



**CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA - CEUB**

**PROGRAMA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA**

**BRENDA CHACON SILVÉRIO**

**COMPREENSÃO DO CONCEITO DE MORTE EM CRIANÇAS PEQUENAS**

**BRASÍLIA**

**2023**



**BRENDA CHACON SILVÉRIO**

**COMPREENSÃO DO CONCEITO DE MORTE EM CRIANÇAS PEQUENAS**

Relatório final de pesquisa de Iniciação Científica apresentado à Assessoria de Pós-Graduação e Pesquisa.

Orientação: Prof. Dra. Manuela Ramos Caldas Lins

**BRASÍLIA**

**2023**

## **AGRADECIMENTOS**

Este trabalho contou com a ajuda de diversas pessoas, dentre as quais agradeço:

À minha orientadora, professora doutora Manuela Ramos Caldas Lins, que incentivou o desenvolvimento desta pesquisa, confiando e acompanhando pontualmente em todo o processo, e pelo apoio durante minha trajetória acadêmica.

À toda equipe do Espaço Pedagógico Amor de Mãe, que me recebeu com atenção e generosidade.

Aos pais e responsáveis de todas as crianças que participaram deste estudo, que compreenderam a importância dessa pesquisa e confiaram neste trabalho.

Aos meus pais, pelo amor incondicional, por falarem comigo desde muito cedo sobre o “fim da vida” e por me proporcionarem tantas oportunidades, inclusive essa.

Ao meu amor, Alúcio, por ser meu apoio nos momentos de desânimo, por incentivar a alcançar meus objetivos e acreditar no meu potencial.

– A vida, senhor Visconde, é um pisca-pisca. A gente nasce, isto é, começa a piscar. Quem pára de piscar chegou ao fim, morreu. Piscar é abrir e fechar os olhos – viver é isso. É um dorme e acorda, dorme e acorda, até que dorme e não acorda mais [...]

A vida das gentes neste mundo, senhor Sabugo, é isso. Um rosário de piscados. Cada pisco é um dia. Pisca e mama, pisca e brinca, pisca e estuda, pisca e ama, pisca e cria filhos, pisca e geme os reumatismos, e por fim pisca pela última vez e morre.

– E depois que morre? perguntou o Visconde.

– Depois que morre, vira hipótese. É ou não é?

(Memórias da Emília, Monteiro Lobato, 1936)

## RESUMO

Os fatos da morte e do morrer são parte do desenvolvimento desde a infância e, embora as pesquisas indiquem, de maneira geral, concordância sobre o tema, ainda há limitações que exigem a realização de mais estudos, principalmente sobre os conceitos e pré-requisitos relativos. Com o objetivo de possibilitar o desenvolvimento de ferramentas para melhor atuação de profissionais que lidam com o público infantil, esta pesquisa dispôs-se à exploração acerca da compreensão dos componentes do conceito maduro de morte em crianças entre 3 e 4 anos, por meio da aplicação de um instrumento de sondagem. Tal instrumento foi desenvolvido a partir de estudos prévios e constitui-se de duas histórias que abordam aspectos físicos e psicológicos de um animal e uma pessoa, desenhos representativos e questionários que exploram o grau de compreensão dos componentes do conceito maduro de morte. A amostra contou com 13 participantes e os resultados indicaram que, de maneira geral, embora compreendam a morte como evento de ausência, possuem um conhecimento limitado dos conceitos relacionados e que pode haver diferenças na compreensão quando os entes são pessoas ou animais, corroborando estudos anteriores.

**Palavras-chave:** Conceito de morte; Pré-escolares; Instrumento.

## LISTAS DE TABELAS

TABELA 1	20
TABELA 2	22
TABELA 3	23

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO .....	8
2. OBJETIVOS .....	10
3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....	11
4. MÉTODO .....	17
5. RESULTADOS E DISCUSSÃO .....	20
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	26
REFERÊNCIAS .....	27
APÊNDICE A – Instrumento de sondagem do conceito de morte em crianças entre 3 e 4 anos .....	30
APÊNDICE B – Critérios de correção e classificação .....	42

## 1. INTRODUÇÃO

O tema da morte está presente em todos os lugares e pertence comumente ao universo do adulto, abrangendo aspectos pessoais, sociais, físicos e espirituais (Kenyon, 2001). Morte significa cessação da vida, fim, destruição, ruína, pesar profundo. É um evento natural que passou de acontecimento público e social para um caráter dramático, permeado de tabus e proibições, principalmente para as crianças (Ferreira, 2011; Mello & Baseggio, 2013).

Assim, o paradoxo do século XXI consiste em que ao mesmo tempo em que as crianças são poupadas de ir a velórios e enterros - porque a sociedade supõe que elas não compreendem a morte, e que tudo associado ao tema é prejudicial, mantendo um silêncio amedrontador, desconversando ou protegendo-as com metáforas -, também são permitidas de assistir, por horas a fio, programas de televisão violentos, nos quais a morte é tratada como evento banal (Kovács, 2003; Lima & Kovács, 2011).

Os fatos sobre a morte e morrer estão entre os mais complexos tópicos da infância e a aquisição e desenvolvimento de um conceito maduro têm sido foco de interesse de pesquisas por décadas. No entanto, exploram principalmente como as crianças caracterizam espontaneamente a morte em seus comentários, histórias, jogos e desenhos, ou o que entendem sobre as implicações para o corpo físico, ou seja, focam nas semelhanças entre os conceitos infantis e adultos, isto é, quão maduros são seus conceitos de morte (Kenyon, 2001).

Pesquisas dão conta sobre a temática, mas muitas vezes, põem-se limitadas a crianças de certa faixa etária (a partir dos 5 anos, principalmente), considerando a necessidade de certo desenvolvimento - cognitivo ou emocional - para uma investigação, uma vez que, de maneira geral, é nessa idade em que estão mais ativas frente aos desafios do mundo e passam a dominar novas habilidades, possibilitando melhor comunicação (Torres, 1999).

Embora as crianças mais jovens, até 3 anos de idade, não compreendam a morte em um mesmo nível que seus pares mais velhos, elas também a percebem, seja pela falta que sentem daqueles que se foram ou ainda pela mudança na rotina dos que convivem de maneira mais próxima (Vendruscolo, 2005). Escudeiro (2010) afirma ainda que a criança desde muito pequena pode experimentar reações emocionais diante da morte, como ansiedade e angústia.

Questionamentos como o que de fato as crianças pensam sobre a morte, se elas se preocupam com isso, quando a morte passa a ser assunto que permeia seus pensamentos merecem ser respondidos. Esta pesquisa propôs-se, portanto, a investigar a compreensão do



conceito de morte em crianças entre 3 e 4 anos, a partir de um instrumento de sondagem, analisando a presença ou ausência dos conceitos de causalidade, não-funcionalidade, irreversibilidade e universalidade e comparando tal desenvolvimento entre os dois grupos.

## **2. OBJETIVOS**

### *Objetivo geral*

Compreender o entendimento do conceito de morte em crianças entre 3 e 4 anos por meio da aplicação de um instrumento de sondagem.

### *Objetivos específicos*

Avaliar a aquisição dos conceitos de universalidade e irreversibilidade da morte.

Identificar a compreensão sobre o conceito de causalidade da morte.

Verificar a capacidade de compreensão da não-funcionalidade da morte.

Comparar o desempenho de crianças de três e quatro anos sobre o conceito de morte.

### 3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A consciência da morte é fato que diferencia os seres humanos. Segundo Heidegger (2005), no sentido mais amplo, a morte é um fenômeno da vida, que vem ao encontro como um acontecimento conhecido que ocorre dentro do mundo. Do ponto de vista sociológico, a morte pode ser descrita como o núcleo de um complexo cultural que envolve técnicas, costumes e valores. Isso significa que, para habituar-se à morte, cada sociedade, cada comunidade, cada grupo social, à sua própria maneira, acabou desenvolvendo dispositivos de suportes sociopsicológicos. Com isso, a morte foi se transformando em uma experiência institucionalizada socialmente, cercada de ritos, hábitos e técnicas (Mattedi & Pereira, 2007).

Nesse sentido, a elaboração do conceito de morte também é ferramenta de compreensão do fenômeno, caracterizado por representações, imagens ou ideias que suscitam diversas interpretações, conforme o contexto, a fase da vida, a cultura dominante ou a religião (Roazzi, Dias, & Roazzi, 2010). Entretanto, quando tal tema é associado à criança, tende a projetar uma certa contradição, como se a morte não se ocupasse da vida na infância em nenhuma forma de aproximação - seja pela possível morte da própria criança, pela perda de alguém próximo de sua convivência, ou de um bichinho de estimação ou até mesmo pelas imagens de TV e jogos infantis (Vendruscolo, 2005) - o que frequentemente produz desvios do assunto ou elaborações que podem confundi-las.

As primeiras pesquisas sobre a compreensão infantil do conceito de morte deram-se no início do século XX, apontando para o fato de que, ao contrário do que se acreditava, as crianças pensam sobre o tema e tem ideias bem desenvolvidas, com percepções realistas e concretas. Identificaram mudanças relacionadas à idade, concluindo que a compreensão sobre a morte dá-se por estágios, semelhantes aos estágios piagetianos de desenvolvimento cognitivo e, tomando por base o desenvolvimento infantil. Convencionou-se que uma compreensão madura da morte deve envolver quatro componentes primários: universalidade, irreversibilidade, não-funcionalidade e causalidade (Silva, Lopes, Carneiro, & Campelo, 2020; Nagy, 1948).

Delineou-se que a universalidade refere-se à compreensão de que a morte é inevitável para todos os seres vivos (inclusive para si mesmo) e que todas as coisas vivas, morrem; que a irreversibilidade é o entendimento de que a morte é definitiva e que aqueles que morreram não podem voltar a viver; que a não-funcionalidade diz respeito à compreensão de que as

funções vitais cessam com a morte e que a causalidade refere-se ao que causa a morte (Kenyon, 2001). Essa proposta, portanto, foca em um entendimento a partir dos limites biológicos impostos, em que tal evento é o fim da vida, sem considerar experiências culturais e religiosas, além de fatores emocionais e sociais (Slaughter & Griffiths, 2007; Harris & Gimenez, 2006).

Há consenso na literatura de que, à medida que se desenvolvem cognitivamente e cronologicamente, deverá haver uma aceitação dos subcomponentes da morte (independentemente de outras experiências) para um entendimento maduro e que a chave está principalmente na compreensão de que o funcionamento biológico fornece e sustenta a vida (Slaughter & Griffiths, 2007; Harris & Gimenez, 2006). Contudo, sabe-se atualmente que o processo é mais complexo, tendo algumas crianças uma visão mais sofisticada da morte e do morrer do que outras, considerando-se a influência dos fatores emocionais, religiosos e sociais (Silva et al., 2020). Como exemplo, é possível citar as diversas crenças espirituais que sustentam uma perspectiva religiosa que, muitas vezes, implica na concepção da morte como parte de uma jornada contínua, ou como a entrada em outra vida que independe do corpo físico.

A pesquisa de Bering e Bjorklund (2004, citado por Engarhos, 2012) com crianças de 3 a 12 anos apontou que aquelas que sustentavam uma crença religiosa ou espiritual conseguiam distinguir entre estados que não podem ser vistos fisicamente e estados biológicos fisicamente visíveis. Além disso, descobriram que a crença na continuidade dos estados psicológicos em entidades mortas geralmente diminui com a idade. E que, com o aumento da idade, as crianças conseguem distinguir entre estados mentais, sendo mais propensas a aceitarem que há uma descontinuação dos estados perceptuais e psicobiológicos após a morte (como pensamentos de fome e sede, por exemplo), em comparação com estados emocionais ou psicológicos (como conhecimento de eventos após a morte).

Harris e Gimenez (2005, citado por Engarhos, 2012) entendem que esses resultados são um indicativo de que as crianças são dualistas, capazes de ter duas perspectivas, ou seja, podem acreditar que o corpo vivo é um sistema biológico que deixa de funcionar na morte. E também podem acreditar que, devido à natureza não física dos estados psicológicos, alguns processos não cessam necessariamente após a morte. Entretanto, essa narrativa só é alcançada pela aquisição, principalmente, do entendimento da irreversibilidade da morte, que acontece por volta dos 7 anos, bem como da concepção de que não pode ser evitada.

Tal processo de aquisição não é inato, mas construído pela criança ao compreender o mundo com base em suas próprias experiências e pelo manejo dos pais e outras pessoas importantes de seu convívio, segundo Piaget (Shaffer & Kipp, 2012). O conteúdo de seus pensamentos e conseqüente comportamento é moldado pelo ambiente e pode variar, e a maneira como ela organiza e expressa sua compreensão e seus sentimentos está relacionada ao seu desenvolvimento afetivo e cognitivo (Vendruscolo, 2005). Dessa forma, a garantia de um melhor tratamento do psiquismo infantil está atrelada também ao entendimento de como as crianças consideram a morte.

Para as crianças na primeira infância e aquelas que se encontram em transição para a segunda infância, ao tratar do tema da morte, deve-se considerar o envolvimento de aquisições básicas para o desenvolvimento. A noção de que os objetos e pessoas são permanentes, a capacidade imaginativa e os pensamentos mágicos são fundamentais para a percepção da morte, uma vez que elas serão capazes de entendê-la pela falta que sentem daqueles que morreram e também pelas alterações nos adultos - tanto emocionais, como na rotina -, mas é como se a pessoa pudesse voltar em algum momento (Vendruscolo, 2005). Assim, antes da aquisição da linguagem, o conceito de morte não existe e é entendida pela ausência e falta. Corresponde à experiência de dormir e acordar (Mello & Baseggio, 2013).

No segundo estágio de desenvolvimento, compreendido entre 2 e 7 anos de idade, desafiadas pelo mundo social e por uma existência mais ativa e produtiva, a construção de ideias lógicas começa a se mostrar mais presente (ainda que carregue significações do período anterior) e diante do fenômeno da morte, é possível que já ocorram questionamentos sobre a causa. Porém, devido ao egocentrismo, em muitas situações pode a mesma ser associada, em sua imaginação, à alguma de suas ações e à imobilidade, mas como evento temporário e reversível, não entendendo-a como uma ausência sem retorno (Vendruscolo, 2005; Silva et al., 2020).

Acerca desse último aspecto - a imaginação - Sengick e Ramos (20013) pontuam que é importante não tratar com a criança sobre a morte de maneira fantasiosa, uma vez que não favorece o desenvolvimento cognitivo e nem a elaboração do conceito de morte. A pesquisa de Trapp & Santos (2018) demonstraram, a partir do estudo de um caso clínico com uma criança de cinco anos, que o conceito de irreversibilidade, embora estivesse em processo de internalização, ainda estava destituído de um sentido compreensível, porque ela afirmava que

a mãe havia virado uma estrelinha. Por outro lado, compreendia bem o conceito de não-funcionalidade, ao falar da mãe como uma pessoa que não mexe mais.

Também nessa fase as crianças tendem a diferenciar aspectos cognitivos de funcionais e consideram que pessoas mortas também podem sentir ou pensar, por exemplo. Além disso, as que ainda não compreenderam o conceito de universalidade, apresentam dificuldade para aceitar que a morte pode acontecer com elas, que outras pessoas próximas também podem morrer, ou que pessoas jovens também morrem (Speece & Brent, 1984).

Diferente dos estágios anteriores, o desenvolvimento correspondente ao período entre 7 e 12 anos, a criança já compreende a oposição entre vida e morte e que é um processo definitivo e permanente, ainda que não consiga explicar adequadamente os conceitos em sua totalidade (Silva et al., 2020). Além disso, há uma tendência a personificar a morte e representá-la em figuras como monstros e caveiras, assim como a associação ao sono, à perda de consciência e gera um grande medo frente à separação, à obscuridade e ao vazio, até chegar ao domínio de um pensamento lógico e dedutivo, que leva à formulação de conceitos abstratos, compreendendo-a como inevitável, universal, irreversível e pessoal, utilizando explicações de ordem natural, fisiológica e teológica (Vendruscolo, 2005; Mello & Baseggio, 2013).

Os estudos parecem apontar, portanto, para um processo de transição, que leva a questionamentos sobre como a aquisição dessas perspectivas são adquiridas, se elas alternam ou coexistem, a influência de construtos religiosos ou ainda se existe algum padrão universal comum a diversas culturas (Roazzi et al., 2010). De modo geral, o que a literatura na área descreve são estudos desenvolvidos a partir de duas preocupações principais: relacionar a aquisição do conceito a faixas etárias específicas ou relacionar os conceitos a esses estágios de desenvolvimento e outras variáveis. No Brasil, destacam-se os trabalhos de investigação de Torres (1979) e Fávero e Salim (1995).

Na pesquisa de Torres (1979) o principal objetivo era investigar a relação entre diferentes períodos do desenvolvimento e a evolução do conceito de morte. Para tanto, foram selecionadas tarefas piagetianas e desenvolvido um instrumento de sondagem do conceito de morte. Tal instrumento constava de 36 itens planejados para avaliar três dimensões do conceito de morte: a extensão (universalidade), o significado (não-funcionalidade) e duração (irreversibilidade). Cada item era precedido de histórias-estímulo, de três tipos diferentes: itens cuja resposta são apenas sim ou não, itens cuja resposta é sim ou não, seguida de

justificativa e itens abertos. As respostas são avaliadas a partir da inclusão em três categorias: ignorância ou aparente ignorância, noção restrita e noção completa. A atribuição de pontos varia de 0 a 3, sendo que alguns itens relativos às dimensões de significado e duração só admitem atribuição de valor 0 a 1.

A pesquisa de Fávero e Salim (1995) teve como foco conhecer o desenvolvimento dos conceitos de saúde, doença e morte na criança a partir da utilização de desenhos. E, embora os participantes estivessem numa faixa etária diferente da deste estudo (entre 6 e 15 anos), permitiu compreender o processo de evolução do conceito maduro de morte. Dessa forma, foi desenvolvido um procedimento não centrado exclusivamente na linguagem verbal (isto é, em um meio fonético), no qual o desenho foi tomado como forma de comunicação inserido em um sistema semântico.

Assim, considerando a diversidade de compreensão, o estudo se preocupou em investigar tais conceitos em relação aos seres vivos (plantas, animais e ser humano), solicitando que cada criança realizasse o desenho de uma planta, animal e ser humano saudáveis, doentes e mortos e, em seguida, o que aconteceu com eles após a morte. A análise foi realizada por meio de uma transcrição, levando em conta as seguintes características: cor escolhida, característica do traço utilizado, presença ou ausência de elementos constitutivos e tipos de traços para representação de expressões faciais. Em seguida, os detalhes foram agrupados para cada desenho solicitado, segundo cada situação proposta e para cada faixa etária estudada, resultando em um quadro demonstrativo.

Os resultados encontrados demonstraram que há diferenças na percepção dos conceitos de morte pelas crianças quando o ente é uma pessoa, um animal ou uma planta. Em relação à irreversibilidade, por exemplo, em nenhuma faixa etária estudada foi apontada a possibilidade de reversibilidade de pessoas que morreram, somente para animais e plantas. Para os animais e as plantas há uma correlação com a finalidade da morte com sentido de transformação (planta como adubo e animal como alimento); para uma pessoa, foi mais presente o aspecto místico direcionado principalmente por uma tradição cristã de pós-morte.

É evidente, portanto, que as investigações acerca da aquisição madura do conceito de morte possuem respaldos metodológicos importantes que contribuem significativamente para o desenvolvimento do tema. Entretanto, ainda se deparam com alguns problemas, como a complexidade que caracteriza o estudo da formação de conceitos por si só, a especificidade do conteúdo do conceito em questão e a particularidade da amostra (Fávero, 1992 citado em

Fávero & Salim, 1995), tornando emergente a construção de mecanismos que possibilitem o entendimento do processo de compreensão madura da morte em crianças mais jovens.



## 4. MÉTODO

### *Participantes*

Participaram desta pesquisa treze crianças, de ambos os sexos, e considerou-se como critérios de inclusão serem residentes em Brasília-D.F. e estarem na faixa etária de 3 a 4 anos.

### *Local*

Inicialmente a pesquisa foi realizada nas residências dos participantes, nas quais disponibilizou-se um espaço para a aplicação do instrumento, com mesa e cadeiras adequadas aos participantes e à pesquisadora. Também foi garantido que o local estivesse desprovido de estímulos que pudessem influenciar na aplicação do instrumento.

Posteriormente, foi realizada em uma escola de educação infantil localizada no bairro Guará-II, em Brasília-D.F. Foi disponibilizada uma sala com mesas e cadeiras adequadas para os participantes e a pesquisadora, bem como livre de estímulos que pudessem interferir no processo.

### *Instrumento*

Foi desenvolvido um instrumento de sondagem do conceito de morte pelas autoras do projeto, a partir de estudos prévios, em disciplina acadêmica do curso de Psicologia do UniCEUB (apêndice A). Dessa forma, desenvolveu-se primeiramente 2 histórias-estímulo as quais abrangem a morte de um animal (a formiga) e a morte de uma pessoa (o vovô) e que abordam aspectos físicos, como dor e fome, por exemplo, e psicológicos, como a tristeza. Também foram elaborados 8 desenhos relacionados às cenas descritas, sendo 4 para cada história-estímulo.

Em seguida, foram elaborados dois questionários que visam a exploração do grau de compreensão dos 4 componentes básicos do conceito maduro de morte, sendo 13 perguntas para cada história-estímulo, distribuídas da seguinte maneira: 2 relativas à causalidade (ex.: Por que o vovô morreu?), 3 relativas à irreversibilidade (ex.: O vovô vai voltar para contar histórias para Ana?), 5 relativas à não-funcionalidade (ex.: A formiguinha ainda está se mexendo?) e 3 relativas à universalidade (ex.: Se a formiguinha fosse uma criança, ela teria morrido?). As questões são do tipo que exigem respostas como sim ou não ou são

completamente abertas. Para cada questão há um espaço para anotação da resposta pelo aplicador, bem como outras observações.

Os critérios de correção foram desenvolvidos seguindo os estudos previamente elaborados por Torres (1978) (apêndice B). Dessa forma, para cada resposta há a atribuição de uma pontuação que possibilitará a inclusão, ao final, em uma categoria, sendo elas: 1 - ignorância total, que revela que a criança possui pouquíssimo ou quase nenhum conhecimento sobre o tema; 2 - noção restrita, na qual a criança apresenta um conhecimento limitado ou ainda em desenvolvimento sobre o tema e 3 - noção completa, demonstrando um conhecimento pleno e evidente sobre todos os aspectos ou sobre a maior parte dos componentes do conceito maduro de morte.

Assim, para os itens referentes à não-funcionalidade, reversibilidade e universalidade, utiliza-se pontuação de 0 a 2, conforme a tabela indicada. Os itens 1 e 2 de ambas as histórias-estímulo referem-se à causalidade e permitem resposta aberta. O item 1 de cada história é crucial para o prosseguimento da aplicação do instrumento e, portanto, exige uma resposta correta (no caso, a resposta correta é SIM). Qualquer resposta contrária indica que a aplicação deve ser encerrada. Em relação ao item 2 de cada história, este também permite uma resposta aberta e os critérios para correção também constam na tabela indicada.

Para determinar a consistência das questões, foi realizada uma análise de juízes independentes. Para tanto, foi desenvolvida uma tabela, situada *on-line*, na plataforma *Google Docs*, na qual constavam as histórias-estímulo e os itens referentes a cada uma, além das orientações para preenchimento. Assim, para cada item, deveriam ser apontados os níveis de clareza e relevância teórica, através de uma Escala *Likert* baseada em intensidade, variando de 1 a 5, além da identificação do fator (ou componente do conceito maduro de morte) ao qual o item se referia. Por fim, caso chegassem à conclusão de que o item não estava claro, deveriam sugerir uma nova proposta de escrita. Os itens foram dispostos de maneira aleatória, a fim de não influenciar na identificação do conceito ao qual se referiam.

Em prosseguimento à proposta, na ocasião da disciplina, foram convidados três psicólogos com experiência em tanatologia e atendimento ao público infantil para participar da análise dos itens do instrumento. Os itens considerados menos claros foram os de número 4, 6, 10, 12 e 20, os quais foram devidamente ajustados. Quanto à relevância teórica, foi possível observar que os itens considerados menos relevantes foram os números 1, 4 e 13. Após análise teórica cuidadosa, decidiu-se pela manutenção dos referidos itens. Assim, de

maneira geral, foi possível concluir que para as duas histórias os níveis indicados (de 3 a 5) foram suficientes para garantir a adequabilidade do instrumento.

### *Procedimentos*

Inicialmente a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário de Brasília (UniCEUB) e aprovada conforme parecer nº 5.815.789. Em seguida, os participantes foram convocados a partir do contato com os responsáveis, por meio de indicações da pesquisadora e em parceria com uma instituição de educação infantil do Distrito Federal.

Foi apresentado aos responsáveis o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), contendo informações acerca do caráter e objetivos do estudo e aspectos como o voluntariado da pesquisa, sigilo, riscos envolvidos, possibilidade de desistência a qualquer momento e e-mail para contato em caso de dúvida ou feedback. Aos participantes, em função da tenra idade, foi apresentado o TALE (Termo de Assentimento Livre e Esclarecido), de forma verbal e sucinta, adequando a linguagem à capacidade de compreensão e entendimento. Após aceite - tanto dos responsáveis, quanto dos participantes-, foram agendadas as aplicações conforme disponibilidade.

Para aplicação do instrumento, os participantes foram conduzidos para o ambiente selecionado e convidados a escutar 2 histórias. A pesquisadora apresentou então a primeira história-estímulo, juntamente com os desenhos, e em seguida convidou-os a responder o questionário com as perguntas relativas à história. As respostas foram anotadas manualmente na folha de registro. O mesmo procedimento foi seguido para a segunda história-estímulo.

A finalização ocorreu com o agradecimento ao participante pela participação na pesquisa e questionando-o sobre como estava se sentindo e sua percepção sobre as histórias.

Após coleta dos dados, a pesquisadora realizou a correção das respostas constantes nas folhas de registro, conforme os critérios estabelecidos previamente.

## 5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As respostas constantes nas folhas de registro foram corrigidas conforme os critérios estipulados e os resultados podem ser visualizados na tabela 1. Constam as pontuações referentes a cada história-estímulo, bem como a pontuação total e a classificação de cada participante.

Conforme pode ser visualizado, verifica-se que seis dos participantes classificaram-se com uma noção restrita, enquanto cinco possuem ignorância ou aparente ignorância acerca dos conceitos. Somente dois participantes classificaram-se com uma noção completa dos conceitos de morte.

**Tabela 1**

*Pontuação total e classificação geral dos participantes referentes às histórias-estímulo 1 e 2.*

Participante	Idade	História 1	História 2	Total	Classificação
1	4	10	4	14	Noção restrita
2	4	8	2	10	Ignorância ou aparente ignorância
3	4	8	12	20	Noção restrita
4	3	0	0	0	Ignorância ou aparente ignorância
5	3	8	10	18	Noção restrita
6	3	20	18	38	Noção restrita
7	4	0	0	0	Ignorância ou aparente ignorância
8	4	22	20	42	Noção completa
9	4	8	4	12	Noção restrita
10	4	19	22	41	Noção completa
11	4	16	14	30	Noção restrita

12	3	0	10	10	Ignorância ou aparente ignorância
13	4	6	0	6	Ignorância ou aparente ignorância

Tais resultados indicam que os participantes, em sua maioria, possuem um conhecimento limitado ou escasso dos conceitos. Considerando que se encontram no início do segundo estágio de desenvolvimento (ou segunda infância) é pertinente afirmar que ainda possuem resquícios e significações do período anterior e que a morte ainda está relacionada à sua capacidade imaginativa, conforme cita Vendrúsculo (2005). Na exploração do conceito de causalidade, por exemplo, alguns participantes emitiram respostas que não se relacionavam com a verdadeira motivação da morte do ente da história, mas que demonstravam certa especulação fantasiosa, como “ele morreu porque foi para o fundo do mar” ou “ele morreu porque o carro passou em cima dele”. Quer dizer, há uma compreensão da morte como evento de ausência, mas dificuldade de assimilação acerca de sua causalidade.

Dois dos participantes demonstraram não possuir qualquer conhecimento acerca do conceito de morte, com pontuação zero, porém, um dos participantes classificados com noção restrita atingiu uma pontuação limítrofe - 38 pontos -, demonstrando estar próximo de alcançar uma compreensão completa. Nestes casos específicos podemos considerar o papel dos pais e/ou responsáveis como coparticipantes no desenvolvimento de recursos e experiências que permitam a compreensão do evento pela criança (Shaffer & Kipp, 2012). Isso porque esta criança que está em pleno desenvolvimento de uma noção completa - assim como as outras crianças que já alcançaram tal classificação - não foi privada do contato com experiências de morte e ainda sustenta uma crença religiosa, sendo capaz de distinguir diferentes estados físicos (Bering e Bjorklund, 2004, citados por Engarhos, 2012).

A tabela 2 apresenta a pontuação específica de cada conceito relativo à história-estímulo 1. Conforme pode ser observado, a maioria dos participantes possui noção completa de causalidade, porém, demonstraram baixo domínio dos conceitos de irreversibilidade e universalidade. Especificamente sobre a irreversibilidade, o resultado corrobora os estudos de Mello & Baseggio (2013), que sustentam que nessa fase, a morte ainda se relaciona com uma experiência de dormir e acordar e que, embora compreendam a ausência, ainda a

correlacionam com um evento temporário (Vendruscolo, 2005; Silva et al., 2020) e só será desenvolvido de fato a partir dos 7 anos, assim como o conceito de universalidade, que será alcançado plenamente com o domínio do pensamento lógico e dedutivo (Vendruscolo, 2005; Mello & Baseggio, 2013). Quanto ao conceito de não-funcionalidade, somente três participantes demonstraram possuir noção satisfatória, enquanto os outros apresentaram conhecimento insuficiente ou ainda em desenvolvimento.

**Tabela 2**

*Pontuação referente aos conceitos específicos relativos à história-estímulo 1.*

Participante	Idade	Causalidade	Irreversibilidade	Não funcionalidade	Universalidade
1	4	2	0	2	6
2	4	4	0	0	4
3	4	4	0	0	4
4	3	0	0	0	0
5	3	2	0	0	6
6	3	4	6	10	0
7	4	0	0	0	0
8	4	4	6	10	2
9	4	4	0	2	2
10	4	4	2	10	3
11	4	4	6	6	0
12	3	0	0	0	0
13	4	2	0	4	0

A tabela 3 apresenta a pontuação específica dos conceitos, referentes à história-estímulo 2. É possível verificar que, assim como na história-estímulo 1, a maioria dos participantes possui boa compreensão do conceito de causalidade, em contraposição ao conceito de universalidade, o qual a maioria dos participantes possui total desconhecimento ou domínio muito escasso (somente um participante apresentou boa compreensão). Quanto ao conceito de irreversibilidade, enquanto cinco participantes demonstraram possuir bom domínio, os outros apresentaram total desconhecimento. No conceito de não-funcionalidade, a maioria dos participantes apresentou baixo domínio ou total desconhecimento, e apenas três revelaram noção completa.

**Tabela 3**

*Pontuação referente aos conceitos específicos relativos à história-estímulo 2.*

Participante	Idade	Causalidade	Irreversibilidade	Não funcionalidade	Universalidade
1	4	2	0	2	0
2	4	2	0	0	0
3	4	3	0	3	4
4	3	0	0	0	0
5	3	2	0	2	6
6	3	4	6	8	0
7	4	0	0	0	0
8	4	4	8	8	0
9	4	2	0	2	0
10	4	4	8	8	2
11	4	4	8	2	0

12	3	2	6	0	2
13	4	0	0	0	0

Estes resultados vão ao encontro do estudo de Fávero e Sálím (1995) no qual observou-se diferenças na compreensão dos conceitos de mortes relacionados a pessoas e animais. É possível afirmar que a maior falta de compreensão do conceito de irreversibilidade e não-funcionalidade, quando o ente é uma pessoa, pode estar associada à percepção da morte sob uma perspectiva religiosa cristã, na qual prevalece o caráter de destinação, de “ir para o céu”, ou ainda de mudança de *status*, como “virar uma estrelinha”, gerando certa confusão nas crianças dessa faixa etária, uma vez que ainda não alcançaram um pensamento lógico e dedutivo, que permite a formulação de conceitos abstratos (Mello & Baseggio, 2013).

Também confirma a ideia de Bering e Bjorklund (2004, citado por Engarhos, 2012) de que a partir dos 3 anos, as crianças já conseguem distinguir entre estados que não podem ser vistos fisicamente e estados biológicos fisicamente visíveis e que com o aumento da idade, há uma tendência a compreenderem a descontinuação dos estados perceptuais e psicobiológicos depois da morte, em comparação com estados emocionais ou psicológicos.

Quanto à escassa compreensão do conceito de universalidade, especialmente relacionado a uma pessoa, esta pesquisa vai ao encontro de Speece e Brent (1984), que afirmam que nessa fase as crianças ainda não conseguem assimilar a morte como evento que irá ocorrer com todos e que prevalece a ideia, no imaginário, que suas ações podem de alguma forma interferir nesse evento (Silva et al., 2020), como se a aquisição de qualidades pudesse evitar sua própria morte ou a de alguém próximo.

As tabelas também indicam as idades dos participantes e, em comparação, observamos o seguinte: de 9 crianças com 4 anos, apenas 2 demonstraram possuir noção completa do conceito de morte, enquanto 4 indicaram noção restrita e 3 ignorância ou aparente ignorância. Das crianças com idade de 3 anos, 2 apresentaram noção restrita e 2 ignorância ou aparente ignorância. Porém, importante ressaltar que uma criança desse último grupo apresentou pontuação limite entre a noção restrita e a noção completa, indicando bom desempenho na aquisição dos conceitos. A partir deste estudo não é possível



afirmar que existem diferenças entre os grupos na compreensão dos conceitos de morte, especialmente pelos tamanhos divergentes das amostras.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados encontrados neste estudo vão ao encontro dos achados em outras pesquisas nessa área (Torres, 1979; Speece & Brent, 1984; Fávero & Salim, 1995, por exemplo) e aqui merece destaque a compreensão, pela maioria dos participantes, de que a morte é um evento de ausência e que a aquisição dos conceitos de universalidade, não-funcionalidade e irreversibilidade exige o desenvolvimento de outros aspectos cognitivos, como um pensamento lógico e dedutivo. Também é importante salientar que não foi possível verificar diferenças entre os dois grupos estudados, primeiro pelo tamanho das amostras e também porque, embora as únicas crianças que tenham apresentado uma noção completa fossem mais velhas, uma das crianças com idade de 3 anos apresentou uma pontuação limite e boa desenvoltura na compreensão dos conceitos, indicando que existem outros aspectos que merecem ser considerados nesse tipo de estudo, tais como experiências anteriores, vivência religiosa e desenvolvimento social.

Considera-se assim a necessidade de aprimoramento do instrumento utilizado e sua pertinência nesse tipo de investigação, uma vez que se mostrou limitado na captação de perspectivas mais subjetivas e que estão relacionadas ao desenvolvimento dos conceitos. Além disso, também revela o desafio da pesquisa metodológica e demonstra a indispensabilidade de novos estudos sobre o tema que possam subsidiar recursos e ferramentas para a atuação de profissionais que lidam com o público infantil.

Este trabalho, por fim, sugere que as crianças pensam sobre a morte e que é importante considerar as particularidades de cada fase, prezando por uma perspectiva que considere o fenômeno sob a ótica infantil e não do adulto. Também salienta a necessidade de uma educação voltada para a morte e que promova estratégias que possibilitem uma relação mais saudável com este fato e tudo o que está relacionado a ele.

## REFERÊNCIAS

- Bering, J., & Bjorklund, D. (2004). The natural emergence of reasoning about the afterlife as a developmental regularity. *Developmental Psychology*, 40 (2), 217-233.
- Bowlby, J. (2006). *Formação e rompimento dos laços afetivos*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes.
- Brent, S. B., Speece, M. W., Lin, C., Dong, Q., & Yang, C. (1996). The development of the concept of death among Chinese and US children 3–17 years of age: From binary to “fuzzy” concepts?. *Omega-journal of Death and Dying*, 33(1), 67-83.
- Engarhos, P. (2013). *The young child's understanding of death: early conversations and experiences with parents and caregivers*. Tese de mestrado, McGill University, Montreal, Canadá.
- Escudeiro, J. A. (2010). O que saber sobre o que a criança conhece, sente, e como se comporta em relação à morte?. *Rev. Saúde Criança Adolesc*, 2 (1): 69-72.
- Fávero, M. H., & Salim, C. M. R. (1995). A relação entre os conceitos de saúde, doença e morte: Utilização do desenho na coleta de dados. *Psicologia: Teoria e pesquisa*, 11(3), 181-191.
- Ferreira, A. B. de H. (2011). *Aurélio Júnior: dicionário escolar de língua portuguesa*. 2. ed. Curitiba: Positivo.
- Harris, P., & Gimenez, M. (2005). Children's acceptance of conflicting testimony: The case of death. *Journal of Cognition and Culture*, 5, 143-164.
- Heidegger, M. (2001). *Ser e tempo (Parte 1 e 2)*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.
- Kenyon, B. L. (2001). Current research in children's conceptions of death: A critical review. *OMEGA-Journal of Death and Dying*, 43(1), 63-91.
- Kovács, M. J. (2003). *Educação para a morte: temas e reflexões*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Lima, V. R. D., & Kovács, M. J. (2011). Muerte en la familia: un estudio exploratorio acerca de la comunicación a los niños. *Psicologia: ciência e profissão*, 31(2), 390-405.
- Mattedi, M. A., & Pereira, A. P. (2007). Vivendo com a morte: o processamento do morrer na sociedade moderna. *Caderno CRH*, 20, 319-330.

- Mello, A. R., & Baseggio, D. B. (2013). Infância e morte: um estudo acerca da percepção das crianças sobre o fim da vida. *Revista de Psicologia da IMED*, 5(1), 23-31.
- Nagy, M. (1948). The child's theories concerning death. *Journal of Genetic Psychology*, 73, 3-27.
- Nunes, D. C., Carraro, L., Jou, G. I. D., & Sperb, T. M. (1998). As crianças e o conceito de morte. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 11, 579-590.
- Papalia, D. E., Olds, S. W. & Feldman, R. D. (2010). *Desenvolvimento humano*. 10. ed. Porto Alegre: Artmed.
- Rappaport, C. R. et al. (Orgs.). (1982). *Psicologia do desenvolvimento, a idade escolar e a adolescência*. São Paulo: EPU.
- Roazzi, M. M., Dias, M. D. G. B. B., & Roazzi, A. (2010). Mais ou menos morto: Explorações sobre a formação do conceito de morte em crianças. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 23, 485-495.
- Sengik, A. S., & Ramos, F. B. (2013). Concepção de morte na infância. *Psicologia & Sociedade*, 25(2), 379–387.
- Shaffer, D. R. & Kipp, K. (2012). *Psicologia do Desenvolvimento: Infância e adolescência* (8ª ed). São Paulo: Cengage Learning.
- Silva, F. M., Lopes, A. F., Carneiro, V., & Campelo, Á. (2020). Compreensão emocional da morte pelas crianças em idade pré-escolar: uma dimensão esquecida. *Acta medica portuguesa*, 33(10), 649-656.
- Siqueira, T. D. A. (2013). A evolução do significado de morte durante a infância. *EFDeportes.com*, 18(183).
- Slaughter, V., & Griffiths, M. (2007). Death understanding and fear of death in young children. *Clinical child psychology and psychiatry*, 12(4), 525-535.
- Speece, M. W., & Brent, S. B. (1984). Children's understanding of death: A review of three components of a death concept. *Child development*, 1671-1686.
- Torres, W. C. (1978). *O conceito de morte em diferentes níveis de desenvolvimento cognitivo:*

*uma abordagem preliminar*. Dissertação de doutorado. Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, Brasil.

Torres, W. C. (1999). *A criança diante da morte: desafios*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Torres, W. C. (2002). O conceito de morte em crianças portadoras de doenças crônicas. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 18, 221-229.

Trapp, E.H.H. & Santos, L.S. (2018). A elaboração do luto na primeira infância: estudo de caso clínico. *Revista Ciência Contemporânea* 4(1), 50 – 60.

Vendruscolo, J. (2005). Visão da criança sobre a morte. *Medicina (Ribeirão Preto)*, 38(1), 26-33.

## APÊNDICE A – Instrumento de sondagem do conceito de morte em crianças entre 3 e 4 anos

### História-estímulo 1

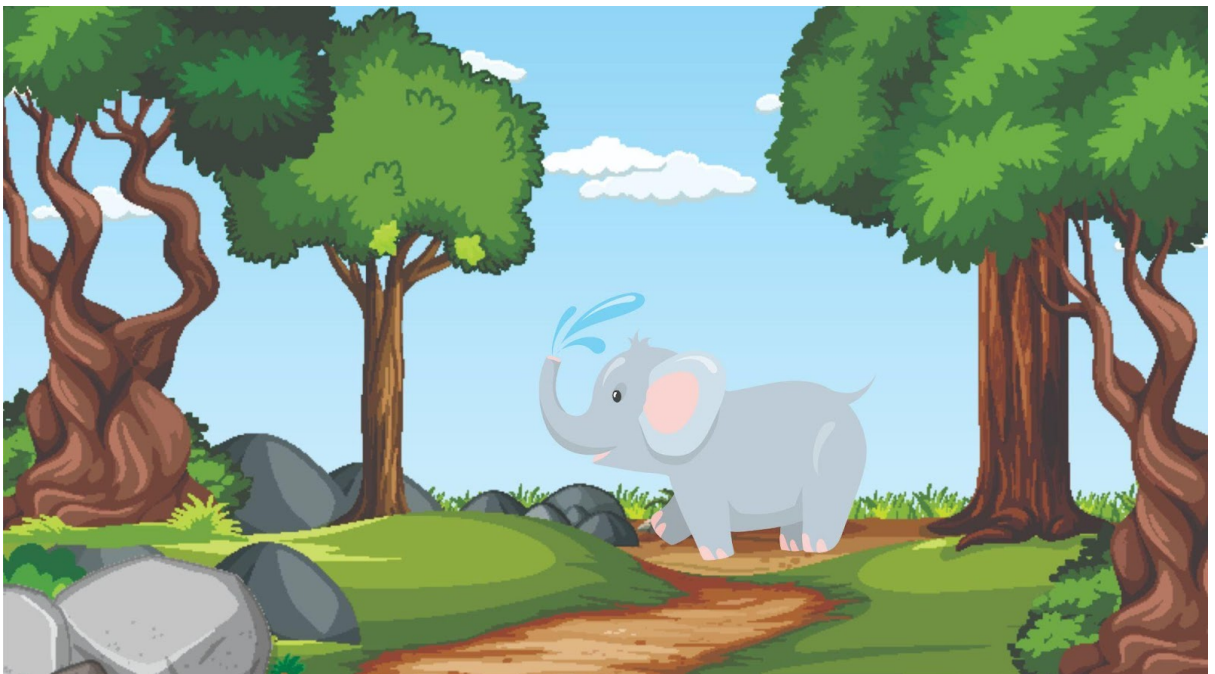
Na floresta existiam dois bichinhos que gostavam muito de brincar. Eles se chamavam Jonas e Tatá. Jonas era um elefante grande e comilão. Tatá era uma formiga muito esperta e alegre que adorava andar pela floresta e subir pelas árvores.



Um dia Jonas encontrou Tatá muito triste, porque ela estava com fome e muita sede e não tinha nada para comer e beber.



Então Jonas disse que ia buscar em sua casa uma comidinha e um pouco de água para Tatá e saiu pela floresta.



Mas quando ele voltou, tropeçou em um tronco e caiu em cima da formiguinha!  
Jonas machucou sua pata e Tatá, coitadinha, morreu esmagada!



### Perguntas - História-estímulo 1

Causalidade

1. A formiguinha morreu?

- Sim
- Não
- Não sei

2. Por que a formiguinha morreu?

---

---

---

Observações do aplicador:



---

---

---

### Irreversibilidade

1. A formiguinha vai voltar a subir pelas árvores da floresta?
  - Sim
  - Não
  - Não sei
  
2. A formiguinha vai conseguir sair debaixo do elefante?
  - Sim
  - Não
  - Não sei
  
3. A formiguinha vai voltar a viver?
  - Sim
  - Não
  - Não sei

Observações do aplicador:

---

---

---

## Não-funcionalidade

1. A formiguinha ainda precisa comer?
  - Sim
  - Não
  - Não sei
2. A formiguinha ainda precisa beber água?
  - Sim
  - Não
  - Não sei
3. A formiguinha ainda está triste?
  - Sim
  - Não
  - Não sei
4. A formiguinha ainda está se mexendo?
  - Sim
  - Não
  - Não sei
5. A formiguinha ainda pode andar pela floresta?
  - Sim
  - Não
  - Não sei

Observações do aplicador:

---

---

---

### Universalidade

1. Se a formiguinha fosse uma criança, e o elefante Jonas caísse e esmagasse a criança, ela poderia morrer?
  - Sim
  - Não
  - Não sei
  
2. Se a formiguinha fosse seu pai ou sua mãe, e o elefante Jonas caísse e os esmagasse, eles poderiam morrer?
  - Sim
  - Não
  - Não sei
  
3. Se você fosse a formiguinha e o elefante Jonas caísse em cima de você, poderia ter morrido também?
  - Sim
  - Não
  - Não sei

Observações do aplicador:

---

---

---

## História-estímulo 2

Era uma vez uma menina chamada Ana, que vivia em uma casa muito bonita com seus pais, seu irmãozinho e o vovô Manuel, que já era bem velhinho e andava com muita dificuldade, porque sentia muitas dores pelo corpo. Ele tomava muitos remédios e sentia-se triste por não conseguir brincar muito com os netos.



Ana adorava ir à escola e brincar com seus amiguinhos, mas gostava mais ainda de voltar para casa e correr até o colo do vovô para escutar uma de suas histórias.



Mas um dia, quando voltou da escola, ele não estava em sua cadeira. Ana então perguntou à sua mãe onde estava o vovô Manuel e ela explicou que como ele era muito velhinho, estava cansado e morreu.



Ana ficou triste por não ver mais o vovô e escutar suas histórias e então fez um lindo desenho dele para colocar na parede do seu quarto e se lembrar para sempre!



### Perguntas - História-estímulo 2

#### Causalidade

1. O vovô Manuel morreu?

- Sim
- Não
- Não sei

2. Por que o vovô morreu?

---

---

---

Observações do aplicador

---

---

---

### Irreversibilidade

1. O vovô vai voltar a andar pela casa?
  - Sim
  - Não
  - Não sei
2. O vovô vai sentar de novo em sua cadeira?
  - Sim
  - Não
  - Não sei
3. O vovô vai voltar para contar histórias para Ana?
  - Sim
  - Não
  - Não sei
4. O vovô vai voltar a viver?
  - Sim
  - Não
  - Não sei

Observações do aplicador:

---

---

---

### Não-funcionalidade

1. O vovô ainda sente dor?
  - Sim
  - Não
  - Não sei
2. O vovô ainda fica triste por não conseguir brincar com os netos?
  - Sim
  - Não
  - Não sei
3. O vovô ainda lê histórias para a Ana?
  - Sim
  - Não
  - Não sei
4. O vovô ainda precisa tomar seus remédios?
  - Sim
  - Não
  - Não sei

Observações do aplicador:



---

---

## Universalidade

1. Se o vovô fosse mais jovem, ele teria morrido?
  - Sim
  - Não
  - Não sei
  
2. Se o seu pai ou a sua mãe fossem velhinhos como vovô, eles também poderiam morrer?
  - Sim
  - Não
  - Não sei
  
3. Você também morreria se fosse velhinho(a) como o vovô?
  - Sim
  - Não
  - Não sei

Observações do aplicador:

---

---

---

## APÊNDICE B – Critérios de correção e classificação

A correção deverá ser realizada a partir da somatória dos pontos atribuídos para cada item conforme as tabelas. Recomenda-se seguir os seguintes passos:

1. Atribuição da pontuação para o item 1 da história-estímulo 1, variando de 0 a 2.  
Seguir as instruções constantes na tabela.
2. Contagem da pontuação para os itens 2 a 13 da história-estímulo 1, conforme instruções das tabelas, variando de 0 a 24.
3. Atribuição da pontuação para o item 1 da história-estímulo 2, variando de 0 a 2.  
Seguir as instruções constantes na tabela.
4. Contagem da pontuação para os itens 2 a 13 da história-estímulo 2, conforme instruções das tabelas, variando de 0 a 24.
5. Somar as pontuações obtidas para as histórias-estímulo 1 e 2.
6. Classificar e interpretar conforme a tabela indicada no item Classificação e interpretação.

### Tabelas de correção

Para o item 1 de cada história-estímulo, pontuar conforme a tabela abaixo. Em caso de pontuação 0 neste item, a aplicação do instrumento deverá ser interrompida.

Pontuação	Critério	Exemplo
0	Se a resposta for NÃO, NÃO SEI ou indicar qualquer dúvida referente ao evento ocorrido.	A formiguinha morreu? / O vovô Manuel morreu?  Respostas inadequadas: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Eu acho que não.</li> <li>• Eu acho que sim.</li> <li>• Ainda não.</li> <li>• Ela/Ele está dormindo.</li> </ul>

2	Se a resposta for SIM ou indicar afirmação do evento ocorrido.	<p>A formiguinha morreu? / O vovô Manuel morreu?</p> <p>Respostas adequadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Morreu.</li> <li>• Foi morar no céu.</li> <li>• Virou estrelinha.</li> </ul>
---	--	--

Para o item 2 de cada história-estímulo, referente à causalidade, atribuir pontuação conforme a tabela abaixo:

Pontuação	Critério	Exemplo
0	Quando a resposta não está de acordo com o fato.	<p>Por que o vovô morreu?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Resposta inadequada: Ele morreu porque caiu no chão.</li> </ul>
1	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Quando a resposta é redundante.</li> <li>2. Quando a resposta é parcial/desconexa.</li> <li>3. Quando a resposta refere-se a um lugar, ausência ou presença de movimento.</li> </ol>	<p>Por que o vovô morreu?</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Porque sim.</li> <li>2. Porque sentia muitas dores.</li> <li>3. Porque não conseguia subir as escadas. Ou, porque estava em casa.</li> </ol>
2	Quando a resposta reflete o fato contado.	<p>Por que o vovô morreu?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Respostas adequadas: Porque estava muito velho. Ou, porque estava velho e sentia muitas dores.</li> </ul>

Para os itens referentes à não-funcionalidade, irreversibilidade e universalidade (3 a 13), atribuir pontuação de 0 a 2, conforme a tabela abaixo:

<b>Pontuação</b>	<b>Critério</b>	<b>Exemplo</b>
0	Quando a resposta é inadequada.	A formiguinha vai voltar a viver? <ul style="list-style-type: none"> <li>Resposta inadequada: Sim.</li> </ul>
1	Quando a resposta é vaga.	A formiguinha ainda está triste? <ul style="list-style-type: none"> <li>Resposta vaga: Não tenho certeza ou Não sei.</li> </ul>
2	Quando a resposta é adequada.	Se a formiguinha fosse uma criança, ela teria morrido também? <ul style="list-style-type: none"> <li>Resposta adequada: Sim.</li> </ul>

### Classificação e interpretação

<b>Pontuação</b>	<b>Classificação</b>	<b>Interpretação</b>
0 a 11	Ignorância ou aparente ignorância.	As respostas mostram nenhum conhecimento sobre os conceitos ou um conhecimento muito escasso.
12 a 38	Noção restrita.	As respostas mostram um conhecimento limitado sobre os conceitos ou ainda em desenvolvimento.
39 a 52	Noção completa.	As respostas mostram um conhecimento amplo sobre os conceitos.