

AUSÊNCIA PRESENTE EM SALA DE AULA: A MORTE DE UM ALUNO/A E O COTIDIANO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DE PROFESSORAS

AUSENCIA PRESENTE EN EL AULA: LA MUERTE DE UN ESTUDIANTE Y EL COTIDIANO ESCOLAR EN LA PERSPECTIVA DE PROFESORAS

PRESENT ABSENCE IN THE CLASSROOM: THE DEATH OF A STUDENT FROM THE PERSPECTIVE OF TEACHERS

Ilana LATERMAN¹
Regina SZYLIT²

RESUMO: Este artigo apresenta um estudo exploratório sobre professoras que perderam um aluno/a por morte por doença no Fundamental I. Enfoca recursos e desafios em lidar com tal situação frente à turma de crianças. Adota uma perspectiva multidisciplinar entre os estudos de luto e morte na área da saúde, bases da psicologia histórico-cultural e da educação. Identifica, nos casos estudados, incertezas no ambiente escolar e processos visando equilibrar, nos dias e meses, o turbilhão de emoções e a vida cotidiana da turma em sala de aula. Competiu às professoras e às equipes pedagógicas coordenar a transição entre luto e vida escolar; estabelecer um ambiente acolhedor e seguro; e propor modos de lidar com os desafios emocionais e cognitivos decorrentes da perda do colega. Os resultados estão organizados, ainda, por meio das práticas realizadas pelas professoras entrevistadas e consideradas por elas fundamentais para o suporte da vida escolar nas situações vividas.

PALAVRAS-CHAVE: Prática pedagógica. Luto na escola. Morte de criança. Cotidiano escolar. Anos iniciais do ensino fundamental.

RESUMEN: Este artículo presenta un estudio exploratorio sobre profesoras que perdieron a un alumno debido a la muerte por enfermedad en la escuela primaria. Enfoca los recursos y los desafíos de la situación. Adopta una perspectiva multidisciplinaria entre los estudios de duelo y muerte en el área de la salud, las bases de la psicología histórico-cultural y de los estudios de educación. En los casos estudiados, se identifica incertidumbres en el entorno escolar y procesos encaminados a equilibrar, en los días y meses, la vida cotidiana de la clase en el aula. Depende de los profesores y los equipos pedagógicos coordinar la transición entre el duelo y la vida escolar; establecer un ambiente cálido y seguro; y proponer formas de afrontar los desafíos emocionales y cognitivos. Los resultados también se organizan por las prácticas realizadas y considerados fundamentales por ellos para apoyar la vida escolar en las situaciones vividas.

¹ Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis – SC – Brasil. Professora Adjunta no Programa de Pós-Graduação em Educação. Doutorado em Educação (UFSC). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9790-5620>. E-mail: ilana@laterman.com

² Universidade de São Paulo (USP), São Paulo – SP – Brasil. Professora Titular e Diretora da Escola de Enfermagem. Doutorado em Enfermagem (USP). Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq - Nível 1C. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9250-0250>. E-mail: szylit@usp.br

PALABRAS CLAVE: *Prática pedagógica. Duelo en la escuela. Muerte infantil. Rutina escolar. Escuela primaria.*

ABSTRACT: *This article presents an exploratory study of teachers who lost a student due to death by illness in Elementary School. It focuses resources and challenges in dealing with this situation. It adopts a multidisciplinary perspective between studies of mourning and death in the area of health, studies in historical-cultural psychology and education. It identifies uncertainties in the school environment and processes aimed at balancing, in the days and months, the turmoil of emotions and the daily life in the classroom. It was up to teachers and pedagogical teams to coordinate the transition between mourning and school life; establish a warm and safe environment; and to propose ways to deal with the emotional and cognitive challenges resulting from the loss. The results are also organized through the practices carried out by the teachers interviewed and considered by them to be fundamental for supporting school life in the situations experienced.*

KEYWORDS: *Teacher's practice. Mourning at school. Child death. School routine. Elementary school.*

Introdução

Este artigo apresenta um estudo exploratório sobre professoras que perderam um aluno/a de suas salas de aula por morte por doença nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. As questões que enfoca são a propósito dos recursos e desafios da professora e da equipe pedagógica em lidar com tal situação frente à turma de crianças. A partir dos dados empíricos e da pesquisa bibliográfica, em uma perspectiva multidisciplinar entre os estudos de luto e morte na área da saúde, bases da psicologia e da educação, é possível afirmar que a morte de uma criança, nos casos estudados, despertou sentimentos profundos e incertezas no ambiente escolar, e tratou-se, sobretudo, de conseguir equilibrar, ao longo dos dias e meses, o turbilhão de emoções e a vida cotidiana da turma em sala de aula. Nestas situações, competiu às professoras e às equipes pedagógicas coordenar a transição entre luto e vida escolar; estabelecer um ambiente acolhedor e seguro; e propor modos de lidar com os desafios emocionais e cognitivos decorrentes da perda do colega. Os resultados estão organizados, ainda, por meio das práticas realizadas pelas professoras entrevistadas e consideradas por elas fundamentais para o suporte da vida escolar nas situações vividas.

Para discorrer sobre o estudo exploratório, este artigo refere-se a fatos de morte por doença de crianças ocorridos em escolas dos anos iniciais do ensino fundamental, e às situações decorrentes destes fatos, pela voz das professoras entrevistadas. Apresenta e reflete sobre encaminhamentos e práticas que contribuíram, e podem contribuir, segundo as

professoras entrevistadas, na lida com a perda e a continuidade da vida escolar cotidiana. Para a discussão revê os conceitos de luto, luto complicado e luto não reconhecido, e toma por base a psicologia histórico-cultural enfocando a ideia de processo para elaboração de tal situação.

O processo individual e coletivo de elaboração das crianças é compreendido com a mediação do professor, e, se possível, da equipe pedagógica e de outros profissionais que possam contribuir. As considerações finais buscam resumir os achados, por um lado, e problematizar o tema, por outro, para dar seguimento à reflexão e aos estudos.

Morte, luto, criança e cotidiano escolar

Elias (2001, p. 17) pontua sobre a dificuldade, em nossos tempos e cultura, de nos aproximar da ideia e da conversa sobre a morte, pela recusa em aceitar nossa finitude. Afirma que este fato inibe os cuidados com os moribundos.

Kovacs (2005, p. 486) lembra que, nas imagens da TV, a morte entra em casa, ao mesmo tempo em que é assunto interdito:

O tema da morte se tornou interdito no século XX (ARIÈS, 2003), sendo banido da comunicação entre as pessoas. Paradoxalmente, nesse mesmo século, a morte esteve e continua estando, no início do século XXI, cada vez mais próxima das pessoas, em função, principalmente, do desenvolvimento das telecomunicações. A TV introduz diariamente, em milhões de lares, cenas de morte, de violência, de acidentes, de doenças, sem a mínima possibilidade de elaboração, dado o ritmo propositalmente acelerado desse veículo.

Neste contexto das contradições culturais em lidar com a morte e em falar sobre ela, diante de sua banalização nos meios de comunicação, e, ao mesmo tempo, pela interdição do tema, situa-se a ação pedagógica em sala de aula com crianças, frente a uma situação de luto e perda. Os aspectos culturais defrontam-se com a questão da condição humana (ARENDRT, 2000). O professor ou professora que se depare com a morte de um aluno ou aluna terá que lidar com sentimentos e comportamentos individuais, únicos, seus e de seus alunos e familiares, e ao mesmo tempo, sentimentos e comportamentos universais (HELLER, 2013).

Afora a família, as crianças têm a escola como lugar privilegiado de viver a infância. Mas como, sendo professor ou professora, apoiar crianças que perderam um colega? Como apoiar o professor ou professora que tem diante de si 25 crianças tentando entender e elaborar seus sentimentos frente à morte de um colega?

A morte de uma criança da turma traz ao meio social uma nova situação para a qual os modelos próprios de espelhamento, imitação, exemplos de comportamento esperados e usuais

parecem não sustentar respostas suficientes. Vigotski (2018) explica o preponderante papel do meio social e cultural no desenvolvimento infantil. Explica que, quando no meio está presente a forma final da conduta em questão, com exemplos de como se faz naquela situação, a criança, aos poucos e por meio das interações sociais, modifica a conduta inicial, elaborando, até que, transformando o sentido do ocorrido, integra o modo de fazer para aquela situação. Escreve o autor: “[...] o meio é a fonte de todas as características especificamente humanas da criança. Se a forma ideal estiver ausente, não se desenvolverá a atividade, a característica, a qualidade correspondente na criança.” (VIGOTSKI, 2018, p. 87).

No caso da morte de uma criança, que respostas nossa cultura tem a oferecer? Que modelos serão disponibilizados às crianças?

A pesquisa

A pesquisa cujos resultados são aqui apresentados e discutidos teve por objetivo investigar sobre os desafios na sala de aula e as ações pedagógicas diante da morte por doença de criança do Fundamental I, na perspectiva de professoras que viveram esta situação.

Metodologia da pesquisa

Pesquisa do tipo qualitativo, exploratório (GIL, 2008), uma vez que há poucas referências nacionais, e mesmo internacionais, sobre a turma e seu professor/a de anos iniciais diante da morte de um colega.

Neste artigo são apresentados dados, análises, resultados e discussão obtidos por meio de estudo bibliográfico e de entrevistas com professoras de três escolas que passaram pela morte de um de seus alunos dos anos iniciais do ensino fundamental entre três e sete anos atrás. O critério de tempo estabeleceu-se para que houvesse um certo distanciamento emocional do ocorrido, mas sem recair no esquecimento dos detalhes.

As professoras, no caso desta pesquisa, são professoras mulheres, generalistas em sua prática, referência para seus alunos e alunas, e responsáveis pela turma. Durante o ano letivo, a professora e a turma convivem diariamente, por quatro a cinco horas por dia, o que as leva a estabelecer vínculos significativos com seus alunos e a conhecer as respectivas famílias. Este fator, metodologicamente, é relevante, pois, em situações de perda e luto, o vínculo e as condições prévias de convivência são variáveis significativas (FRANCO, 2002).

Os dados obtidos nas entrevistas são analisados pela perspectiva de Bardin (2010) e discutidos a partir de autores da área de estudos de luto e morte, saúde, psicologia e educação, em uma perspectiva multidisciplinar para pensar sobre o cotidiano escolar. Entre os autores sobre luto e morte destacamos Shear, Franco e Kovacs.

A criança e a escola são compreendidos a partir dos seguintes aportes: a) perspectiva histórico-cultural de Vigotski; b) entendimento de morte na condição humana como experiência universal e ao mesmo tempo particular e subjetiva (HELLER, 2013); c) compreensão da escola como um espaço em que as crianças vivem sua infância e inseparável das profundas experiências de vida (FREINET, 1996).

As escolas escolhidas pelo sistema bola de neve (*snowball sampling*) tem por intenção possibilitar uma aproximação com o fenômeno. As escolas pesquisadas apresentam certa diversidade: uma escola pública, uma escola particular laica e uma escola particular de administração religiosa. Própria para a pesquisa qualitativa, adotamos a entrevista aberta, como propõe Minayo (2012), para obter informações sobre o tema segundo a visão dos entrevistadosnes.

Análises e discussão

Questões interdisciplinares sobre o luto surgiram a partir das análises dos conteúdos. O referencial construiu-se na inter-relação das áreas da educação, da psicologia e dos estudos do luto.

A primeira questão que se apresenta neste diálogo interdisciplinar é: Caracteriza-se como situação de luto das professoras e/ou das crianças o que ocorre após a morte de criança da turma? Segundo Franco (2010), o luto é uma experiência subjetiva, porque dotada de significado, inserida em uma cultura e de determinações múltiplas. De acordo com a literatura na área (FRANCO, 2002; BARBOSA, 2010; entre outros), o luto depende do tipo de relação e vínculo estabelecido; da idade e do tipo de morte, da vivência durante o processo, dos recursos (afetivos, espirituais e rituais), entre outros aspectos próprios de cada situação de perda por morte. Estas variáveis influem na vivência da perda e do luto, e na percepção da situação, de si mesmo e dos outros envolvidos.

A partir desta abordagem, decorrem outras questões sobre eventual existência de condições para que se torne um luto complicado. De acordo com Franco (2010), luto complicado caracteriza-se quando a pessoa experimenta uma desorganização prolongada que a impede de retomar suas atividades com a qualidade anterior à perda. Luto complicado é um

conceito que contribui para as reflexões sobre as descrições das entrevistas. Outro conceito dos estudos é o de luto não reconhecido ou não autorizado (CASELLATO, 2013), que se caracteriza por não ser reconhecido socialmente como tal. Ou seja, a dor da pessoa que o vivencia, e que, por exemplo, não é da família, pode não ser percebida, nem qualificada pelos que estão à sua volta. A professora que perde um aluno/a tem sua dor reconhecida e respeitada? Nesta pesquisa encontramos dados que nos fazem pensar sobre possibilidades de não reconhecimento do luto da professora, bem como na possibilidade de o luto tornar-se complicado nas turmas. Estas possibilidades indicam a importância de compreender o fenômeno a partir também dos estudos de luto. Prosseguimos a discussão buscando os desafios, os encaminhamentos e práticas reconhecidas pelas professoras como base de apoio para a vida cotidiana na sala de aula após o fato da morte.

Contexto dos fatos

Nas escolas pesquisadas existem semelhanças e diferenças nos acontecimentos sobre o conhecimento da doença (pelas professoras), o momento da morte, a relação das professoras com a família, o recebimento da notícia pelas professoras, o envolvimento da equipe pedagógica. A partir daí as professoras e a equipe pedagógica se veem diante de dar a notícia para seus alunos e para a comunidade escolar, e mediar e orientar a sequência de eventos envolvendo seus alunos e as famílias na vida escolar.

Ainda que em contextos diferentes, defrontar-se com o fato da morte concretamente parece ter impactado as professoras entrevistadas pelo inesperado da situação. Mesmo nos casos em que as informações seriam suficientes para considerar tal possibilidade, as professoras dizem da dificuldade em pensar na morte de uma criança. Este “evitar pensar” sobre a morte de criança, pode significar também desafios na expressão sobre ela. Como falar da morte? Com quem falar de morte?

Heller *et al.* (2013) fizeram pesquisa com professores que tinham em suas salas de aula alunos em estado terminal, ou casos em que já havia ocorrido a morte, para compreender quais o conhecimento e o suporte que estes professores tinham. A pesquisa tipo *survey*, feita nos EUA, contou com 190 sujeitos. A principal fonte de suporte dos professores identificada dentro da escola foi a do enfermeiro da escola. Em segundo lugar, a dos colegas e, em terceiro, a do psicólogo escolar. Fora da escola, a rede de suporte foi, em primeiro lugar, a família; em segundo lugar, leituras e pesquisas na internet; em terceiro, outros amigos. Com

relação às crianças, o primeiro suporte na escola foi o orientador escolar, juntamente com a professora de sala de aula.

No Brasil não encontramos estudos semelhantes, mas é possível afirmar que as escolas, com raras exceções, não têm a figura do enfermeiro escolar (BRASIL, 2019). As escolas estudadas não contavam com serviço de enfermagem próprio ou ações de cooperação com a enfermagem do hospital que atendia às crianças. Ainda que seja comum haver postos de saúde públicos próximos a escolas públicas e particulares, também não ocorreu trabalho cooperativo entre os postos de saúde e as escolas pesquisadas. Permanece a questão: com quem falar sobre a morte?

O principal sistema de apoio entre os professores pesquisados nos EUA é o da enfermagem e, no Brasil, há a hipótese de que não temos este trabalho conjunto na maioria dos casos. Tem ficado claro com este estudo que, lidar com a doença e morte de uma criança na escola se trata de buscar um conjunto de possibilidades de apoio, de interlocutores ao professor e, talvez, programas e projetos de integração de áreas seja uma das possibilidades.

Nas escolas pesquisadas, a notícia da morte do colega foi dada às crianças pela professora e pela coordenadora ou a equipe pedagógica, juntas. A fala da profa. *Ana* mostra a dificuldade em noticiar. Nesta fala, refere-se a esta dificuldade, que persistiu nas semanas seguintes, como uma notícia ainda não inteiramente absorvida:

E aí chegou acho que em agosto, acho que foi 11 ou 12 de agosto ele veio a falecer. E daí foi muito complicado. Primeiramente para dizer para estas crianças o que tinha acontecido. Mas eu tentei fazer o mais simbólico possível. Que agora a gente não precisaria mais fazer cartinhas, que agora a gente poderia colocar o “Arno” em nosso pensamento, foi tudo desta forma, pra não chegar “ah o coleguinha de vocês morreu...” acho que eu não tinha nem condições de falar isso na época porque foi bem complicado. Então foi todo um trabalho assim de conversa mesmo, mas, eu sentia que não rolava. Eles estavam muito sentidos, muito, muito, muito, eu não conseguia atingir ... talvez até porque eu também não estava conformada, não conseguia passar essa segurança pra eles né. Então foi quando a Alda (nome fictício, professora da universidade cuja turma faria estágio docente na escola) veio aqui (Profa. Ana).

Alda chegou à escola depois de três semanas do ocorrido. Psicóloga de formação, professora no curso de Pedagogia, tinha a escola A como campo de estágio docente. Afirma não ter sido chamada em função da situação; pelo contrário, tomou ciência quando chegou na escola. Mas, segundo a profa. Ana, foi sua intervenção junto à turma que permitiu a elaboração dos fatos e o acolhimento dos sentimentos presentes na turma. Disse ainda a profa. Ana que o fato de ter alguém lidando com as crianças, fazendo dinâmicas de expressão,

conversa e acolhimento, para o que ela mesma, naquele momento, não conseguia nem tranquilidade nem discernimento, a deixou mais tranquila, apaziguando seu sentimento de culpa, principalmente por ter envolvido afetivamente toda a turma na situação de doença do colega, com vídeos e cartas enquanto durou a internação, com rifa para o caixa da cirurgia, com a união através da qual a turma passou a incluir *Arno* (nome fictício da criança doente e que veio a falecer) em todos os momentos.

Na Escola B, a notícia foi dada pela professora de Filosofia, também coordenadora, a profa. *Bruna*. Tratando-se, porém, de uma comunidade em que muitas famílias se conhecem não apenas da escola, mas de convivência social em outros espaços, sendo *Beta* (nome fictício da criança doente e que veio a falecer) irmã gêmea de um menino da turma e, ainda, filha de uma pessoa da equipe de gestão da escola, o envolvimento da escola inteira ocorreu. A notícia foi dada às crianças já em um outro espaço de sala, e imediatamente foram propostas e realizadas conversas e dinâmicas expressivas, como o desenho. O professor da aula de Religião também conversou com as crianças sobre dúvidas na perspectiva da religião. A escola fez algum ritual em memória de *Beta*. Passado um ano de sua morte, deu seu nome à biblioteca.

Vale aqui reproduzir a fala da professora da escola C:

A coordenação subiu e aí contou que ela tinha ficado muito doente, que não resistiu... Aí teve aluno que chorou, aluno que ficou muito emocionado, e aí a orientação da coordenação pra mim é “leva eles pra uma sala, a gente tem uma sala de piso de madeira, que é a sala de balé com espelho, e vamos fazer desenhos. Vamos ver como reagem, conversar, fazer desenhos”. Daí teve alunos que choraram compulsivamente porque lembraram da morte do avô, da morte do cachorro, mas assim não mortes recentes... esse do avô tinha sido há 2 anos. Como isso desencadeia, né, a perda, sei lá, vai desencadeando coisas antigas ou a dor atual e ele precisa ter uma justificativa. Os desenhos encantadores. Desenhos frequentes, foi neste dia e a cada momento, a gente falava, a gente tocava no assunto (Profa. Celi).

As professoras entrevistadas nos apresentam um contexto intenso, que causa uma interrupção na vida escolar tal como se dava até então. Para pensar sobre esta nova situação, o retrato inicial será abordado como início de um processo.

O processo de elaboração

A notícia da morte da criança para os colegas da sala de aula dá início a um novo momento na vida da turma e da professora. O que vem a seguir é um processo simultaneamente individual e coletivo. Ou seja, para cada criança e para a professora, a depender de seu vínculo com a criança falecida, a depender de sua amizade, além de cada história de vida e de perdas já vividas, das crenças da família sobre a morte e de sua atitude face a ela. Ademais, cada criança tem uma possibilidade cognitiva em lidar com esta informação e um modo de ser diante dos desafios emocionais. No entanto, além das questões individuais, o grupo de crianças junto com a professora formam uma unidade funcional. Com o objetivo comum de aprender, convivem diariamente, tendo já contraído vínculos, ocupando espaços e performances próprias no grupo.

As mediações para o aprendizado, das ações pedagógicas, e dos cuidados, adquirem em situações de morte uma dimensão do humano explicitada. Se a educação assim mediada ensina às crianças o humano em nós (VIGOTSKY, 2001), diante de uma situação de morte a mediação é fundamental, é parte da atribuição de sentidos de vida.

Este novo momento, que começa a partir da morte da criança e da notícia de sua morte, se apresenta como um processo. O modo como é passada a notícia da morte é importante; porém, o entendimento desta notícia, sua elaboração pelas crianças e, na verdade, pelos adultos, também é processual. Este tempo processual foi explicado pelas professoras nas entrevistas, ao reverem os acontecimentos. Aquilo que, por qualquer razão, não foi bem explicado num primeiro momento, foi retomado nos dias, nas semanas seguintes. As perguntas que forem respondidas no momento da notícia também virão à tona outras vezes nas semanas seguintes. Dias, semanas, meses. Ao que parece, o ano letivo fica marcado e a ausência torna-se presente por objetos, lembranças, por um ou outro colega que, em dado momento, comenta.

Metzgar (1995) dá algumas indicações para informar a notícia na sala de aula de crianças. Sugere que o professor, ou quem dê a notícia, respire, se acalme. Pode ser que chore; neste caso, poderá mostrar que choramos e nos recuperamos. Considera ainda importante que se pense antes o que será dito e como será dito, para que isso ajude na difícil tarefa de dar a notícia da morte de uma criança. Quando falar sobre morte, continua Metzgar (1995), que se explique com clareza. As metáforas atrapalham, ensina ainda a autora, pois confundem a criança, que poderá associar, em sua fantasia, fatores da vida, como o sono, com a morte. É importante, afirma ainda, usar um vocabulário e compreensão próprios à idade das crianças,

com sentenças curtas. Não prometer o que não se pode cumprir; ouvir as perguntas das crianças e responder na medida do possível. Pode-se pensar em um ritual de despedida. E lembrar que é um processo: todas essas são indicações de Metzgar (1995).

As escolas pesquisadas mostraram diferentes possibilidades sobre a notícia. Na escola A, a situação ficou muito difícil por quase um mês, quando chegou a turma de estágio docente da universidade, e, com isso, o encaminhamento de dinâmicas e desenhos, que, após uma semana, reorganizaram o clima da classe para, então, dar início à ausência ‘sempre presente’ até o final do ano letivo.

Na escola B, quem assumiu a sala foi a professora de Filosofia, e não a generalista, acumulando também a função de coordenadora. Nesta escola, a dimensão institucional ficou evidente, e se sobrepôs à da professora.

Na escola C ocorreu um apoio efetivo da coordenação à professora de sala de aula no primeiro momento, e ela sempre teve apoio para conversar fora de sala. Com o tempo, porém, foi assumindo mais sobre seus próprios ombros; talvez não tenha sido possível a suas colegas compreenderem seu luto e a mudança profunda em seu cotidiano.

Como explicam Case, Cheah e Liu (2020), “as pesquisas sugerem que, pelo fato de ser a escola um ambiente familiar onde ocorrem as relações entre os colegas, a permanente exposição a este ambiente reforça o sentimento de perda”. Ou seja, a criança sai da escola, vai para sua casa; outras coisas, eventualmente, lhe chamam a atenção, mas, quando retorna à escola, tudo ali retoma de onde parou: o grupo lá está, com um a menos, e as relações estão repletas da perda recente. Durante este período, com a pouca experiência de vida que as crianças e os jovens têm, é importante adquirirem a noção de não estagnação do presente, admitirem as transformações que ocorrem ao longo do tempo, entender que aquela dor e aquela situação não serão para sempre nem daquele mesmo jeito.

Nas entrevistas, as professoras afirmaram que o clima ficou um pouco mais leve com a interrupção das férias, mas, ainda assim, após o retorno, a ausência continuava como parte do cotidiano. De que forma a morte de um colega e sua ausência fazem parte do cotidiano da sala de aula? É possível encontrar pistas nos depoimentos das professoras:

Tinha aluno que chorava, aí o outro chorava, aí um reclamava, lembrava dela, um outro ria...lembra quando ela falava assim? Aí a gente dava risada, como é bom lembrar das coisas boas...eu lembro, foi tão engraçado uma vez, não me lembro exatamente quando foi, a dor estava tão intensa, o choro estava tão intenso, o sofrimento tão latente, tão ali presente, e um aluno começando a mexer nas coisas dele de repente ele tira da mochila, “professora, o que é esse pé de meia fedido na minha mochila...”, não sei na hora eu respirei fundo e eu “o que?, um pé de meia fedido na tua

mochila? Virou material escolar?” A sala inteira caiu na gargalhada. Sabe quando dá aquela gargalhada, aquela aliviada, parece que foi providencial, porque quando que vai ter um pé de meia, um, não é nem o par, um, na mochila, sujo, tava sujo, encardido, na mochila. Foi assim, obrigada senhor, não sei de onde saiu isso para aliviar a tensão. Então aqueles que estavam chorando começaram a rir e no meio das lágrimas a risada, e aí a gente começou a acalmar, vamos rir, vamos tomar uma água, e aí engatou uma outra estória engraçada, sabe quando a coisa vai, então parece que quando a dor é tão grande, quase insustentável, uma coisa acontece (Professora Celi).

Outro depoimento, na Escola A:

[...] foi um período bem difícil, por mais que a gente conversasse, a mãe veio aqui se despedir depois de um certo tempo, agradecer, acho que foi mais pro final de agosto, que eles estavam indo de volta para Uruguaiana porque não tinha mais sentido ficar aqui, que ela ainda tinha os outros 3 filhos para cuidar. O pai tinha que voltar para seu emprego, porque houve uma mudança toda na rotina familiar. Depois que ela veio mesmo parecia tipo “acabou? A gente não vai mais falar sobre isso?” não, pra eles (crianças) não tinha essa ferida fechada ainda, tinha alguma coisa que não batia. Só as conversas que eu tinha com eles não resolvia, tinha alguma coisa que precisava ser fechada de uma outra forma, precisava de um fechamento (Professora Ana).

As professoras relatam que, com menos intensidade, mas até o final do ano, mesmo depois das férias, falava-se todos os dias sobre o assunto. No início, quase que só sobre o assunto; depois, em meio a uma e outra atividade, alguém lembrava de alguma coisa; às vezes, com leveza; outras, com mais tristeza:

Sim, sim, eu tentava continuar com as aulas, as atividades. Eles não se recusavam a fazer as coisas, mas eu via que não era com tanto entusiasmo assim, porque era uma turma boa; eles gostavam de trabalhar. Mas, às vezes, a lágrima de um, a carinha triste do outro. Então, assim, tinha todos os materiais dele no armário. Eu tive que sumir com tudo. Porque eu dizia assim, vão lá buscar o caderno de língua portuguesa, um exemplo, né, tava lá o caderno do Arno. E aí? Então volta, como eu tô te dizendo, é uma coisa que não fecha, quando tá quase fechando parece que ressurge, abria de novo (Profa. Ana).

Estes depoimentos nos dão uma ideia do clima da sala de aula e de como a professora precisa lidar. O apoio que recebem dentro da escola no início corre o risco de se enfraquecer, por conta do longo tempo deste novo cotidiano.

Para o primeiro momento de acolhimento, as escolas pesquisadas usaram os mesmos recursos, próprios da Psicologia, de expressão por meio de desenhos e cartas. Na Escola A, este recurso demorou para ser usado, mas, segundo a professora, a situação só mudou após estas dinâmicas.

As crianças precisam de um tempo para elaborar, dar novos sentidos e compreender o significado do que ocorreu. A vivência de um fato desta intensidade é eloquente na vida de uma criança. Vigotski (2018, p. 75) explica:

[...] podemos dizer, com mais precisão e exatidão, que os momentos essenciais para definição da influência do meio no desenvolvimento psicológico, no desenvolvimento da personalidade consciente, são a vivência. A vivência de uma situação qualquer, de um componente qualquer do meio define como será a influência desta situação ou meio sobre a criança. Ou seja, não é esse ou aquele momento, tomado independentemente da criança, que pode determinar sua influência no desenvolvimento posterior, mas o momento refratado através da vivência da criança.

O autor continua explicando que a criança “toma consciência, atribui sentido e se relaciona afetivamente com um determinado acontecimento” (VIGOTSKI, 2018, p. 77), e que o modo como o faz influi em seu desenvolvimento, em seu modo de ser.

Para ficar mais claro, Vigotski (p. 2018, p. 78) define a vivência:

Vivência é uma unidade na qual se representa, de modo indivisível, por um lado o meio, o que se vivência – a vivência está sempre relacionada a algo que está fora da pessoa - e, por outro lado, como eu vivencio isso, ou seja, as especificidades da personalidade e do meio estão representadas na vivência [...].

A atribuição de sentido, tão fundamental para a continuidade saudável da vida, é mediada no ambiente pelas pessoas que ali atuam, conversam, propõem e atribuem, elas mesmas, sentidos. Existe, então, um processo individual e um processo coletivo da turma que é, ao fim e ao cabo, o conjunto destes processos individuais em uma dinâmica própria. O processo coletivo, a forma como ocorre e é conduzido, influi na atribuição de sentido de cada criança, ao tempo em que a resposta única, pessoal, da vivência de cada passo do processo, configura o modo de ser do grupo. É uma dinâmica dialética, em que os recursos e as dificuldades individuais são colocados à disposição do grupo e o grupo pode ajudar no processamento e, principalmente, na não estagnação da elaboração do ocorrido. Estar atento ao processo, perceber as transformações, é um recurso para professores e equipe pedagógica se sentirem confiantes no processo, e para reverem modos de ação. Ao falarem do processo passado, agora com alguma distância temporal, as professoras entrevistadas explicaram que sentiram-se desestabilizadas no início, mas depois perceberam uma certa constância nos avanços e recuos cotidianos, no equilíbrio entre lidar com outros temas próprios da vida escolar e com o espaço das genuínas manifestações que marcam a presença da criança ausente.

De acordo com Shear (2010, p. 120): “O luto é a resposta psicológica instintiva usual à morte de uma pessoa próxima. Pensamentos, sentimentos e comportamentos típicos ocorrem, embora em um padrão e intensidade que variam e evoluem ao longo do tempo”. O esperado é que a atenção esteja intensamente voltada ao luto no início e bem menos para as ações cotidianas; com o tempo, a vida cotidiana vai aumentando em importância, com dedicação de tempo e atenção, enquanto a intensidade do luto vai diminuindo, até que seja possível conviver com ambos, a vida cotidiana e a perda, de modo funcional, e na medida de cada um.

O luto complicado, segundo Shear (2012), se apresenta quando sua intensidade se mantém de tal modo que a vida cotidiana não é retomada de modo funcional, com constante intensidade em sentimentos de depressão, angústia, entre outros. Neste sentido, segundo Shear (2012), ainda que o luto complicado não esteja classificado oficialmente entre as patologias de saúde mental, poderia ser encarado nesta perspectiva. Ou seja, no luto se espera uma reação emocional intensa, além de dúvidas existenciais profundas diante do fato da morte, especialmente da morte de uma criança. O cuidado se dá em acompanhar e mediar, com os recursos disponíveis, a vivência ao longo do tempo.

Neste sentido, as entrevistas mostraram ser bastante angustiantes para as professoras perceberem a tristeza, a ansiedade, a falta de compreensão dos fatos entre as crianças, e que o principal fator de bem-estar para as próprias professoras é perceberem que as crianças se sentem um pouco melhor, mais tranquilas, com momentos de risadas. Imaginar que não serão capazes de acolher e ajudar a turma é um fator de muito stress para as professoras. Quanto a seus próprios processos de luto, parecem buscar apoio especialmente em suas famílias ou em situações fora da sala de aula. Ou seja, o principal fator de bem-estar das professoras é saberem que as crianças de sua turma estão acolhidas, cuidadas e em processo de elaboração, indicando que ficarão bem. As professoras entrevistadas parecem estar menos preocupadas consigo mesmas, confiantes em sua capacidade de lidar com a perda, mas bastante preocupadas com o bem-estar das crianças. Ainda assim, o stress por elas vivenciado é grande e o cuidado com seu bem-estar e saúde faz parte das condições de trabalho.

Sobre encaminhamentos e práticas pedagógicas adotadas e reconhecidas pelas professoras entrevistadas

Como apoiar professores que tenham vivências semelhantes? Como lidar com a situação? Que encaminhamentos e práticas adotados, passado o momento, são reconhecidos como apoio ao cotidiano? As professoras entrevistadas elaboraram indicações a respeito destas questões. Do ponto de vista das professoras, ações que sustentam o cotidiano escolar.

1. O acontecimento da morte de uma criança de anos iniciais do ensino fundamental é um evento intenso, que modifica o cotidiano da sala de aula da criança por tempo indeterminado, podendo estender-se por todo o ano letivo. Este foi o tempo nos casos aqui estudados. Saber e aceitar este tempo modifica positivamente a ansiedade, segundo as professoras.

2. A escolha de quem dará a notícia e estará com a turma de crianças é importante, e tem por base os vínculos e as condições próprias da profissional a assumir. Quem quer que fique com a turma estará melhor se tiver uma equipe de apoio e cooperação.

3. A informação da morte deve ser clara, objetiva, compreensível para as crianças. Informar toda a turma ao mesmo tempo, sem margem para fantasias paralelas.

4. Ouvir as crianças; esclarecer suas dúvidas. As perguntas para as quais não se tem respostas, ainda assim acolher com escuta. Uma possibilidade é cada um falar o que sente, o que gostaria de dizer, na sua vez, em roda.

5. Sugere-se que cada criança faça um desenho para retratar o que sente, ou o que gostaria de dizer... oferecer muitas vezes, por dias, semanas, pelo tempo que se avaliar pertinente, material, folhas em branco, lápis de cor, ambiente apropriado.

6. Em algum momento se poderá escrever cartas individuais como se fosse para a criança falecida, como despedida; isto pode, indiferentemente, ser um escrito ou um desenho.

7. Estas dinâmicas expressivas e conversas podem levar dias, semanas. Ao falar, é possível que algumas crianças falem de outras perdas que tiveram. Quando o assunto passa a ser sobre outras perdas, será possível perceber a intensidade emocional. Se os casos contados deixarem de apresentar conteúdo emocional relevante, será sinal de que se pode propor outro assunto. Quando as falas começarem a expor relatos, histórias menos carregadas de emoção, é possível começar a encerrar esta atividade e propor uma leitura silenciosa ou alguma atividade simples, mas sobre outra temática.

8. O principal para a professora de sala ou o responsável pela turma é perceber que as crianças estão bem. Para isso, é fundamental manter a perspectiva de que este luto é um

processo, e a vida cotidiana será a partir dali, sem forçar modelos de como era antes do ocorrido. É, ainda, possível realizar tarefas escolares simples, dividir o tempo de aula com as lembranças, sem forçar e sem ficar estagnado.

9. Respeitar os sentimentos, as falas, as dúvidas.

10. Permitir o riso, o alívio da tensão, momentos que se alternem entre lembranças sensíveis, lágrimas, brincadeiras, estudo. Alternância.

11. Decidir o que fazer com as coisas do aluno que se foi, como seu material escolar, sua carteira. Não precisa ser na primeira semana. A carteira, porém, pode ser necessária em outro lugar, da mesma forma que os cadernos deixam de ser necessários ali. Pode-se, por exemplo, plantar uma flor no pátio, ou um canteiro, em memória do colega que partiu. Coletivamente, com o simbolismo da vida. Isso pode aliviar o peso eventual em “mexer” nas coisas da criança que partiu.

12. Uma possibilidade, após uma semana, ou como se sentir com o tempo, é fazer um desenho coletivo e entregar à família da criança, como uma forma de as crianças sentirem que estão fazendo pelos pais um gesto solidário. É muito importante para as crianças conseguirem ajudar no bem-estar, sentirem que estão fazendo algo de bom, como plantar flores, ou mesmo se unir para ajudar alguém em nome da criança, sempre garantindo o sentido que o ato tem para a turma naquela situação específica.

13. Retomar, testando, atividades escolares aos poucos. Atividades mais simples, aos poucos, testando o quanto a classe consegue se envolver, para retomar aquelas de ensino regular. Também entremear com atividades de brincar, cantar, de leveza e bom humor, entre uma e outra, avaliando o ritmo e a necessidade da turma.

14. Duas das escolas estudadas introduziram no currículo, para toda a escola, no ano seguinte, uma aula semanal de aprendizagem emocional; ou seja, desde o primeiro ano, reservar um espaço curricular para expressar sentimentos e aprender a lidar com eles. Na aula de Filosofia que as duas escolas já tinham, e cujo foco eram valores, acrescentaram-se conteúdos emocionais específicos por idade, para aprender a reconhecer o que se sente, para conseguir expressar, elaborar e se reorganizar a partir disso. Estas escolas entenderam, a partir do luto vivido pela turma, que deveriam propor este ensino.

15. Outras pessoas da equipe pedagógica podem ajudar nos horários de intervalo, entrada e saída, e até mesmo em horário de aula, para atendimentos individuais de crianças que eventualmente estejam mais tristes ou precisando conversar. Podem ficar pelo pátio no recreio e observar o movimento das crianças, aproximar-se quando acharem necessário.

16. Os pais da criança que faleceu podem precisar de acolhimento para conversar na escola. Quem irá recebê-los? A equipe pode pensar em se, como e quem receberá os pais da criança. Como a carga afetiva sobre a professora de sala de aula é muito intensa, a equipe poderia ajudar e assumir esta tarefa, ou estar junto com a professora, se sua presença for indispensável.

17. O que significa apoiar a professora? Como foi dito, para cuidar de si é provável que a professora procure seus espaços fora da escola em primeiro lugar, e os colegas em segundo lugar. Assim é que se apresenta na pesquisa internacional, e assim apareceu nas entrevistas. São importantes as conversas particulares dentro da escola nos momentos mais difíceis, ou nos momentos em que a professora precisa desabafar, dividir. O fundamental é escutar a professora naquilo que ela diz, e buscar identificar o que para ela é fator de stress, e buscar formas de apoiar, aliviar. Na escola C, por exemplo, a professora *Celi* pediu que se retirasse do *site* a fotografia da aluna falecida. Todos os dias ela tinha que entrar nesse site para seu trabalho, e a fotografia da aluna mexia muito com ela. Para outras pessoas, certas coisas podem parecer sem importância. Em situações semelhantes, a medida da importância é representada por aquele a quem se está prestando apoio.

18. O processo pode ser, e provavelmente o será, intenso e longo, e o apoio é necessário durante todo o ano letivo. Se tudo der certo, o processo irá se modificando com o tempo, com avanços e retrocessos, alternando os momentos difíceis e os mais suaves.

19. Se possível, incluir outros profissionais na escola. Enfermeiros, professores de artes, de educação física, psicólogos, psicopedagogos, enfim... é uma boa hora de buscar parcerias e conhecimentos diversificados.

Falar de morte na escola prepararia as crianças para um evento de morte de colega?

As professoras manifestaram nas entrevistas que “nada nos prepara para a morte de uma criança”. Mesmo nos dois casos em que as crianças estavam com câncer havia mais de um ano, as professoras asseguram que não imaginavam ou não conseguiram falar que haviam pensado na possibilidade da morte.

A profa. *Ana* disse que sua escola tinha crianças de famílias que conviviam com venda de drogas, e que as crianças traziam para a escola histórias de mortes e de prisões que escutavam na vizinhança, na família e na mídia sensacionalista. Nada disso, porém, se relacionou com a morte do colega a quem tanto queriam, a quem enviavam vídeos e desenhos no hospital, para quem fizeram rifa para a cirurgia. Então, o que seria falar de morte?

Falar de morte seria um processo social, coletivo, para, em primeiro lugar, ultrapassar o interdito de falar dela (FRANCO, 2002).

Segundo a literatura da área (Franco, Kovacs, entre outros), não evitar falar em morte quando o assunto surge, e fazer deste um tema como tantos outros, é um modo de se falar da morte. Neste sentido, segundo os autores citados, a morte pode ser tema de histórias, de brincadeiras, de conversas. No entanto, segundo as entrevistas, nada disso prepararia a professora e os colegas para a vivência da morte de uma criança.

Considerações finais

É um tema muito delicado, muito profundo, que modifica as pessoas, as crianças envolvidas, as famílias das crianças, as professoras. A rotina é perturbada de tal modo que ações de profissionais (psicólogos ou pedagogos, por exemplo), um pouco menos envolvidos (do que a professora da turma), podem ser necessárias para ajudar a organizar as emoções, as relações e o cotidiano. A equipe pedagógica apoia de modo mais presente ou menos presente a professora de sala de aula, a depender da escola. Em nenhuma das escolas investigadas a professora conseguiu sozinha tomar as ações organizadoras dos processos emocionais profundos em curso. A professora tem sua dor e a dor de 25 crianças para administrar; tem, inclusive, que lidar com o fato de que – ocorrida a morte –, não há mais esperança, e se pergunta como trazer isto para as crianças. Um termo usado por uma das professoras mostra o desafio: “interrupção da inocência”. As ações organizativas, nestas escolas, começaram por conseguir criar dinâmicas para cada criança expressar e aliviar em parte suas emoções. Foram usados, como primeiros recursos, o desenho individual e a mensagem à criança que morreu. Em alguns casos, pela experiência vivida, foi adotado o ‘ensino’ de lidar com as emoções (aprendizado emocional). A equipe pedagógica concluiu que o principal para as crianças, neste aspecto, é saberem lidar consigo, com suas emoções, preparando-se para diferentes situações.

Outro aspecto de análise é a presença das famílias dos alunos da turma, que ora apoiam a professora, ora fazem exigências ou criticam o manuseio de dificuldades enfrentadas. A presença da família da criança falecida na escola é também um desafio.

No âmbito dos estudos de luto na área da enfermagem, em pesquisas sobre os enfermeiros e as famílias das crianças em situação terminal e na ocorrência da morte, explicam Santos *et al.* (2019, p. 4):

Na situação de doença e morte por câncer, os pais precisam da certeza de que tudo e o melhor foi proporcionado para a criança. Os pais expressaram de alguma forma o significado envolvido no esforço de suprir todas as necessidades do filho e esgotar as alternativas possíveis da melhor forma, conforme demonstrado. Essa certeza ajuda no processo de elaboração de luto, uma vez que contribui para a construção de significados, como compreender a impermanência da vida, valorizar o tempo compartilhado com o filho, afirmar a identidade do filho, preparar o filho para a despedida, aceitação da morte ou a compreensão da morte como libertação do sofrimento.

Como acolher e apoiar também os pais que perderam um filho ou filha?

Os conceitos de luto, luto não reconhecido e luto complicado, podem auxiliar a qualificar a experiência difícil que um professor ou professora enfrenta na morte de uma criança da sua turma, e a experiência das crianças também, que se desorganizam e, por vezes, têm dificuldade em compreender a ausência e com ela conviver. Além de verem-se diante da morte, o que desperta inseguranças, temores, curiosidade, por vezes lembranças de outras perdas, dúvidas existenciais.

Os resultados deste estudo indicam que não se trata tanto de subsidiar professores a saber “o que dizer”, que explicações dar a seus alunos e alunas, mas muito mais de instrumentalizar para a possibilidade de se comunicar com as crianças, de criar um ambiente seguro para a expressão, a conversa, o apoio coletivo, para o reconhecimento do que seja humanamente universal numa experiência – como a da morte – profunda e subjetiva.

Analogamente, e guardadas as diferenças entre a família e a turma de sala de aula quanto aos vínculos e à experiência da perda em família, Andrade, Michima-Gome e Barbieri (2018, p. 1), explicam:

Quando as crianças perdem um irmão buscam o apoio emocional dos pais, contudo, estes, por também viverem essa experiência de perda, têm dificuldade para oferecer suporte afetivo aos filhos, o que dificulta a elaboração do luto da criança. [...] (na pesquisa) O ambiente familiar se apresentou como frágil aos participantes, o que os faz reprimir seus sentimentos, ocasionando o surgimento de sintomas, como medo da morte, sintomas psicossomáticos, dependência dos pais, dificuldades de aprendizagem e do processo de simbolização. Para elaborar o luto, as crianças precisam utilizar da sua capacidade criativa, com auxílio de um ambiente externo disponível, que permita a expressão das angústias e receios, possibilitando a retomada do desenvolvimento emocional, apesar das dificuldades enfrentadas.

Na situação de uma turma de crianças, as entrevistas mostraram que não basta dar a palavra a cada uma delas. Neste caso, a tendência é que a própria fala organize e desorganize a todos, numa situação de retorno às emoções iniciais em um ciclo vicioso. Não basta falar,

mas é imprescindível falar, dialogar. Então, criar oportunidades direcionadas que organizem a elaboração das ideias e dos sentimentos pode ajudar a todos. Mas não se espere que uma semana de atenção resolva a significação dos fatos, e que as atividades cotidianas de ensino sejam retomadas como se nada houvesse acontecido.

A compreensão de uma transformação gradual e processual, com avanços e retrocessos, é referência para que se possa acompanhar e avaliar o bem-estar das crianças. Esperam-se emoções intensas, assim como desafios na compreensão dos fatos. Por outro lado, o entendimento do processo de elaboração necessário ao crescimento e à aprendizagem de todos coloca em perspectiva a vivência, profunda e inevitável, como parte da existência deste grupo. O professor, de acordo com este estudo, sente-se mais seguro ao perceber que o processo leva a um certo equilíbrio entre a tristeza e a vida que segue. Seu bem-estar baseia-se, em grande parte, na percepção de que as crianças também têm capacidade de elaborar, de se sentir apoiadas, acolhidas e dando continuidade ao cotidiano. As questões de luto dos professores envolvem muitas dimensões por terem que lidar consigo, com as crianças, com as famílias, com os pais da criança que morreu, e com suas dúvidas existenciais. No entanto, pequenos alívios do stress destas diferentes dimensões possibilitam consciência mais esclarecida, discernimento e calma. Neste sentido, a pesquisa apontou que os professores buscam apoio para si mesmos fora da sala de aula e entre os colegas, e sentem-se bem assegurando-se que as crianças ficarão bem. Um olhar cuidadoso da equipe pedagógica para com o professor, nesta pesquisa significa escutá-lo sobre o que está tornando seu trabalho mais difícil, ou mesmo mais pesado, e eliminar os fatores de stress de tudo aquilo que for possível, de tal modo que o professor possa ficar disponível para as crianças.

A morte de uma criança atinge, em certo sentido, crenças e esperanças, como disseram os professores: “o pior aconteceu”. Mas temos de encarar o fato de que infelizmente é uma realidade possível e, se nos depararmos com ela, teremos sempre um campo de possibilidades de ações na escola.

A pesquisa aponta ainda para articulações necessárias entre professores e enfermeiros. Há distância no diálogo entre as duas instituições – hospitais e postos de saúde e escolas. Para as situações de crianças com doenças crônicas, ou que retornam após longo período de internação, situações de morte e luto, informações compartilhadas entre enfermeiros e professores poderão trazer benefícios a ambos os lados. Mas aqui temos um longo caminho a percorrer.

A escola recebe crianças e professores que trazem suas histórias e, juntos, continuam a construir a história de vida de cada um. Não temos o direito de negar estas histórias; pelo

contrário, o que fica é o sentido elaborado, o diálogo ativo entre o sujeito e sua história. Deste diálogo, podemos participar.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, M.; MISHIMA-GOMES, F.; BARBIERI, V. Luto infantil e capacidade criativa: a experiência de perder um irmão. **Psico-UFS** [online], Campinas, v. 23. n. 1. p. 25-36, 2018. ISSN 2175-3563. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1413-82712018230103>

ARENDT, H. **A condição humana**. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

ARIÈS, P. **História da morte no Ocidente: da Idade Média aos nossos dias**. Trad. Priscila Viana de Siqueira. Prefácio de Jacob Pinheiro Goldberg. Rio de Janeiro: Ediouro, 2003.

BARBOSA, A. Processo de luto. *In*: A. BARBOSA, A.; NETO, I. G. (Eds.). **Manual de cuidados paliativos**. Lisboa: Universidade de Lisboa, 2010. p. 487-532.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2010.

BRASIL. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 20 fev. 2019.

CASE, D. M.; CHEAH, W. H.; LIU, M. Mourning with the morning bell: an examination of secondary educators attitudes and experiences in managing the discourse of death in the classroom. **OMEGA Journal of death and dying**, v. 80, n. 3, p. 397-419, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1177%2F0030222817737228>

CASELLATO, G. (Org.). **O resgate da empatia: suporte psicológico ao luto não reconhecido**. 2. ed. Niterói: Polo, 2013

ELIAS, N. **A solidão dos moribundos, seguido de envelhecer e morrer**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

FRANCO, M. H. P. **Estudos avançados sobre o luto**. Campinas, SP: Livro Pleno, 2002

FRANCO, M. H. P. Por que estudar o luto na atualidade? *In*: FRANCO, M. H. P. (Org.). **Formação e rompimento de vínculos**. São Paulo, SP: Summus, 2010. p. 17-42.

FREINET, C. **Pedagogia do bom senso**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HELLER, A. **Teoria de los Sentimientos**. México: Fontamara, 2013.

HELLER, K. W. *et al.* Teachers' knowledge and support systems regarding students with terminal illness. **Physical Disabilities: Education and Related Services**, v. 32, n. 2, p. 3-29,

2013. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1061920.pdf>. Acesso em: 15 out. 2019.

KOVACS, M. J. Educação para a morte. **Psicol. cienc. prof.** [online], Brasília, v. 25, n. 3, p. 484-497, 2005. ISSN 1414-9893. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932005000300012>

METZGAR. What do we do with the empty desk? *In*: WALTER, A. D.; DEVEAU, E. J. **Helping children and adolescents cope with death and bereavment**. Beyond the innocence of childhood. New York: Baywood Publishing Company, 1995. v. 3.

MINAYO, M. S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciências da saúde coletiva** [online], Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 621-626, 2012. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232012000300007>

SANTOS, M. R. *et al.* Da hospitalização ao luto: significados atribuídos por pais aos relacionamentos com profissionais em oncologia pediátrica. **Rev. esc. enferm.**, São Paulo, v. 53, out. 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1980-220x2018049603521>

SHEAR, M. K. Grief and mourning gone awry: pathway and course of complicated grief. **Dialogues Clin Neurosci**, v. 14, n. 2, p.119-128, jun. 2012. Disponível em <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3384440/>. Acesso em: 10 out 2019.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância**: Ensaio psicológico. Trad. Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

VIGOTSKI, L. S. **Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da Pedologia**. Trad. Claudia da Costa Guimarães Santana. Rio de Janeiro: E-papers, 2018.

VYGOTSKY, L. S. **Desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins, 2001.

Como referenciar este artigo

LATERMAN, I.; SZYLIT, R. Ausência presente em sala de aula: a morte de um aluno/a e o cotidiano escolar na perspectiva de professoras. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 1, p. 320-340, jan./mar. 2021. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16i1.14472>

Submetido em: 20/10/2020

Revisões requeridas: 17/11/2020

Aprovado em: 28/12/2020

Publicado em: 02/01/2021