Qualis A1
Arte | Educação | Filosofia | História |
Interdisciplinar | Linguística | Literatura

V. 66, N. 66 (2025)
ISSN 2319-0868

Dossiê Linguagens Urbanas: olhares e diálogos nos territórios das cidades

ACOLHIMENTO DE ESTUDANTES EM TEMPOS DE CRISE: RECORTES E OLHARES DE DUAS PROFESSORAS DE MÚSICA DA CIDADE DE SANTA MARIA – RS

STUDENT SUPPORT IN TIMES OF CRISIS: PERSPECTIVES FROM TWO MUSIC TEACHERS IN SANTA MARIA – BRAZIL

LA ACOGIDA DE ESTUDIANTES EN TIEMPOS DE CRISIS: PERSPECTIVAS DE DOS PROFESORAS DE MÚSICA EN SANTA MARIA – BRASIL

Beatrís Schmidt Faraco Mengarda
Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, Santa Maria, RS/Brasil

Thaynara Lima Lessing
Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, Santa Maria, RS/Brasil

Resumo

O artigo relata experiências envolvendo o acolhimento escolar em tempos de crise, com foco na atuação de duas professoras de Música em escolas particulares de Santa Maria (RS), no período das enchentes de 2024. Metodologicamente, as narrativas compõem este relato, fomentando as discussões sobre o impacto do acolhimento afetivo na reconstrução emocional e social em contexto escolar. Pautadas nesta vivência, destacamos que o acolhimento em tempos de crise requer empatia e presença, impulsionando a escola e a equipe pedagógica para que caminhem ao lado dos estudantes (re)significando a desordem, transformando adversidades em pontos de crescimento, reconstruindo memórias e fortalecendo vínculos.

Palavras-chave: Acolhimento escolar. Momentos de crise. Relações Afetivas.

Abstract

The article reports experiences involving school reception during times of crisis, focusing on the work of two Music teachers in private schools in Santa Maria (RS) during the 2024 floods. Methodologically, the narratives form this account, fostering discussions on the impact of affective reception on emotional and social reconstruction in the school context. Based on this experience, we emphasize that reception in times of crisis requires empathy and presence, driving the school and the teaching team to walk alongside the students, (re)signifying disorder,

SCHMIDT FARACO MENGARDA, Beatrís; LIMA LESSING, Thaynara. ACOLHIMENTO DE ESTUDANTES EM TEMPOS DE CRISE: RECORTES E OLHARES DE DUAS PROFESSORAS DE MÚSICA DA CIDADE DE SANTA MARIA – RS. **Revista da FUNDARTE**. Montenegro, V. 66, N. 66, p. 1-23, outubro, 2025.
Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br

REVISTA DA FUNDARTE

V. 66, N. 66 (2025)
ISSN 2319-0868

transforming adversity into growth points, rebuilding memories, and strengthening bonds.

Keywords: School Support. Crisis Situations. Affective Relationships.

Resumen

El artículo relata experiencias relacionadas con la recepción escolar en tiempos de crisis, centrándose en la labor de dos profesoras de Música en escuelas privadas de Santa Maria (RS) durante las inundaciones de 2024. Metodológicamente, las narrativas componen este relato, fomentando discusiones sobre el impacto de la recepción afectiva en la reconstrucción emocional y social en el contexto escolar. Basándonos en esta experiencia, destacamos que la recepción en tiempos de crisis requiere empatía y presencia, impulsando a la escuela y al equipo pedagógico a caminar al lado de los estudiantes, (re)significando el desorden, transformando las adversidades en puntos de crecimiento, reconstruyendo memorias y fortaleciendo vínculos.

Palabras clave: Acogida escolar. Tiempos de crisis. Relaciones afectivas.

Contextualizando

Introduzimos este artigo[1] com um questionamento que busca colocar o leitor à reflexão: como angariar coragem dentro de si para impulsionar ações que ecoarão no futuro? Eis uma pergunta provocativa, especialmente ao considerarmos que, no contexto escolar, fazemos parte de um sentimento coletivo, ligado à percepção de pertencimento e responsabilidade dentro de uma rede de pessoas que compartilham desafios e aspirações. Esta reflexão se potencializa quando confrontada em momento de crise, como o ocorrido nos dias 30 do mês de abril ao dia 05, 06 de maio do ano de 2024, quando o Rio Grande do Sul enfrentou uma devastadora ocorrência climática. O que começou com uma chuva calma, transformou-se em dias de intensa precipitação. Nesse contexto, os verdes e radiantes vales tornaram-se barrentos, apresentando cenários angustiantes. Muitas casas que antes eram sinônimo de acolhimento e segurança, neste

[1] Estes artigos e relatos de experiência foram desenvolvidos a partir de discussões no grupo de pesquisa Grupo de pesquisa NARRAMUS (auto-narrativas de práticas musicais) vinculado aos cursos de graduação e pós-graduação da Universidade Federal de Santa Maria.

V. 66, N. 66 (2025)
ISSN 2319-0868

momento se tornaram frágeis embarcações levadas com as águas. Ainda mais lastimoso, inúmeras vidas se perderam e outras foram afetadas, deixando marcas físicas e emocionais em incontáveis pessoas. Um sentimento que reverberou para além das fronteiras gaúchas.

> [...] enchentes do início de maio de 2024, as quais afetaram boa parte do estado, incluindo a sua capital, ceifando mais de 200 vidas, desalojando cerca de 600 mil pessoas, aniquilando comunidades inteiras e seus meios de subsistência, e deixando atrás de si uma destruição de fauna e flora inimaginável. (Pillar; Overbeck, 2024 *apud* Castanheira; Padilha, 2024, p. 2).

Considerando este enredo, poucos dias se tornaram intermináveis, vivenciados e conduzidos por um povo que mesmo cansado, mantinha a esperança e o empenho em enfrentar a turbulenta situação, lutando tanto pelo seu bem-estar, quanto pelo do outro.

Tendo em vista as reflexões iniciais, neste artigo buscamos refletir sobre o acolhimento pautado em relações afetivas, considerando o momento de crise em comunidades escolares da cidade de Santa Maria. Nestes locais, alguns profissionais da equipe foram lesionados e tiveram suas casas inundadas pelas chuvas, além de abarcar questões de funcionamento da escola nesse período. Discorremos ainda sobre o acolhimento emocional das crianças neste momento, buscando entrelaçar narrativas e a atuação docente.

Para tanto, explanam-se os acontecimentos a partir do olhar de duas professoras de música, em duas escolas distintas, ambas particulares, tomando como foco o acolhimento pautado por uma relação afetiva em contexto de crise. O artigo está estruturado em quatro partes que se entrelaçam no decorrer da escrita. No primeiro, dando sequência à introdução/contextualização, apresenta-se o início das ações de contingência e as decisões tomadas pela equipe escolar no momento inicial da enchente, tomando como base as narrativas (Josso, 2004) dos profissionais no grupo de whatsapp de uma das escolas. Em segundo, aborda-se o envolvimento da comunidade escolar, as parcerias que se construíram com as famílias e as redes de apoio formadas nesse momento, que perduram até o tempo presente. Junto disso, retomam-se algumas das ações realizadas, analisando a

V. 66, N. 66 (2025)
ISSN 2319-0868

importância da colaboração, pensada no auxílio às crianças, escolas, e outras pessoas afetadas durante o período das enchentes. Após, destacamos a importância do acolhimento emocional no ambiente escolar como prática pedagógica essencial para apoiar crianças em situações de crise, transformando a escola em um porto seguro para reconstrução emocional, social e pedagógica. Aprofundando as discussões, apontamos o acolhimento escolar como um caminho afetivo e sensível que, fundamentado em empatia, vínculos e cuidado, promove segurança emocional e suporte em momentos de crise, relatando as enchentes de 2024 no RS[2] como ponto de partida para o debate.

Tomada de decisão e ações de contingência: como tudo começou

A partir das narrativas apresentadas, por meio de imagens print de conversas do grupo de whatsapp[3], constroem-se as reflexões sobre o ocorrido. Apresentamos nesse enredo, as informações sobre como cada membro da equipe se encontrava no momento inicial da catástrofe climática, mostra-se junto a isso as imagens que fazem parte do cotidiano pessoal dos mesmos, além de debates e organização de ações da escola 1[4].

Para iniciar, mostra-se a reação inicial da equipe, apresentando a apreensão e expectativa no momento inicial dos acontecimentos. Durante o período da manhã, a chuva calma se estendia para a tarde. Naquele dia, por volta de 11h30m - 12h, os rumores foram tomando conta dos grupos de Whatsapp e as notícias sobre o acúmulo de água se tornavam preocupantes, tomando grandes proporções. Tanto a equipe pedagógica quanto a comunidade escolar, não tinham acesso à rua principal para deslocamento até a escola.

Seguem alguns registros[5] de conversas no grupo de whatsapp, revelando

[2] Rio Grande do Sul.
[3] Todas as imagens print do app whatsapp serão identificadas como figuras, portando a data do print e a referida escola pertencente.
[4] Referência à escola 1, de atuação da professora de música e coordenadora pedagógica, apresentando as narrativas da equipe escolar por intermédio das mensagens de whatsapp.

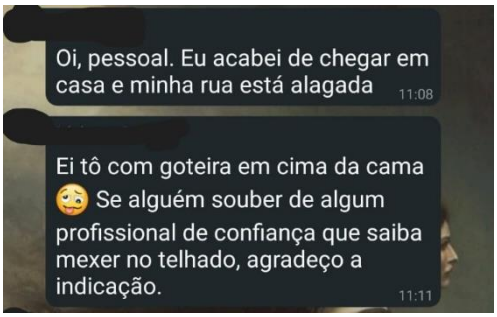
[5] É importante ressaltar que os registros das conversas utilizadas neste artigo, foram obtidos mediante prints de grupos de Whatsapp da escola, preservando a identidade das pessoas envolvidas nas conversas.

REVISTA DA FUNDARTE

V. 66, N. 66 (2025)
ISSN 2319-0868

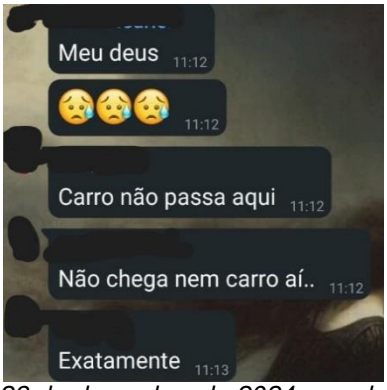
a preocupação e angústia da equipe escolar:

Figura 1



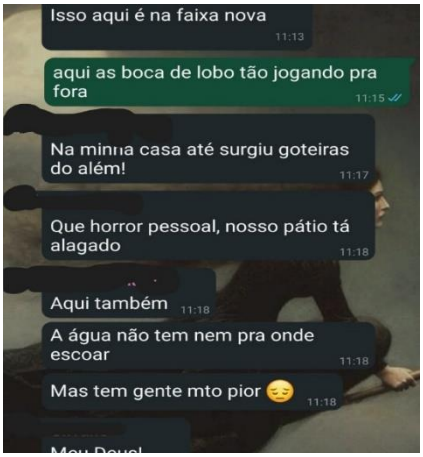
(dia 28 de dezembro de 2024, escola 1)

Figura 2



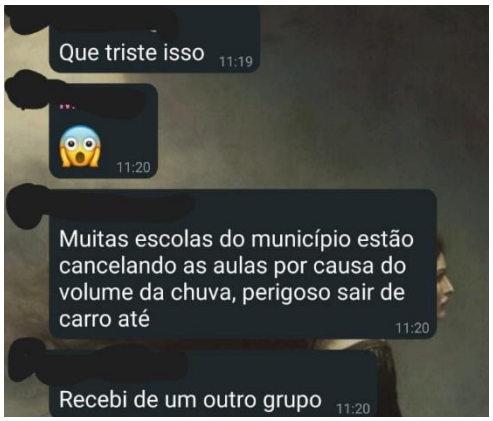
(dia 28 de dezembro de 2024, escola 1)

Figura 3



(dia 28 de dezembro de 2024, escola 1)

Figura 4



(dia 28 de dezembro de 2024, escola 1)

Diante das colocações da equipe, pode-se perceber a situação inicial de alagamento e sinais de pequenas destruições, além dos estragos que apareceram

V. 66, N. 66 (2025)
ISSN 2319-0868

durante a chuva no período da manhã. Ainda, nesse primeiro momento, as escolas do município reagiram às colocações dos profissionais, repassando informações de contingência e ações de cancelamento de aulas às regiões afetadas, como pode-se observar nos relatos do grupo.

Segundo Torres (2012, p. 248), relatando fatos ocorridos na enchente de 1941 no município de Rio Grande (RS), "as águas transbordaram e alagaram várias residências e empresas inviabilizando a continuidade das atividades produtivas de vários estabelecimentos", assemelhando-se a situação ocorrida na cidade de Santa Maria. Muitos estabelecimentos, não somente as escolas, tiveram que fechar suas portas por determinado período, pois a situação em que se encontravam colocava em risco a segurança dos cidadãos, além de envolver questões de mobilidade urbana, impossibilitando o funcionamento.

> Em Porto Alegre, foram 22 dias de chuva durante os meses de abril e maio de 1941, resultando na maior catástrofe climática vivida por esta cidade em toda sua história, apesar do registro de várias outras enchentes desde 1823. O saldo foram 70 mil pessoas (de uma população de 272 mil habitantes) que tiveram de abandonar suas casas, elevados prejuízos financeiros e mais de 600 empresas afetadas, levando meses para retornarem às atividades ou decretando falência. (Torres, 2012, p. 248).

Como ocorrido na região de Porto Alegre, há anos, a chuva passou a se tornar motivo de preocupação, no qual muitas pessoas tiveram de abandonar suas casas. Além disso, as empresas e o comércio, de forma mais generalizada, sofreram também financeiramente, chegando até mesmo a fecharem e/ou terem prejuízos de mercadoria, ambientação e espaço físico.

Em relação à organização da equipe escolar, nesse momento de impacto com as mensagens e informações obtidas por meio das mensagens, vídeos e imagens adicionadas aos grupos de whatsapp, observam-se alguns aspectos de engajamento e de ajuda entre os próprios professores e colaboradores da escola. Dentre outras questões, o sentimento puro e imediato de solidariedade e empatia, mesmo que apenas como tentativa de ajuda ou de suporte, se manteve desde o primeiro contato com as notícias locais até o momento de reestruturação e apoio às famílias afetadas, sendo estas vinculadas à escola ou não, se estendendo para

V. 66, N. 66 (2025)
ISSN 2319-0868

outros contextos para além do escolar.

Figura 5



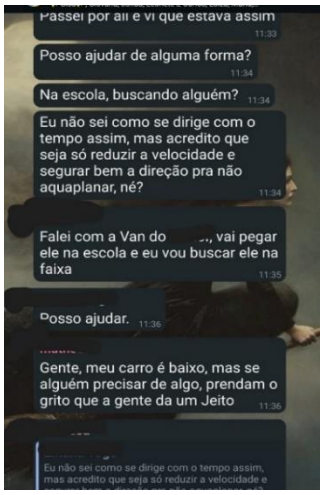
(dia 02 de janeiro de 2025, escola 1)

Figura 6



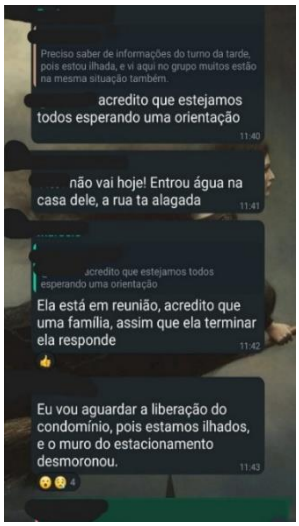
(dia 02 de janeiro de 2025, escola 1)

Figura 7



(dia 02 de janeiro de 2025, escola 1)

Figura 8



(dia 02 de janeiro de 2025, escola 1)

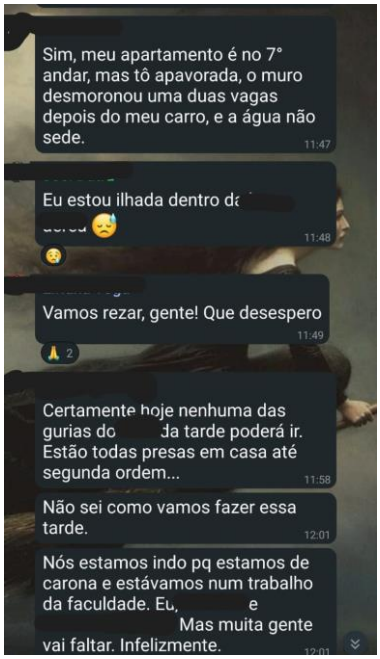
REVISTA DA FUNDARTE

V. 66, N. 66 (2025)
ISSN 2319-0868

Com o passar das horas, as situações individuais dos professores e membros da equipe, acabavam ficando cada vez mais complicadas. As passagens e ruas estavam bloqueadas pelas águas, dificultando o acesso de muitos, principalmente daqueles que dependem de transporte público, que estava com o tráfego prejudicado dadas as circunstâncias.

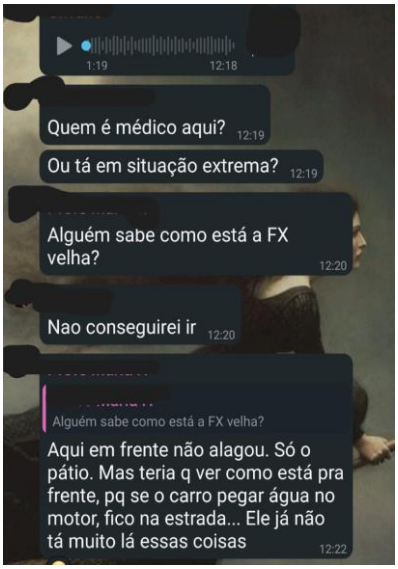
Todavia, mesmo com tantas preocupações, vê-se o envolvimento da equipe no que diz respeito à empatia. Como se lê no diálogo entre os profissionais, mesmo que ainda sem resposta da direção da escola, alguns tomaram a frente do debate organizando quem poderia ir até a escola ajudar e quem não conseguiria chegar ou que estava precisando de apoio, tentando auxiliar de alguma forma.

Figura 9



(dia 04 de janeiro de 2025, escola 1)

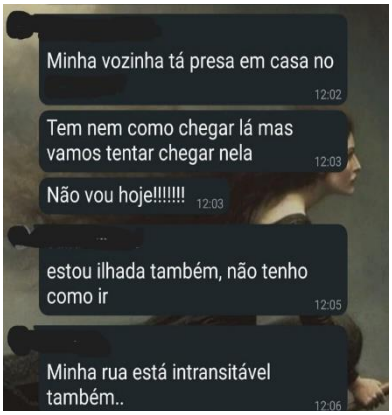
Figura 10



(dia 04 de janeiro de 2025, escola 1)

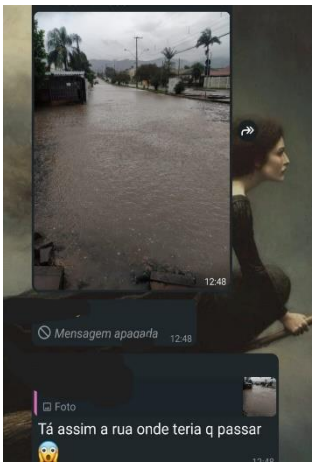
V. 66, N. 66 (2025)
ISSN 2319-0868

Figura 11



(dia 04 de janeiro de 2025, escola 1)

Figura 12



(dia 04 de janeiro de 2025, escola 1)

Entretanto, mesmo com o acúmulo de chuva e alagamento, algumas escolas e instituições precisaram abrir suas portas. O motivo primordial foi pela situação de algumas famílias e responsáveis das crianças que estavam na linha de frente, acompanhando e ajudando diversos locais e famílias do município, tais quais médicos, enfermeiros, socorristas, bombeiros, membros da força aérea e outros. Nesses poucos e isolados casos, as crianças foram direcionadas à escola[6], que se encontrava segura, porém com falta de água, para permanecerem durante meio período a quem pudesse, e período integral a outros.

A equipe escolar, funcionou com apenas cinco membros, dentre eles: a diretora, a auxiliar administrativa, a coordenadora pedagógica e duas professoras que trabalharam de forma intercalada para guiar e orientar as crianças. Dentre as crianças acolhidas nesse período, filhas de membros pertencentes a linha de frente, foram recebidas na escola de três a quatro crianças, no máximo, que passavam a manhã, a tarde ou o dia todo na instituição, as quais chegavam para realizar atividades pedagógicas leves, tratando de questões cotidianas, sem foco nas destruições ou nas chuvas, mesmo que o assunto surgisse uma vez ou outra ou até mesmo para descansar.

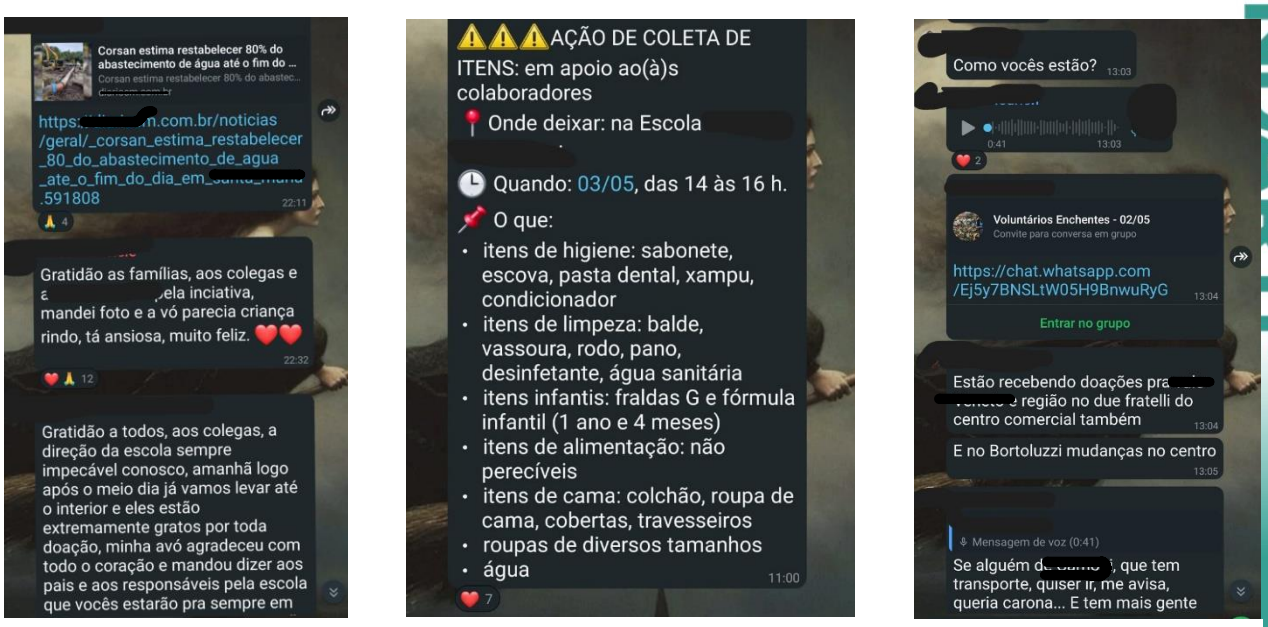
[6] Referente à escola 1 mencionada na nota de rodapé anterior.

V. 66, N. 66 (2025)
ISSN 2319-0868

Envolvimento da comunidade escolar: parcerias com famílias e redes de apoio

Observando o momento imediato e posterior às chuvas, podemos perceber a solidariedade demonstrada entre as pessoas, no qual tudo foi se reconstruindo por meio de caminhos colaborativos. Agora, apesar de pouco se falar sobre o ocorrido nos meios midiáticos, a memória das pessoas e do estado (RS) permanece marcada pelos enfrentamentos deste período. Salienta-se, durante todo o percurso de acontecimentos causados pelas enchentes, a participação de grupos comunitários, criados por pessoas honestas e empáticas, que uniram forças para ajudar quem mais precisava, de ambas as formas e maneiras cabíveis. Dentre os grupos formados, é importante pontuar o papel das escolas e da comunidade escolar nesse meio, que "organizaram campanhas de arrecadação de recursos, como alimentos, roupas e medicamentos" (Campos; Paradela, 2024, p. 16), contribuindo com a sociedade, além de conduzir "a reintrodução gradual das atividades escolares [ajudando] a aliviar a transição e proporcionou um ambiente de aprendizagem mais adaptado às necessidades dos alunos" (Ibid., 2024, p. 16).

Figuras 13, 14 e 15



(dia 08 de janeiro de 2025, escola 1)

REVISTA DA FUNDARTE

V. 66, N. 66 (2025)
ISSN 2319-0868

Ainda, percebe-se que, nesse momento de transição, entre a volta as aulas de forma organizada pós-enchente e a busca pela ajuda às outras famílias em situação de risco, notamos que "diversos professores e funcionários das escolas envolvidas se tornaram voluntários, oferecendo suporte emocional" (Campos; Paradela, 2024, p. 13). Dessa forma, "as escolas também podem funcionar como espaços de diálogo e participação comunitária, facilitando a colaboração entre alunos, professores, pais e a comunidade para desenvolver soluções conjuntas" (Campos; Paradela, 2024, p. 7). Neste contexto, as escolas se tornaram esses locais de partilha, de colaboração, solidariedade e afeto.

Junto disso, o papel dos professores é evidenciado, visto que muitas vezes estiveram à frente, ajudando a recolher materiais, participando de grupos de voluntariado, presentes e fortes mesmo passando pela perda, para além das questões materiais, necessitando também de um olhar amigo. Assim, Campos e Paradela (2024, p. 15) apontam que "os educadores também enfrentaram um estresse considerável. Muitos deles estavam diretamente envolvidos na crise, ajudando a gerenciar os abrigos e apoiando seus alunos", e muito além disso, como mencionado anteriormente.

Em meio aos desafios carregados pelas enchentes que devastaram o Rio Grande do Sul no final de abril e início de maio de 2024, a escola e sua equipe emergiram como agentes fundamentais na reconstrução emocional e social das comunidades afetadas, a partir de vínculos de cuidado e afeto. Por meio de ações solidárias e do compromisso com a coletividade, a equipe escolar junto às famílias e à comunidade, reafirmam seu papel como espaço de resiliência, esperança e transformação nas vidas dos atingidos.

O acolhimento em momentos de crise: disparando reflexões

Profe, sabia que semana passada meu pai me colocou em cima da mesa porque entrou água lá em casa?

Parecia que eu estava num barco!

(Criança de 4 anos)

REVISTA DA FUNDARTE

V. 66, N. 66 (2025)
ISSN 2319-0868

Uma semana após as enchentes, esperava[7] meu aluno com um misto de ansiedade, preocupação e saudade, intensificadas pelos acontecimentos que não só nos aconteceram, mas nos atravessaram, deixando-nos em ruínas emocionais. Com um sorriso e um abraço apertado, ele chega dissipando a angústia que insistia em achar lugar. A inocência do olhar, trazia a esperança de momentos melhores que os vividos nos últimos dias.

Em seguida, sua narrativa revela de forma singela e inocente a realidade de vulnerabilidade enfrentada durante a situação de enchente, onde, apesar do risco, é ressignificada por meio de uma analogia lúdica. Ao comparar o cenário traumático à ideia de estar "num barco", a criança demonstra uma estratégia de adaptação comum, recorrendo à imaginação para lidar com o medo e a incerteza. Como descrever tamanha inocência em meio a um cenário caótico?

Nos colocamos a pensar a respeito da analogia do “barco”. Seria ele um barco frágil de papel ou um móvel doméstico como uma simples mesa havia se tornado uma segura arca, capaz de proteger da água e levar embora/para longe os medos que com ela apareceram?

Tendo nestas reflexões o ponto de partida, evidenciamos a importância do acolhimento emocional no ambiente escolar, da escuta interessada, do apoio genuíno, para que a criança conte com a professora como uma pessoa capaz de ouvi-la, validando sua experiência. Sob outra perspectiva, o relato aponta a necessidade de um suporte amplo, que contribua para a segurança emocional, ressaltando o papel crucial do acolhimento no enfrentamento de situações traumáticas. A teoria do desenvolvimento infantil, de autores como Piaget (1977) e Vygotsky (1998), também destaca a importância de ambientes que favoreçam o desenvolvimento emocional e cognitivo de forma integrada. Através de um acolhimento afetivo, a escola pode atuar como um mediador na transformação de experiências adversas em oportunidades de crescimento e aprendizado. Deste modo, nesta seção apontaremos como o acolhimento escolar pode fazer da escola

[7] Professora de música atuante na escola 2, referenciada com esta nomenclatura para diferenciar as unidades narrativas.

V. 66, N. 66 (2025)
ISSN 2319-0868

um ambiente seguro emocional e fisicamente em tempos de crise, como a que vivemos em maio de 2024.

Considerando o cenário de fragilidade emergente do contexto de tragédia vivenciado, entendemos que “esses desastres não apenas devastam fisicamente as áreas afetadas, mas também desestabilizam a vida dos indivíduos, criando um ambiente de incerteza e insegurança” (Campos; Paradela, 2024, p. 5). Em momentos como esse, no contexto escolar, o acolhimento emocional por parte da equipe pedagógica pode constituir um porto seguro onde os frágeis barcos, como mencionado na narrativa, podem atracar com confiança e tranquilidade de que a forte chuva passará.

Assim, primeiramente é importante entendermos o que é o acolhimento no contexto educacional. Pode ser compreendido como um conjunto de práticas, atitudes e valores que visam criar um ambiente escolar emocionalmente seguro, respeitoso e inclusivo, no qual os alunos se sintam valorizados, ouvidos e apoiados em suas necessidades individuais e coletivas. Ele transcende o espaço físico da escola, envolvendo aspectos emocionais, sociais e culturais, e tem como objetivo principal promover a conexão, o pertencimento e o bem-estar de todos os membros da comunidade escolar, especialmente em momentos de crise ou vulnerabilidade. No entanto, é importante ressaltar que o trabalho emocional na escola não deve ser restrito apenas a momentos de crise. Considerando contribuições centradas na área da psicologia do desenvolvimento infantil, como apontado por Vygotsky (1998) e Bronfenbrenner (1992), a escola é um ambiente crucial para o desenvolvimento das crianças, não apenas no que diz respeito à aprendizagem acadêmica, mas também à formação emocional e social. Habilidades como empatia, colaboração, autorregulação e pertencimento são fundamentais e é importante que sejam trabalhadas no contexto do currículo escolar, não apenas como resposta a momentos de vulnerabilidade, mas como parte de uma formação contínua.

> Acolher significa apoiar, amparar. O acolhimento aproxima as pessoas, estabelece conexões e vínculos, baseados na confiança. Acolher é mostrar-se aberto ao outro e permitir que ele também se abra. O ato de acolher se relaciona à presença, possibilitada pelo que há de mais simples: um olhar, uma palavra, um gesto de

V. 66, N. 66 (2025)
ISSN 2319-0868

> incentivo. (Ferreira; Tonietto; Oliveira, p. 1, 2020 *apud* Damasceno, 2020).

O acolhimento, no contexto educacional, vai além de um ato de cuidado momentâneo; se apresenta como uma prática contínua que reconhece a potência dos gestos simples como veículos de transformação emocional e social. “O acolhimento traz em si a dimensão do cotidiano, ou seja, acontece todos os dias: na entrada da escola, no olhar atento, na resolução de um problema etc. Ao acolher, mostra-se ao outro que ele é bem-vindo, que é querido e importante naquele ambiente. (Ortiz, 2012).” Em tempos de crise, como os enfrentados durante as enchentes, acolher significa criar um espaço onde a escuta genuína e a presença empática permitem que o outro se sinta seguro para compartilhar suas dores e ressignificar suas vivências. Assim, podemos pensar o acolhimento como um ato político e pedagógico, com o olhar para a singularidade de cada sujeito como protagonista de sua própria travessia, garantindo que a escola seja mais do que um lugar de aprendizado, tornando-se também um porto seguro para se reconstruir e seguir em frente.

Nesse sentido, a escola, como instituição social, desempenha um papel que vai além da instrução intelectual. Em contextos de crise, como o ocorrido no RS, a escola é evidenciada por sua estabilidade social e acolhimento às comunidades afetadas. Como um espaço de reconstrução, a escola promove a retomada de vínculos sociais e a sensação de pertencimento, essenciais à superação de traumas e à ressignificação de experiências negativas.

Ainda, a escola também desempenha um papel social ao articular-se com outras instituições e serviços de suporte, como equipes de assistência social e saúde mental, equipes de resgate, centros comunitários, entre outras organizações atuantes no momento das enchentes no RS. Ao fazê-lo, amplia seu alcance e consolida-se como um ponto de apoio essencial para as famílias em situação de vulnerabilidade.

Em momentos de instabilidade, a previsibilidade das rotinas escolares atua como um alicerce, permitindo aos estudantes reconquistarem a confiança no entorno que parece desestruturado. Assim, algumas práticas pedagógicas podem

REVISTA DA FUNDARTE

V. 66, N. 66 (2025)
ISSN 2319-0868

mediar a reconexão do aluno com a realidade, considerando as necessidades do momento. Entre essas práticas, podemos destacar a criação de redes de apoio a partir do envolvimento da comunidade escolar – alunos, professores, famílias e gestores – em ações coletivas para a reconstrução, promovendo a solidariedade e o senso de comunidade. Junto disso, direcionar atenção ao bem-estar emocional dos envolvidos, proporcionando espaços de escuta e atividades que favoreçam a expressão de sentimentos. Nesse contexto, pode-se estabelecer uma integração com temas do currículo, trabalhando questões como cidadania, resiliência e empatia de forma transversal, utilizando as vivências dos alunos como ponto de partida para aprendizagens significativas, independentemente da área de conhecimento envolvida.

> O cuidar, o zelar e o acolher são atitudes que fornecem à criança subsídios para que ela possa se sentir segura, sabendo que têm com quem contar quando for preciso e percebendo que o ambiente escolar é um local onde está integralmente protegida, com pessoas de confiança. Não há como educar sem que seja proporcionado à criança esse olhar de acolhimento, de individualidade e respeito às suas vivências anteriores, extra ambiente escolar. (Aguiar; Agliardi, 2021, p. 3).

Nesse sentido, também pode-se pensar no professor como uma figura central no acolhimento em cenários de crise, na qual assume uma posição que vai além do cuidado imediato, atuando como um mediador da reconstrução emocional, social e pedagógica. Esse momento, requer do professor sensibilidade, assim como intencionalidade pedagógica, ancoradas na compreensão de que o ato de ensinar é indissociável do ato de cuidar.

Assim, podemos retomar a analogia da mesa como barco, contida na narrativa inicial, como uma simbologia potente para pensar, também, o papel do professor. Ele pode ajudar a transformar frágeis barcos de papel em embarcações mais seguras, capazes de navegar por mares turbulentos. Isso não ocorre apenas pela presença física do professor, mas pela forma como ele organiza a experiência educativa, reconectando os alunos ao mundo e ao outro, como um intérprete das experiências vividas.

Ademais, o papel do professor nesse processo se constitui na coletividade da comunidade escolar, dialogando com as demais instâncias da escola e

V. 66, N. 66 (2025)
ISSN 2319-0868

articulando redes de apoio que transcendam os muros escolares. Como afirma Paulo Freire (1996), a prática educativa é um ato político, e o professor, ao acolher e reconstruir junto aos seus alunos, exerce um papel de resistência ao que desumaniza.

Considerando as reflexões apresentadas, entendemos que o espaço escolar com seus sujeitos e atravessamentos, pode ser caracterizado como um farol, balizando cada estudante em suas próprias travessias, sejam elas tranquilas ou tempestuosas. Deste modo, oportunizamos (re)construções de caminhos de aprendizagem, de relações, de emoções, de vida, mediados pelo acolhimento e pelo afeto.

Caminhos afetivos para se pensar o acolhimento

Pensar o acolhimento nos convida a aprofundar as reflexões considerando sua dimensão humana e relacional. Nesse sentido, direcionar o olhar para o acolhimento no que tange ao bem-estar emocional, nos leva a pensar sobre o cuidado e as afetividades contidas nas sutilezas do cotidiano escolar.

> [...] O cuidado está pautado na necessidade do outro. Isso significa que quem cuida não pode estar voltado para si mesmo, mas deve estar receptivo, aberto, atento e sensível para perceber aquilo de que o outro precisa. Para cuidar, é necessário um conhecimento daquele que necessita de cuidados, o que exige proximidade, tempo, entrega. (Kramer, 2005, p. 82).

A proximidade, tempo e entrega, mencionados por Kramer, reforçam a dimensão relacional do acolhimento e do cuidado no espaço escolar. Não se trata de uma prática pontual ou mecânica, mas de um compromisso contínuo pautado pela empatia e intencionalidade pedagógica. A partir disso pode-se pensar em um caminho afetivo, percorrido em conjunto, baseando-se no conhecimento do outro e na construção de vínculos genuínos, capazes de construir um ambiente seguro e acolhedor em meio à crise.

Os caminhos afetivos permeiam as práticas educativas, considerando o afeto como um fio condutor que possibilita a criação de vínculos. No contexto

REVISTA DA FUNDARTE

V. 66, N. 66 (2025)
ISSN 2319-0868

escolar, esses caminhos podem ser manifestados por meio de uma escuta atenta, de gestos simples de cuidado e de ações que promovam o acolhimento entre alunos, professores e comunidade. Dessa forma, o afeto deixa de ser visto como um elemento periférico e se torna um pilar essencial para o acolhimento e cuidado no contexto escolar.

Infelizmente, por vezes, a afetividade ainda é descuidada nos espaços escolares, contudo, "a dimensão afetiva ocupa lugar central, tanto do ponto de vista da construção da pessoa quanto do conhecimento" (La Taille; Oliveira; Dantas, 1992, p.85). O ser humano, por natureza, sente necessidade de compartilhar, de fazer parte de um grupo, ainda mais em momentos de crise, onde a coletividade pode constituir uma força para superar obstáculos. A construção destas relações para cada indivíduo e em grupos de convívio, por vezes, vem permeada por sentimentos fortes, laços de amizade e amorosidade, podendo originar o que chamamos de afetividade (Lessing, 2022).

> A afetividade é um estado psicológico humano que pode ser alterado ou não, dependendo das experiências vivenciadas no cotidiano. Algumas pessoas passam por mudanças significativas, enquanto outras não, diante de determinadas situações. Ela se manifesta em sentimentos, desejos, interesses, tendências, valores e emoções, ou seja, em todas as esferas da vida. Estreitamente ligada às emoções, a afetividade é capaz de influenciar, e até mesmo determinar, a maneira como as pessoas percebem o mundo e se expressam. (Lessing, 2022, p. 38).

O cenário traumático decorrente das enchentes resultou em consequências físicas e emocionais, influenciando na tomada de decisões e em nossa percepção sobre o entorno. Do mesmo modo, a afetividade pode ser guiada por fatores semelhantes, mas trabalhada de forma a auxiliar na reestruturação emocional de forma humanizada e sensível.

Entendendo isto, o vínculo afetivo desempenha um papel fundamental no diálogo sobre os medos e inseguranças, especialmente no ambiente escolar, onde crianças vivenciam, compartilham e carregam diferentes emoções que impactam seu desenvolvimento. O acolhimento pautado por vínculos afetivos fortalece a confiança entre professor e aluno, criando um espaço seguro para que a criança

REVISTA DA FUNDARTE

V. 66, N. 66 (2025)
ISSN 2319-0868

possa expressar suas inquietações, medos e vulnerabilidades. Percebendo o acolhimento imbuído de empatia e respeito, o estudante se sentirá mais confortável para compartilhar seus sentimentos, mesmo aqueles mais desafiadores, como o medo. Por meio desse vínculo, o professor atua como um mediador, ajudando a criança a identificar e nomear suas emoções, promovendo, assim, a segurança emocional necessária para enfrentar os momentos de crise.

Ao falarmos sobre afeto, muitas vezes, podemos associar a um cenário favorável, sem conflitos, sem problemas, em que o trabalho é simples e não há desafios. Contudo, não é este o cenário que se apresenta quando falamos sobre momentos de crise, como as enchentes de 2024 no RS. Então, é importante salientar que o caminho afetivo para o acolhimento pode ser desafiador, requerendo paciência, interesse e dedicação. Ainda assim, “ser professor consiste em estar disponível a caminhar em meio à complexidade humana e aos desafios que se apresentam no cotidiano” (Lessing, 2024, p. 79). No entanto, o que nos faz ser presença, persistir e desenvolver um trabalho sensível e potente é a crença no possível em meio ao caos, tendo por base o caminho afetivo que pauta o trabalho docente (ibid., 2024).

Considerando estas reflexões, salientamos que juntamente com o afeto, caminha a sensibilidade para perceber as demandas dos estudantes, sejam estas cognitivas, emocionais ou de outra ordem. Assim, “ter um olhar sensível implica não apenas ser atento ao comportamento do educando para constatar suas dificuldades, mas também se colocar no lugar deste e se inquietar para ajudá-lo a vencer as barreiras que o impedem de progredir na vida escolar” (Santos, 2012, p. 13).

Deste modo, podemos entender a situação de crise causada pelas enchentes como um fator que influencia no desenvolvimento dos estudantes uma vez que o afeta, não só emocionalmente, mas de diversas formas, trazendo consequências traumáticas envolvendo medo, ansiedade, memórias negativas etc.

V. 66, N. 66 (2025)
ISSN 2319-0868

Contudo, temos a possibilidade de segurar nas mãos do estudante, acolhendo, ouvindo, sendo presente, caminhando juntos com afeto e cuidado![8]

Considerações

As enchentes de 2024 no Rio Grande do Sul deixaram marcas profundas no cotidiano de milhares de pessoas e nas estruturas sociais e emocionais das comunidades afetadas. Nesse contexto, refletimos sobre a escola para além de um espaço de ensino, destacando-a como um núcleo essencial de acolhimento e reconstrução, atuando como uma ponte para a retomada da rotina habitual.

A partir das narrativas de professores em serviço, alcançamos uma dimensão da apreensão inicial e o impacto da catástrofe no contexto escolar. Nesse contexto, algumas escolas precisaram manter atividades mínimas para atender filhos de profissionais essenciais (médicos, bombeiros etc.), mesmo com a falta de água, bloqueio de ruas e dificuldades de mobilidade. Nessas instituições, pequenas equipes de educadores acolheram as crianças, proporcionando atividades leves e um ambiente seguro, buscando minimizar os impactos emocionais ocasionados pelo momento da crise.

Para além disso, a solidariedade emergiu entre os membros da equipe, que se mobilizaram para oferecer apoio, organizar ações de contingência e auxiliar as famílias afetadas. Grupos comunitários se uniram para organizar campanhas de arrecadação de alimentos, roupas e medicamentos, além de reintroduzir gradualmente as atividades escolares, criando um ambiente adaptado às necessidades dos estudantes. Muitas vezes, mesmo enfrentando perdas pessoais e estresse significativo, professores e funcionários contribuíram para a gestão de abrigos e apoio às famílias dos estudantes. Nesse sentido, a escola se destaca como um espaço de diálogo, colaboração e cuidado, consolidando-se como agente essencial na reconstrução emocional e social das comunidades afetadas.

Sob essa situação, o acolhimento emocional no ambiente escolar pode ser

[8] É importante ressaltar que neste momento, nossa atuação como professoras de Música foi de acolhimento, cuidado e afeto, atitudes intrinsecamente relacionadas ao ato de ser/estar na docência, especialmente em momento de crise.

V. 66, N. 66 (2025)
ISSN 2319-0868

visto como um elemento essencial para a superação de traumas e a construção de vínculos seguros. O ato de acolher pode ser compreendido como um conjunto de práticas contínuas e intencionais que criam um ambiente seguro, inclusivo e afetuoso, possibilitando senso de pertencimento e estabilidade emocional para alunos e famílias. A escola, nesse contexto, vai além da instrução, atuando como um espaço de reconstrução social e emocional, em articulação com instituições e redes de apoio.

Nesse espaço, o professor desempenha um papel central, organizando a experiência educativa de forma a transformar o contexto da crise e do medo, ressignificando as memórias em prol do bem-estar. A analogia do "barco", contida na narrativa de um pequeno estudante, nos faz refletir sobre o professor como um guia na jornada dos alunos por momentos difíceis.

Ainda, é importante que o acolhimento seja compreendido como um processo contínuo e relacional, pautado pelo cuidado e pela afetividade. O cuidado requer uma entrega genuína ao outro, com sensibilidade para perceber as necessidades dos alunos. Nesta perspectiva, o afeto pode ser um caminho, um princípio estruturante das relações educacionais e partir dos vínculos estabelecidos no contexto escolar.

O vínculo afetivo pode contribuir para que a escola seja vista como um espaço seguro pelas crianças, onde elas podem expressar suas emoções e enfrentar as inseguranças e medos provocados pelas adversidades. Por meio desse caminho afetivo, o professor, como mediador, pode ajudar os alunos a nomearem e lidar com as emoções em momentos como este.

Porém, é fundamental reconhecer que esse acolhimento afetivo não é um processo fácil nem imediato. Requer paciência, dedicação e um compromisso constante com a sensibilidade para entender as múltiplas demandas dos estudantes. O acolhimento, especialmente em tempos de crise, demanda de uma capacidade de caminhar junto, com empatia e presença, acreditando no potencial de desenvolvimento, mesmo em meio ao caos.

Caminhando lado a lado com os estudantes, com empatia e sensibilidade, escola e equipe pedagógica, têm grande potencial de (re)significar e (re)construir, no âmbito de formação e de ambientação.

V. 66, N. 66 (2025)
ISSN 2319-0868

Referências:

AGUIAR, Geórgia Caroline Lazari; AGLIARDI, Delcio Antônio. **O acolhimento de crianças no cotidiano da escola de Educação Infantil.** Trabalho de conclusão de curso. Curso de Pedagogia (UCS). Repositório UCS. Caxias do Sul, RS, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ucs.br/xmlui/bitstream/handle/11338/9969/TCC%20Georgia%20Caroline%20Lazari%20Aguiar.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 jan. 2025.

BRONFENBRENNER, U. **Ecological systems theory**. In: R. Vasta (Org.). Six theories of child development. London: Jessica Kingsley, 1992.

CAMPOS, Mônica Vasconcellos Barral; PARADELA, Victor Cláudio. **Respostas educacionais às enchentes: experiência das escolas públicas do Rio Grande do Sul em 2024.** *Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação*, Juiz de Fora, *v. 26*, Artigos, e-45995, 2024. e-ISSN 1984-5499. Recebido em: 19 set. 2024. Aceito em: 05 nov. 2024.

FERREIRA, Giovana Guimarães; TONIETTO, Ana Júlia; OLIVEIRA, Cláudia Alexandre de Freitas. **Acolhimento socioemocional dos alunos no retorno das aulas presenciais: um estudo de caso em duas turmas de 1º ano do ensino fundamental de uma escola privada em Ubá-MG.** *UNIFAGOC*. Curso de Pedagogia. Ubá, MG. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação.** São Paulo: Cortez. 2004.

KRAMER, Sonia. **As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e/é fundamental.** *Educ. Soc.*, Campinas, v. 27, n. 96 - Especial, p. 797-818, out. 2006. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 25 ago. 2021.

LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão.** São Paulo: Summus, 1992.

LESSING, Thaynara Lima. **Interações afetivas no contexto do estágio em música: narrativas de práticas.** *Trabalho de Conclusão de Curso* (Curso de Música - Licenciatura). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2022.
LESSING, Thaynara Lima. **A pedagogia afetiva no contexto da docência em música: narrativas de professores.** *Dissertação de Mestrado*. Universidade

REVISTA DA FUNDARTE

V. 66, N. 66 (2025)
ISSN 2319-0868

Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2024.

ORTIZ, Cisele; CARVALHO, Maria Teresa Venceslau de. **Interações: ser professor de bebês – cuidar, educar e brincar, uma única ação.** *Coleção Interações*. São Paulo: Bluche, 2012.

PIAGET, Jean. **Études Sociologiques**. Geneve (Switzerland): Librairie DROZ, 1977.

SANTOS, Cleide Selma Pereira dos. **Uma abordagem teórica sobre a importância do olhar sensível do professor sobre o aluno disléxico numa perspectiva de educação inclusiva.** IV Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade", São Cristovão-SE/Brasil, 20 a 22 set. 2012. Disponível em: <Microsoft Word - trab017.855.665-39_14_6_19_10_(ufs.br)>. Acesso em: 04 mai. 2024.

TORRES, Luiz Henrique. **Águas de maio: a enchente de 1941 em Rio Grande.** *Historiæ*, Rio Grande, v. 3, n. 3, p. 236-254, 2012. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/hist/article/download/3270/1949/9146>. Acesso em: 04 jan. 2025.

Vygotsky, Lev. (1998). **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes.

Recebido em: 20/02/2025.
Aceito em: 15/05/2025.
Editor responsável: Júlia Maria Hummes.

Beatrís Schmidt Faraco Mengarda
Graduada em Música Licenciatura pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) em 2022, atua como professora especialista na educação infantil, anos iniciais, anos finais e ensino médio. Atualmente, cursa Mestrado em Educação na UFSM, com foco em Educação e Artes, desenvolvendo pesquisa sobre o ensino de música no método Montessori. Desde 2018, leciona musicalização infantil na Escola de Educação Infantil Bilíngue Eu Adoto Montessori e, desde 2021, no Centro de Educação Musical - Musiartes, onde ministra aulas para grupos de idades mistas e individuais de musicalização, iniciação instrumental (teclado e violão), e técnica vocal. Trabalha na rede privada de educação básica em Santa Maria e tem experiência na rede pública. Está cursando uma pós-graduação em Educação Musical na FAVENI e participa dos grupos de pesquisa FAPEM e Narramus. Foi coordenadora pedagógica do Musiartes (Camobi) em 2022 e trabalha no projeto UFSM em REDE, colaborando na produção de materiais didáticos de Educação Musical.
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4642-4397
E-mail: beamengarda@outlook.com

V. 66, N. 66 (2025)
ISSN 2319-0868

Thaynara Lima Lessing

Thaynara Lima Lessing é habilitada em nível técnico para atuar como professora unidocente nos níveis de Educação Infantil e Anos Iniciais. É graduada em Música-Licenciatura pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Trabalhou na rede privada de educação básica na cidade de Santa Maria, atuando com educação infantil e anos inicias como professora de Música. Atualmente, trabalha em escola privada de música ministrando aulas individuais e coletivas de musicalização, teclado, violão, ukulele, técnicas vocais e práticas instrumentais em grupo. Além disso, trabalha como professora conteudista no projeto UFSM em REDE com a Educação Básica, vinculado à Universidade Federal de Santa Maria, produzindo materiais didáticos voltados à área da Educação Musical. Além disso, é professora-formadora, ministrando oficinas de formação musical e pedagógico-musical para docentes. É Mestre em Educação (UFSM), pós-graduada em Musicoterapia (FAVENI), e vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) na UFSM, onde cursa Doutorado em Educação na Linha de Pesquisa 4 (Educação e Artes).

ORCID:
E-mail: thaynaralessing@gmail.com

Creative Commons Não Comercial 4.0 Internacional de Revista da FUNDARTE está licenciado com uma Licença Creative Commons - Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 4.0 Internacional. Baseado no trabalho disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte. Podem estar disponíveis autorizações adicionais às concedidas no âmbito desta licença em https://seer.fundarte.rs.gov.br/

SCHMIDT FARACO MENGARDA, Beatrís; LIMA LESSING, Thaynara. ACOLHIMENTO DE ESTUDANTES EM TEMPOS DE CRISE: RECORTES E OLHARES DE DUAS PROFESSORAS DE MÚSICA DA CIDADE DE SANTA MARIA – RS. **Revista da FUNDARTE**. Montenegro, V. 66, N. 66, p. 1-23, outubro, 2025.
Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br