros comentários foi o de um menino que afirmou: “A moto também desaparece”, explicando que isso acontece



“quando ela é roubada”. Além disso, observou-se que muitas crianças relacionaram o tema ao desaparecimento de objetos pessoais, retomando elementos presentes na narrativa do livro. Essas falas também demonstram que, no imaginário infantil, o desaparecer também está ligado a situações sociais marcadas pela violência, como o roubo. Assim, o “desaparecer” não está apenas nas dimensões concretas da vida, mas também nos contextos sociais que as atravessam: roubos, perdas (i)materiais, inseguranças.

Como atividade para externalizar seus sentimentos acerca do projeto como um todo, foi proposto que fizessem uma carta/desenho de algo ou alguém que “desapareceu”, deixando saudades. Nesse sentido, diversas foram as expressões das crianças sobre a morte e o luto. Muitas crianças desenharam objetos que “sumiram de sua vida”, como brinquedos e calçados. Esses registros evidenciam que, na infância, os objetos carregam grande significado e valor afetivo.

Entretanto, a morte concreta também aparece, por meio dos frequentes relatos de perdas de animais de estimação. Um menino desenhou o passarinho que foi “imprensado na gaiola”, representando o momento com o corpo do animal apertado nesse compartimento. Outro, um gato atropelado, destacando o sangue de “cor vermelho vivo”. E ainda outra criança desenhou seu cachorro que “morreu envenenado”, retratado com “olhos escuros e língua para fora”. Diante dessas representações, fica notório que por diversas vezes a morte é descrita com marcas corporais visíveis. Esse aspecto pode se relacionar com a compreensão de não-funcionalidade, levando a criança a expressar a morte enquanto abstração a partir do registro do corpo ferido, o qual é visível e concreto (Torres, 1999).

A violência aparece como um elemento recorrente nos desenhos e nas narrativas de outras crianças. Uma menina relatou sobre seu cachorro que “foi morto com pedras”. Já outra criança, em seu desenho, representou a morte de um cachorro sob a estrutura de uma casinha, com detalhes vermelhos sugerindo sangue, como também, a figura da própria menina com os braços erguidos, expressando desespero, que, de acordo com o relato da professora, o ocorrido retrata “um ato impulsivo do pai, que chutou a estrutura durante um momento de raiva”. Esses relatos são preocupantes, haja vista que, segundo Kovács (2008), a morte ocorrida de forma violenta e ainda mais quando é ocorrida no ambiente familiar gera um processo de luto marcado por traumas.



Por fim, um caso que também chamou atenção foi o de um menino que sempre menciona seu pintinho de estimação. Ele já havia contado sobre essa perda em encontros anteriores e novamente trouxe a história, com grande afeto, mostrando o quanto essa lembrança ainda o mobiliza. Isso mostra o quanto a vida e a morte de seu animal de estimação marcaram sua vida, evidenciando que o luto infantil também é um processo complexo e que precisa de elaboração para ser superado. De modo geral, a análise dessas expressões infantis expressa a singularidade de cada perda, bem como dos seus efeitos subjetivos. Assim, destaca-se a importância do espaço da escuta sensível (Cerqueira, 2011), e da utilização de recursos como a literatura (Paiva, 2011) para criar ambientes de acolhimento e reflexão.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se, portanto, que o objetivo do artigo foi alcançado, na medida em que as experiências desenvolvidas no Projeto de Extensão Infância e Temas Sensíveis possibilitaram refletir sobre as percepções das crianças acerca da morte e do luto, mediadas pela literatura infantil. Ao longo das atividades realizadas, observou-se que a morte já integra o universo infantil, manifestando-se tanto em vivências concretas quanto simbólicas. Além disso, a literatura configurou-se como um recurso fundamental para a expressão dos sentimentos, a construção de sentidos e a elaboração do luto. Desse modo, reafirma-se a importância da escuta sensível e da mediação literária como caminhos necessários para uma educação para a morte desde a infância.

Portanto, as ações do projeto revelaram-se de suma relevância para a formação integral das crianças, promovendo espaços humanização, que possibilitaram a expressão de seus medos e seus lutos em um ambiente de escuta sensível mediante a validação dos seus sentimentos. Ademais, esses diálogos contribuíram para o desenvolvimento de aspectos, emocionais e sociais favorecendo a reflexão sobre temas sensíveis que, por muitas vezes, são negligenciados no currículo escolar.

Ademais, a vivência do projeto corroborou para a formação acadêmica e profissional dos extensionistas, mediante a ampliação de saberes teóricos fundamentais para a constituição de uma prática docente que acolhe a sensibilidade e se compromete com a formação humana em sua integralidade.



REFERÊNCIAS

- ANTUNES, J.; TORRES, C. M. G.; ALVES, F. C.; QUEIROZ, Z. F. de. Como escrever um relato de experiência de forma sistematizada? Contribuições metodológicas. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 6, p. e12517, 2024. DOI: 10.47149/pemo.v6.e12517. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/12517>>. Acesso em: 19 fev. 2026.
- ARIÈS, P. **História da morte no ocidente**. Rio de Janeiro: Saraiva, 2012.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2010.
- CANDIDO, A. O direito à literatura. In: CANDIDO, A. **Vários escritos**. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Duas Cidades; Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2007. p. 169-191.
- CERQUEIRA, T. C. S.; SOUSA, E. M.. Escuta sensível: o que é? Escuta sensível em diferentes contextos laborais. In: CERQUEIRA, T. C. S. (org.). **(Con)Textos em escuta sensível**. Brasília: Thesaurus, 2011. p. 15-22.
- COELHO, N. N. **Literatura infantil**. São Paulo: Editora Moderna, 2000.
- COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. 2ª. ed. São Paulo: Contexto, 2016.
- GÓES, L. P. **Introdução à literatura para crianças e jovens**. São Paulo: Editora Paulinas, 2010.
- KOVÁCS, M. J. **Educação para a morte**. São Paulo, Casa do Psicólogo, 2008.
- MARTINS, I. M. **Para onde vamos quando desaparecemos?**. São Paulo: Tordesilhinhas, 2015.
- MAZORRA, L.; TINOCO, V. **O dia em que o passarinho não cantou**. [S.l.]: Zagodoni Editora, 2017.
- MINAYO, M. C.S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- MUSSI, R. F. F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, p. 60–77, 2021. DOI: 10.22481/praxisedu.v17i48.9010.
- PAIVA, L. E. **A arte de falar da morte para crianças: a literatura infantil como recurso para abordar a morte com crianças e educadores**. São Paulo: Idéias & Letras, 2011.
- REIS, A. A. **O efeito do afeto: benefícios da biblioterapia na Educação Infantil**. 2024. 72 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biblioteconomia e Documentação) – Universidade Federal de Sergipe, Departamento de Ciência da Informação, São Cristóvão, 2024. Disponível em: <<https://ri.ufs.br/handle/riufs/20249>>. Acesso em: 22 fev. 2026.
- RODRIGUES, A.; RIBEIRO, L.; DESGUALDO, P.; MARKUN, P. **A morte da lagarta**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2022.
- SILVEIRA, D. T.; CORDOVA, F. P. Unidade 2 – A pesquisa científica. In: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p. 31-42.
- TORRES, W. C. **A criança diante da morte: desafios**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.
- ZAMBELI, S. M. M.; KAERCHER, G. E. P. S.; FELIPE, J. **O que a literatura infantil nos revela sobre a morte**. Porto Alegre. Editora: UFRGS, 2017.