

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



**Dissertação**

**Os vínculos afetivos na sala de aula do Ensino Fundamental: leituras de  
uma professora com as lentes do Imaginário**

**MÁRCIA KNABAH NEUMANN**

**Pelotas, 2010**

**MÁRCIA KNABAH NEUMANN**

**Os vínculos afetivos na sala de aula do Ensino Fundamental: leituras de  
uma professora com as lentes do Imaginário**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Lúcia Maria Vaz Peres

Pelotas, 2010

**Dados de catalogação na fonte:**

Aydê Andrade de Oliveira CRB - 10/864

N489v Neumann, Márcia Knabah.

Os vínculos afetivos na sala de aula do Ensino Fundamental : leituras de uma professora com as lentes do imaginário / Márcia Knabah Neumann ; Orientadora: Lúcia Maria Vaz Peres. – Pelotas, 2010.  
110f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal de Pelotas.

1. Imaginário. 2. Vínculos afetivos. 3. Representação de estudantes. 4. Educação. I. Peres, Lúcia Maria Vaz, orient. II. Título.

CDD 370.1

**Banca examinadora:**

---

Professora Dra. Lúcia Maria Vaz Peres (Orientadora)

---

Professora Dra. Elisabeth Brandão Schmidt (FURG)

---

Professora Dra. Rosária Ilgenfritz Sperotto (UFPEl)

---

Professora Dra. Valeska Fortes de Oliveira (UFSM)

***Dedico este trabalho...***

*A todos aqueles e aquelas que estiveram comigo das mais  
diversas e diferentes formas. Àqueles e àquelas que  
os olhos não veem, mas o coração sente, cujas vozes,  
compõem este trabalho...*



Figura 1 - Albrecht Dürer - Alemanha, 1515-1586

No século XV, em uma pequena aldeia perto de Nuremberg, na Alemanha, vivia uma família com vários filhos. Para pôr pão na mesa para todos, o pai trabalhava cerca de 18 horas diárias nas minas de carvão e em qualquer outra coisa que o apresentassem.

Dois de seus filhos tinham um sonho: queriam dedicar-se à pintura, mas sabiam que seu pai jamais poderia enviá-los juntos para estudar na Academia.

Depois de muitas noites de conversas e trocas de idéias, os dois irmãos chegaram a um acordo: lançariam uma moeda para tirar a sorte e o perdedor trabalharia nas minas para pagar os estudos ao que ganhasse. Ao terminar seus estudos, o ganhador pagaria, então, com a venda de suas obras, os estudos ao que ficara em casa. Assim, os dois irmãos poderiam ser artistas.

Lançaram a moeda num domingo ao sair da igreja. Um deles, chamado Albrecht, ganhou, e foi estudar pintura em Nuremberg. Então, o outro irmão, Albert, começou o perigoso trabalho nas minas, onde permaneceria pelos próximos quatro anos para pagar os estudos de seu irmão, que, desde o primeiro momento, tornou-se um sucesso na academia.

As gravuras de Albrecht, seus entalhes e seus óleos chegaram a ser muito melhores do que os de muitos de seus professores. Quando se formou, já havia começado a ganhar consideráveis somas com a venda de sua arte.

Quando o jovem artista regressou à sua aldeia, a família Dürer se reuniu para uma ceia festiva em sua homenagem.

Ao finalizar a memorável festa, Albrecht se pôs de pé em seu lugar de honra à mesa e propôs um brinde ao seu querido irmão, que tanto havia se sacrificado, trabalhando nas minas para que o seu sonho de estudar se tornasse uma realidade.

E disse: "Agora, meu irmão, chegou a tua vez. Agora podes ir a Nuremberg e perseguir teus sonhos, que eu me encarregarei de todos os teus gastos".

Todos os olhos se voltaram, cheios de expectativa, para o lugar da mesa que ocupava seu irmão. Mas este, com o rosto molhado em lágrimas, se pôs de pé e disse suavemente: "Não, irmão, não posso ir a Nuremberg. É muito tarde para mim. Estes quatro anos de trabalho nas minas

destruíram minhas mãos. Cada osso de meus dedos se quebrou pelo menos uma vez e a artrite em minha mão direita tem avançado tanto que me custou trabalho levantar o copo para o teu brinde.

Não poderia trabalhar com delicadas linhas, com o compasso ou com o pergaminho, e não poderia manejar a pena nem o pincel. Não, irmão, para mim já é tarde. Mas estou feliz que minhas mãos disformes tenham servido para que as tuas agora tenham cumprido teu sonho”.

Mais de 450 anos se passaram desde esse dia. Hoje, as gravuras, a óleo, aquarelas, entalhes e demais obras de Albrecht Dürer podem ser vistos em museus de todo o mundo.

Para render homenagem ao sacrifício do irmão, Albrecht Dürer desenhou suas mãos maltratadas com as palmas unidas e os dedos apontados ao céu. Chamou a esta poderosa obra simplesmente *Mãos*, mas o mundo inteiro abriu de imediato seu coração a sua obra de arte e mudou o nome da obra para *Mãos que oram*.

## AGRADECIMENTOS

Esta página é uma das mais doces e mais complicadas da dissertação. Doce porque posso registrar os nomes das pessoas que me afetaram durante a caminhada até aqui, na certeza de que, como mostra a história dos irmãos Dürer, **nunca triunfamos sozinhos**. Complicada porque jamais poderia nomear todas as pessoas que me são caras e que carinhosamente merecem e mereceriam ser citadas. Mesmo com o receio de deixar alguém de fora, da mesma forma que se faz na brincadeira com as “marias”, balancei meu coração e encontrei pessoas, grupos... que não poderiam passar despercebidas.

*À **Lúcia Maria Vaz Peres**, professora, orientadora e parceira no meu trajeto dentro deste projeto, que me enriqueceu com seus saberes, seu olhar e escuta sensível, reconhecendo meus ritmos e particularidades, iniciando-me pelos caminhos da pesquisa.*

*Às professoras **Elisabeth Brandão Schmidt, Rosária Ilgenfritz Sperotto e Valeska Fortes de Oliveira**, por aceitarem o convite para compor a banca e pelos comentários instigantes, que me fizeram avançar desde a qualificação.*

*Ao **Rudi Nei**, esposo e companheiro, pelo carinho e paciência que me impulsionaram. Obrigada pelo amor que sempre me alimenta.*

*Ao **Gustavo**, filho muito querido, que potencializou com sua ‘adolescência’ a valoração das emoções, me afetando cada dia e dando sentido à minha escrita.*

*Aos meus amados pais, **Waldinho e Leda**, meus primeiros educadores, que me ensinaram, desde o início, a falar e a viver o amor.*

*Aos professores das escolas **Santo André, Jaime Farias, Padre Anchieta, Universidade Federal de Pelotas** que imprimiram marcas e contribuíram com seus ensinamentos e suas vidas para o meu ser professora.*

*Aos colegas do Grupo de Pesquisa **GEPIEM** (Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Imaginário, Educação e Memória), que me ensinaram o valor do estar em grupo, contribuindo muito, a cada encontro, com estudos, leituras, comentários...*

*Às Colegas **Alessandra Gusmão e Luciene Oliveira**, que, ao abrirem as portas da escola, oportunizaram o processo da pesquisa, dando a chance de realizar o trabalho e de lançar sementes de esperança.*

*Aos caros estudantes, meninos e meninas, que, com suas vidas, suas vozes, revelaram-se meus grandes educadores.*

*Às companheiras Tânia Dagmar Armbrust, Carmen Vera Lacerda e Gina Bastos, parceiras no trabalho com as oficinas dos Pufes ecológicos.*

*Às irmãs e irmãos do Grupo de Estudos Bíblicos, guardiões das orações em momentos de alegria e de ansiedade.*

*Aos meus colegas de trabalho das Escolas Afonso Vizeu e Saldanha da Gama e da Secretaria Municipal de Educação do Município de Pelotas, incentivadores, colaboradores...*

*A JESUS CRISTO, que com seus braços abertos e sua mensagem de Amor me fortalece a cada dia....*

***Muito obrigada de coração!***

## RESUMO

NEUMANN, Márcia Knabah. **Os vínculos afetivos na sala de aula do Ensino Fundamental: leituras de uma professora com as lentes do Imaginário**. 2010. 110f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pelotas. Pelotas – RS

Esta dissertação de Mestrado, de abordagem qualitativa, objetiva apresentar, às escolas e aos educadores de Ensino Fundamental, uma reflexão sobre a minha prática como professora, potencializada nos estudos realizados no Mestrado, cujo foco foi a valoração dos vínculos afetivos entre professores (as) e estudantes das séries finais do ensino fundamental. Autores como Humberto Romesin Maturana, Georges Snyders, Lúcia Maria Vaz Peres, Juremir Machado da Silva, Marcel Postic foram adotados como referencial teórico por apresentarem rigor e zelo epistemológico à dimensão afetiva nas relações pedagógicas e aos aspectos relativos às contribuições do Imaginário à Educação. A matéria-prima da pesquisa tem como essência a ‘voz’ de estudantes da Escola Municipal Afonso Vizeu, localizada no município de Pelotas – RS, com a representação destes sobre o que pensam a respeito dos vínculos afetivos entre estudantes e professores(as). Os dados empíricos da dissertação resultaram da aplicação do uso das técnicas “Associação Livre de Palavras”, “desenho livre” e “fragmentos de escrita”. Através da análise foi desvelada a importância que os estudantes atribuem aos vínculos afetivos no cotidiano escolar, principalmente, na figura de um professor amigo, divertido, alegre, companheiro, que toca, que está próximo.

**Palavras-Chave:** Imaginário, Vínculos Afetivos, Representações de Estudantes, Educação.

## ABSTRACT

NEUMANN, Márcia Knabah. **Bonds of affection in elementary classroom: an educator's readings through the lenses of the Imaginary.** 2010. 110f . Dissertation (Master's Degree) – Postgraduate Program in Education. Pelotas – RS.

This qualitative-approach dissertation aims at presenting to elementary schools and their teachers a reflection on my practice as an educator, potentialized in postgraduate studies, whose focus was the value of bonds of affection between teachers and students in the final years of elementary school. Authors such as Humberto Romesin Maturana, Georges Snyders, Lúcia Maria Vaz Peres, Juremir Machado da Silva and Marcel Postic were adopted as theoretical references for showing epistemological strictness and devotion to the affective dimension in pedagogic relationships and to aspects referring to the contributions of the Imaginary to Education. The basis of the research essentially consists of the “voice” of teenage students of Afonso Vizeu City School, located in the city of Pelotas-RS, through the representation of what they think about bonds of affection between students and teachers. The empiric data of this dissertation resulted from the application of the following techniques: “Free Association of Words”, “Free Drawing” and “Writing Fragments”. Through the analysis, it was revealed the importance students give to bonds of affection in school quotidian, especially to the friendly, funny, happy, sympathetic, reaching and always-standing-by teacher figure.

**Keywords:** Imaginary, Bonds of Affection, Students' Representations, Education.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Albrecht Dürer - Alemanha, 1515-1586 .....	6
Figura 2 - Aula prática com estudantes da 5ª série .....	21
Figura 3 – Fachada das Escolas Santo André e Dr. Jaime Farias.....	23
Figura 4 – Jogo das “Cinco Marias” .....	31
Figura 5 – Oficina dos pufes ecológicos .....	33
Figura 6 – Oficina dos pufes ecológicos .....	37
Figura 7 e Figura 8 – Avó e neta juntas à máquina de costura; mãe e filha, tecendo juntas a capa do pufe confeccionado na escola.....	38
Figura 9 – Estudantes Adolescentes .....	41
Figura 10 – Associação Livre de Palavras .....	59
Figura 11 – Desenho estudante Larissa .....	59
Figura 12 – Fragmento de escrita – estudante Larissa .....	60
Figura 13 – Associação Livre de Palavras .....	61
Figura 14 – Desenho estudante Natália.....	62
Figura 15 – Fragmento de escrita – estudante Natália .....	62
Figura 16 – Desenho estudante Eduardo.....	64
Figura 17 – Fragmento de escrita – estudante Leonardo .....	65
Figura 18 – Desenho estudante Rafael .....	67
Figura 19 – Fragmento de escrita – estudante Paola.....	68
Figura 20 – Desenho estudante Thalia .....	69
Figura 21 – Desenho estudante Christopher .....	69
Figura 22 – Associação Livre de Palavras .....	70
Figura 23 – Desenho estudante Antonielli.....	70
Figura 24 – Fragmento de escrita – estudante Antonielli.....	71
Figura 25 – Desenho estudante Daniella.....	72
Figura 26 – Fragmento de escrita – estudante Daniella .....	72
Figura 27 – Desenho estudante Roberta.....	74
Figura 28 – Fragmento de escrita – estudante Roberta.....	75

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dados dos participantes.....	50
Tabela 2 – Palavras que emergiram a partir do tema indutor “professor afetivo”.....	53

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
1 FRAGMENTOS DO PERCURSO: MINHAS INSPIRAÇÕES... MINHAS INQUIETAÇÕES... .....	22
1.1 Imagens da escola: inspirações.....	24
1.2 No percurso as primeiras inquietações: fui me tornando professora .....	28
1.3 No caminho... Reinventando possibilidades.....	34
2 COMPONDO O TEMA DA PESQUISA A PARTIR DE UMA EXPERIÊNCIA.....	39
2.1 A “voz” dos adolescentes... matéria-prima para a pesquisa .....	41
3 COMO REALIZAR A PESQUISA? .....	46
3.1 Pensando possibilidades metodológicas.....	48
3.1.1 A escola – <i>locus</i> da pesquisa.....	49
3.1.2 Participantes .....	50
3.1.3 Instrumentos .....	51
3.1.4 Procedimentos.....	52
4 COSTURANDO OS DADOS... TECENDO AS PRIMEIRAS ANÁLISES.....	56
4.1 Produções de estudantes sobre o tema... “Vozes não silenciadas”.....	57
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS... MAS, NÃO ÚLTIMAS.....	78
REFERÊNCIAS .....	83
ANEXOS.....	86

## *Os vínculos afetivos na sala de aula do Ensino Fundamental: leituras de uma professora com as lentes do Imaginário*

O nascimento do pensamento é igual ao nascimento de uma criança: tudo começa com um ato de amor. Uma semente há de ser depositada no ventre vazio. E a semente do pensamento é o sonho. Por isso os educadores, antes de serem especialistas em ferramentas do saber, deveriam ser especialistas em amor: intérprete de sonhos.

Rubem Alves

### INTRODUÇÃO

Prezado Leitor, prezada Leitora, o tema deste trabalho “*Os vínculos afetivos na sala de aula do Ensino Fundamental: leituras de uma professora com as lentes do Imaginário*” tem como foco o estudo dos vínculos afetivos no âmbito educacional. Neste estudo, o olhar está voltado à relação pedagógica que se estabelece na sala de aula entre professores, professoras e estudantes. A sala de aula aqui é entendida, enunciada e problematizada como um dos diferentes contextos que compõem o cotidiano escolar, não como espaço físico, mas como lugar de encontros e desencontros de pessoas.

Procurando compreender cada vez mais o cotidiano das relações construídas e reconstruídas diariamente na escola, elejo a sala de aula como referência e *locus* para o meu trabalho de pesquisa, por ser o espaço no qual tenho vivido com maior intensidade minha experiência profissional.

Nessa perspectiva de trabalho, o meu problema/hipótese formula-se nos seguintes termos: **O fortalecimento dos vínculos afetivos em sala de aula ressignifica o processo de formação e o desejo dos estudantes de ser e estar na escola?**

Observando a fisionomia da sala de aula como uma possível reprodutora das relações sociais, é possível perceber muitas vezes o reflexo de uma realidade de tempos críticos, desesperançosos. Tempos em que valores humanos, como compreensão, gratidão, respeito, verdade, alegria, parceria, generosidade, pouco têm sido discutidos, experimentados e até, em muitas situações, são considerados conceitos éticos desinteressantes e/ou ultrapassados. Assim, conflitos e tensões entre as pessoas sinalizam certa “crise” desses valores, de consequências tão graves que até a vida, em muitos casos, passou a ser banalizada.

Em seu percurso histórico, a sociedade humana foi se construindo na medida em que foi se desenvolvendo. Assim, foi se tornando complicada de tal forma que, segundo as ideias de Morin (2006), estamos inseridos na era da complexidade, na qual múltiplas linguagens e diferentes modos de ser/estar começam a ser experienciados e valorizados no cotidiano<sup>1</sup>.

Muitos dos estudantes presentes na sala de aula contemporânea, acostumados a um mundo “*on line*”, pautado em cenas de relações virtuais, aparentemente solitários e isolados no seu mundo particular, porque não estão presentes em “carne e osso” (DURAND, 1988), parecem, em muitas situações, desestimulados a viver em grupo. Para esses meninos e meninas, os conhecimentos propostos pela escola parecem mais informações a serem memorizadas do que conhecimentos propriamente ditos, pois, muitas vezes, distante do que pensam, do que vivenciam, não despertam motivação, interesse nem curiosidade; de forma que, por serem descolados ou não articulados com a vida, tornam-se insignificantes.

Com isso, dificuldades começam a atingir a convivência e o trabalho em sala de aula, a qual – ainda longe de incorporar essas diferentes linguagens e formas de interação vivenciadas nas redes virtuais, tão sedutoras aos nossos jovens e adolescentes – acaba por apresentar-se enfadonha, sem novidades... Frente a esses desafios e provocações, surgem possibilidades que não podem ou não deveriam ser desperdiçadas pela escola. Por que não aproveitar as diferentes linguagens, novas percepções e sensibilizações, sedutoras aos adolescentes,

---

<sup>1</sup> O tema das diferentes linguagens de comunicação suscita, conforme Sperotto (2008), novas configurações, percepções, sensibilizações, marcas impressas na vida cotidiana das pessoas, que demonstram outras habilidades cognitivas de interação. Entretanto, como este não é o foco do meu trabalho, não adentrarei nessa discussão.

buscando brechas para potencializar o que temos de mais precioso – o ser humano e os vínculos afetivos que se constroem na convivência?

Como professora em classes de Ensino Fundamental, atenta aos ruídos e silêncios das relações estabelecidas em sala de aula, percebi murmurações, descontentamentos crescentes por parte dos estudantes, tais como: “Não gosto das aulas, os conteúdos são muito chatos, as disciplinas não me dizem nada, os professores não têm paciência, não gostam do que fazem...”

Na outra ponta, observo meus colegas na sala dos professores e nas reuniões pedagógicas, onde os mesmos descontentamentos, os mesmos cansaços assim são expressos: “Mais um dia de trabalho. Já tenho que entrar naquela turma que não quer nada com nada, só encontro alunos desinformados, um bando de mal-educados, sem limites. Vem para a aula e deixam seus cérebros em casa.”

Sentimentos de desânimo, desesperança, desinteresse, captados nas expressões dos (as) professores (as) e estudantes, parecem ser “pincéis modernos” que vão, aos poucos, descolorindo o dia-a-dia na sala de aula. E é nesse cenário que desafios e possibilidades vão se entrelaçando. Vivências, experiências, vozes, olhares, atitudes, silêncios podem nos revelar possibilidades distintas: aceitamos os desassossegos do percurso e trilhamos o caminho de maneira passiva, vendo meninos e meninas apenas “como pássaros encerrados em gaiolas douradas da instrução” (PACHECO, 2004, p. 20) ou nos lançamos prontos para ouvir com a alma e escutar com o coração percebendo-os “como gaivotas, alçando vôos, afastando-se dos rochedos junto ao mar e partir terra adentro em busca de aventuras” (PACHECO, 2004, p. 20)?

Diante dessas possibilidades, rejeito a passividade, negando a ideia do determinismo, e, à luz das palavras de Érico Veríssimo (1974, p.45), explico minha escolha:

Desde que, adulto, comecei a escrever romances, tem-me animado até hoje a idéia de que o menos que o escritor pode fazer, numa época de atrocidades e injustiças como a nossa, é acender a sua lâmpada, fazer luz sobre a realidade de seu mundo, evitando que sobre ele caia a escuridão, propícia aos ladrões, aos assassinos e aos tiranos. Sim, segurar a lâmpada, a despeito da náusea e do horror. Se não tivermos uma lâmpada elétrica, acendamos o nosso toco de vela ou, em último caso, risquemos fósforos repetidamente, como um sinal de que não desertamos nosso posto.

Penso na possibilidade de acender luzes! Talvez porque seja essa uma das funções heroicas dos educadores: não silenciar sonhos nem desejos, mas partir em

busca de novos “pincéis e tintas” para colorir e ressignificar a tarefa de acompanhar e guiar estudantes, lembrando que a integralidade desses meninos e meninas se expressa pelo pensar/sentir/agir, que às vezes se distanciam, outras vezes se unem no processo da vida.

Frente ao cenário exposto, o desafio deste trabalho consiste na tentativa de buscar um novo “a-cor-dar”<sup>2</sup> que, utilizando tintas, garatujas e traços, revele formas e significados de uma educação voltada para o humano e o seu bem-estar, preocupada com o modo como as pessoas se relacionam. Para isso, tentarei, ao longo deste trabalho, conhecer e reconhecer o afeto<sup>3</sup>, ou seja, a maneira de afetarmos e sermos afetados pelo outro, como um “conteúdo”, uma potência<sup>4</sup>, que, através de diferentes atos comunicativos – olhares, gestos, movimentos, escuta, silêncios, ruídos – podem sensibilizar de forma agradável e/ou desagradável o pensamento e as ações humanas. Um convite para que o Leitor ou Leitora também possa adentrar no chamado à ressignificação do trabalho de educador com olhar e “escuta sensível”, para a realidade da sala de aula, desde o ponto de vista da ‘voz’ dos estudantes.

Garimpendo diferentes obras para sustentar a escrita geradora de conversas e exposições, encontrei autores como Humberto Romesín Maturana, George Snyders, Lúcia Maria Vaz Peres, Marcel Postic, Juremir Machado da Silva, dentre outros. A opção pelo referencial teórico deu-se baseada nos pressupostos desses autores, que apresentam uma teoria voltada para o humano, para a importância da convivência social, onde o imaginário atua como motor e reservatório, ressignificando fazeres e saberes, valorizando a vida e os vínculos afetivos. Passo agora a uma breve explanação sobre as ideias defendidas por esses autores.

Humberto Romesín Maturana é um neurobiólogo que vem teorizando sobre a Biologia do Conhecimento, como chama o conjunto de suas ideias que tem como novidade científica o fato de minimizar a premissa básica do pensamento ocidental, que fragmenta e que opõe o biológico ao não-biológico, o indivíduo e a sociedade, a razão e a emoção. O autor defende a Biologia do Conhecer e do Amar<sup>5</sup> para a formação humana, sustentando que a linguagem se fundamenta nas emoções que

---

<sup>2</sup> “A-cor-dar” no sentido de dar cor, colocar o coração no que se faz.

<sup>3</sup> Afeto – do latim *affectu*, significa tocar, afetar.

<sup>4</sup> Potência: “A “potenza” é uma força, uma torrente, um magma irrefreável.” (MACHADO DA SILVA, 2006, p.34)

<sup>5</sup> Amor não como substantivo, mas como um verbo, por pressupor uma ação de alguém na qual o outro é aceito como legítimo na convivência.

são a base para a convivência humana. Ao falar de emoção, o autor não se refere ao que convencionalmente tratamos como sentimentos. Emoção, para ele, “são disposições corporais dinâmicas que especificam, a cada instante, o domínio de ação em que nos movemos” (MATURANA, 1998, p. 15). Assim, todas as nossas condutas, mesmo aquelas que chamamos de racionais, dão-se sob o domínio básico de uma emoção.

Georges Snyders, pedagogo francês, chama a atenção para o fato de que o processo educativo se dá na relação professor-estudante-escola, permeada pela alegria. Segundo o autor, “Vivemos num mundo onde a procura da alegria, ao invés de provocar culpa, aparece como um dos valores mais confessáveis, às vezes mesmo como um valor dominante” (SNYDERS, 1993, p. 36). Se o mundo de hoje é favorável à satisfação, se a procura da alegria constitui-se um valor buscado, sonhado, na escola também precisamos desenvolver uma cultura de satisfação, ou seja, é preciso buscar “uma reconciliação entre a escola e a alegria” (idem, p.37).

Lúcia Peres, também pedagoga, convida-nos a refletir sobre como estão potencializados os desejos de professores (as). A autora insiste nos questionamentos:

Que ventos permitimos que arejem nossas salas e ante-salas? Onde estão alicerçados nossos desejos mais profundos? Sem essas indagações ou sem esses movimentos vamos sendo levados por um pensamento massificador, homogeneizante e formatador. Muitas vezes, nossos fazeres e querereres estão alicerçados na crença de que somos assim mesmo e que não há saída para a escola – um determinismo enfadonho e desesperançoso. (2005, p. 6)

Focalizando diferentes olhares e caminhos, lembra-nos:

Trabalhamos com pessoas, e as pessoas possuem inúmeras contingências simbólicas, os compêndios teóricos e metodológicos são fundamentais, mas não são suficientes para que nos tornemos professores(as), uma vez que a formação docente não se trata de um encaixe de teorias e práticas. (2006, p. 51)

Nessa perspectiva, entendemos que as atuais dificuldades encontradas na prática docente não devem ser configuradas somente como conhecimentos e habilidades insuficientes por parte de professores e estudantes. Ao trabalhar com o humano, na vivência das relações, somos convidados a exercitar uma escuta e olhar sensíveis, empáticos, para ver e ouvir além do óbvio, enxergando além das aparências, investindo no conhecimento e reconhecimento inter e intrapessoal,

assumindo um modo que acolhe o ser humano na sua essência – social, cognitiva e emocional – driblando, assim, o determinismo lançado sobre a escola e a sala de aula, de que não há saída, que as coisas são assim mesmo.

Juremir Machado da Silva, jornalista, escritor e professor, alerta-nos para a questão de que

Imaginário é uma fonte racional e não-racional de impulsos para a ação, é também uma represa de sentidos, de emoções, de vestígios, de sentimentos, de afetos, de imagens, de símbolos e de valores. (2006, p.14).

Bebemos nas fontes que têm significados e significâncias, que de alguma forma levam-nos a ações e reações que, muitas vezes, no plano da objetividade nem sabemos por quê. Para Silva (2006, p. 30), “o imaginário é uma educação existencial dos sentidos e da percepção”.

A leitura de Marcel Postic, mais especificamente da obra “O Imaginário na relação pedagógica”, foi relevante para este estudo, por apresentar uma abordagem sobre as relações interpessoais entre estudante e professor (a), a partir dos registros do imaginário. O autor trabalha com questionamentos como: “Por que será que a criança aceita tão bem este professor e rejeita aquele? Por que vias secretas apreendem a situação escolar? Que representações têm os alunos dos professores?”

Procurando responder a essas e outras questões, o autor defende que é preciso levar o aluno a exprimir os seus desejos, as suas lutas, as suas angústias de uma forma simbólica, lembrando que na relação pedagógica “é preciso recorrer a outros métodos para perceber as ressonâncias profundas, para analisar os elementos que favorecem ou refreiam o processo dinâmico da educação”. (POSTIC, 1993, p.10)

Os autores supracitados e outros que irei convidar para compor o trabalho ao longo do caminho contribuem para o desenvolvimento desta pesquisa que tem como problema/hipótese: **O fortalecimento dos vínculos afetivos em sala de aula ressignifica o processo de formação e o desejo dos estudantes de ser e estar na escola?**



Figura 2 - Aula prática com estudantes da 5ª série

ACERVO: Acervo particular da professora - Foto do projeto “Reciclando Atitudes: Valorizando a Vida”, desenvolvido no ano de 2008, com as turmas de 5ª e 6ª séries, da EMEF Afonso Vizeu.

# 1 **F** RAGMENTOS DO PERCURSO: MINHAS INSPIRAÇÕES... MINHAS INQUIETAÇÕES...

---

---

Só uma história de vida permite captar como cada pessoa, permanecendo ela própria se transforma. Só uma história de vida põe em evidência o modo como cada pessoa mobiliza os seus conhecimentos, os seus valores, as suas energias, para ir dando forma a sua identidade, num diálogo com os seus contextos.

Maria da Conceição Moita

O Mestrado em Educação representa uma experiência significativamente especial. Experiência, porque, atravessada pelos estudos do imaginário, descubro o valor das memórias, das minhas memórias. Mergulhar na minha biografia, nas “imagens-lembranças” (PERES, 2004, p.2) foi como fazer uma viagem. Uma viagem com muitas paradas para o choro, o riso, para lembrar situações vividas e experimentadas... Tempos de abençoados silêncios, que me permitiram ouvir a melodia dos pensamentos, dos desejos, inspiradores para pensar o meu projeto de dissertação.

Do mesmo modo que a chama da vela, de “vontade verticalizante (...) que reencontra a vontade de queimar alto, de ir, com todas as forças, ao ápice do ardor” (BACHELARD, 1989, p.61), iniciei o processo de visitar a memória e adentrar no ‘porão’, que não guardou tudo o que me aconteceu, visto que a nossa memória é seletiva, por excelência. A memória é como o

Acervo pessoal dos fatos vividos pelos indivíduos ao longo da vida, passíveis de ser recuperados, chamados pelo presente, se um maravilhoso e intrigante processo – envolvendo o resultado de interações bioquímicas acrescido de emoção, motivação e desejo – levá-los à consolidação, ou seja, torná-los uma história a ser narrada. (BRANDÃO, 2008, p.20)

Guardamos aquilo que, por um motivo ou por outro, tem ou teve algum significado em nossa vida. Ao evocar a minha memória, surgiram vivas e alentadoras as imagens da escola, especialmente da escola da minha infância e da minha adolescência. É nesse ir e vir do presente ao passado, do passado ao presente, que me conto, apropriando-me das palavras de Soares (1991):

Vamos bordando a nossa vida, sem conhecer por inteiro o risco; representamos o nosso papel, sem conhecer por inteiro a peça. De vez em quando, voltamos a olhar para o bordado já feito e sob ele desvendamos o risco desconhecido; ou para as cenas já representadas, e lemos o texto, antes ignorado. E é então que se pode escrever – como agora faço – a “história” [...] esta história que agora vou lembrando, aos poucos recuperando, como um bicho-da-seda [...] (p. 28)



Figura 3 – Fachada das Escolas Santo André e Dr. Jaime Farias

Imagens das minhas primeiras Escolas: Escola Santo André – Catimbau – Pedro Osório e Escola Dr. Jaime Farias – Vila Freire – Pedro Osório - RS. Fotos produzidas em janeiro de 2010.

## 1.1 Imagens da escola: inspirações...

---

---

Os registros dos prédios de minhas primeiras escolas não contemplam as imagens que gostaria de poder apresentar ao Leitor e à Leitora. Gostaria de apresentar outras muitas imagens que pudessem traduzir as lembranças que guardo no imaginário, que servem como “motor que imprime velocidade à possibilidade de ação”. (MACHADO DA SILVA, 2006, p.12).

Busco as “imagens-lembranças” da escola com o intuito de visibilizar os trajetos e os repertórios do meu imaginário, para mostrar as motivações e as inspirações que se tornam objeto de pesquisa.

Revisitar os caminhos da minha infância, o trajeto educativo no início da escrita não foi muito fácil. Muitas lembranças foram recuperadas ao fazer o “caminho de volta” à primeira escola que hoje é uma garagem de carro; a segunda, que não é mais a mesma: sumiu o mato de eucaliptos onde brincávamos, uma tela de proteção foi colocada ao seu redor para protegê-la dos vândalos... Também busquei relatos maternos e, assim, comecei a juntar os *flashes* que me ajudaram na composição do meu retrato, ou seja, do autorretrato, com a intenção de, a partir de algumas lembranças, justificar o propósito da pesquisa, qual seja: aprofundar os estudos sobre a potência dos vínculos afetivos no ato pedagógico.

Desde muito cedo, a escola faz parte da minha história. No início, o cotidiano familiar: lembro minha mãe, professora primária, que fazia da escola uma extensão do nosso lar ou vice-versa. Apaixonada pelo que fazia, já me influenciava com o amor e o zelo pela profissão. Muitas vezes eu a acompanhava nas aulas. Em casa, sentada junto à mesa iluminada pela luz do lampião, observava as tarefas, os desenhos que eram preparados para o dia seguinte. A mesa repleta de papéis, livros, lápis de colorir... Meu primeiro quadro ou lousa foi a porta do roupeiro dos meus pais, onde escrevi minhas primeiras letras com esmalte cor de rosa.

Mais tarde, passei a frequentar a escola como estudante. O prédio escolar era uma casa pequena, com apenas uma sala de aula, onde as classes acomodavam os estudantes em duplas. Os recursos materiais eram modestos: quadro e giz. A

biblioteca era uma cristaleira<sup>6</sup> com poucos livros. Os estudantes, meus colegas, pouco a pouco apareciam no caminho, na estrada de chão... Depois de muito caminharem pelas lavouras, atravessando pinguelas<sup>7</sup>, com suas pastas escolares feitas de pequenos sacos plásticos, nos quais vinham embalados alimentos que consumiam em suas casas. Muitos já chegavam fatigados com as lides do campo, na ajuda aos pais. Levantavam cedo, muito cedo, para assim chegarem à escola.

A professora atendia a classe multisseriada<sup>8</sup>. Ela conhecia os estudantes, chamava-os pelo nome. Sabia onde moravam, conhecia as famílias, sabia como havia sido a colheita de milhos, batatas... Visitava a mãe que acabara de ganhar um novo filho. Assim, a escola configurava-se um espaço de alegrias, de encontros, de amizades.

A comunidade escolar era a responsável pelas melhores festas populares da região: Rainha da Primavera, desfile da Semana da Pátria, Padroeiro da Escola e da Igreja, a qual funcionava na própria sala de aula, onde apenas a mesa da professora era transformada em altar para o padre realizar as celebrações. Das festas, surgem as imagens das famílias dos estudantes ocupando a escola nas preparações, nos trabalhos em equipe e também nas missas que ocorriam mensalmente.

Os estudantes sabiam o nome da professora, onde ela morava. O lanche vindo de casa era compartilhado. No momento de recreio, professora e estudantes degustavam frutas, doces e pães à sombra dos bambus<sup>9</sup>. Colhiam plantas que, amarradas a um pedaço de madeira, se transformavam em vassouras para varrer a sala e o pátio da escola.

Considero interessante pontuar que, durante o Primeiro Grau, as escolas onde estudava eram públicas rurais, atendidas por professoras leigas, ou seja, sem formação específica para exercer o magistério. Pessoas da própria comunidade desenvolviam o trabalho.

Outro aspecto que gostaria de destacar diz respeito à distância da escola até minha casa. A primeira, Escola Santo André, ficava bem próxima à minha casa. Só

---

<sup>6</sup> Cristaleira é um “armário onde se guardam objetos de cristal, copos, etc.” (MELHORAMENTOS, 1997 p.136)

<sup>7</sup> Pinguela: “tronco que serve de ponte.” (MELHORAMENTOS, 1997, p. 394)

<sup>8</sup> Classe Multisseriada: A professora atendia diferentes turmas (séries) na mesma sala, utilizando um quadro que, geralmente, era dividido de acordo com o número de séries atendidas.

<sup>9</sup> Bambus: plantas que possuem caules utilizados na fabricação de diversos objetos, como instrumentos musicais, móveis, cestos e até na construção civil.

precisava atravessar a estrada. Era a escola onde minha mãe trabalhava como professora.

Dessa escola, tenho boas recordações. Lembro dos mestres-cucas (estudantes e professora) que preparavam a merenda escolar. Havia uma escala segundo a qual os ajudantes do dia, todos voluntários, eram responsáveis não só pela cozinha como também pela limpeza da sala no final da aula. Havia pendurado na parede um cartaz no qual estava escrito “aluno ajudante do dia: seguido do nome do aluno”, nesse cartaz era colocado o nome dos estudantes responsáveis pelo trabalho do dia. A escola era como uma família, constituída pela professora e os estudantes, em que todos tinham um papel importante.

A segunda escola, Dr. Jaime Farias, ficava a uma distância de doze quilômetros da minha casa. As aulas começavam às oito horas. Eu precisava sair bem cedo. Minha mãe levava-me de carro nos primeiros cinco quilômetros, eu deixava minha bicicleta na casa de uma amiga da família e continuava o trajeto de ônibus. No final da manhã, voltava até a casa onde minha companheira (a bicicleta) aguardava-me para as muitas pedaladas até minha casa, pois minha mãe não me buscava. Era uma aventura: lembro dos dias de sol forte, dos dias de chuva, frio intenso, da poeira, dos cachorros que acompanhavam a bicicleta com seus latidos estridentes...

Quando cheguei ao final do Primeiro Grau, ou Oitava Série, com quinze anos, sabia que teria um grande desafio pela frente: convencer meus pais a me deixarem seguir os estudos. A escola, agora, já não ficava mais a doze quilômetros e sim a cerca de quarenta quilômetros. Era uma escola pública urbana. Foi um tempo complicado. Não foi na primeira tentativa que consegui convencê-los a me deixarem seguir em frente, pois isso significava sair de casa, morar na cidade; e, no imaginário das famílias rurais, as meninas partiam de casa somente depois de casarem e constituírem sua família.

Durante um ano estive distante da escola, ao menos como estudante, pois foi nesse período que surgiu a oportunidade de tornar-me professora, como contarei mais tarde.

Passado um ano, volto a frequentar a escola na condição de estudante. Como o ônibus disponibilizado pelo prefeito do município para levar os alunos à cidade não passava na minha casa, precisei alugar-me em uma casa localizada junto a um ponto do ônibus. Lembro-me que a rotina não era fácil: à tardinha, deslocava-me por mais

ou menos oito quilômetros de moto até essa casa, pegava o ônibus para a cidade, assistia às aulas e retornava para um quartinho improvisado nessa casa, no qual eu descansava da meia-noite às seis horas. Recordo-me do despertador. A vontade de expulsá-lo do quarto era grande. Mas a distância entre essa moradia e a escola em que eu trabalhava era maior, eu não podia me atrasar, os estudantes aguardavam-me. Então, levantava cedo e ia de moto para a escola na qual eu lecionava.

Era um tempo árduo. A estrada continuava de chão batido. A chuva, o barro, o vento e a poeira eram meus piores inimigos. A alegria de estar nos bancos escolares, porém, superava todos os obstáculos. Uma imagem vem-me à mente enquanto escrevo estas palavras: a imagem da minha mãe. Ela me esperava em frente a nossa casa com um lanche e a “pasta de professora”. Eu parava, depois de um beijo, trocava o material e ia para o trabalho. O lanche eu guardava para a hora do recreio, da merenda. Era difícil, porque minha última refeição era à noite, quando eu chegava no “meu quartinho” depois da viagem à escola.

As imagens que trago das escolas remetem-me a vivências alegres, desafiadoras. Com toda a simplicidade dos prédios, com a distância que precisava percorrer diariamente, lembro-me daquele lugar com saudade. Lá eu podia encontrar amigos, amigas, livros. Lembro-me de muitos professores e professoras que, muito mais do que ‘ensinar’ conteúdos, se preocupavam com a ética, o respeito, a amizade e o papel da escola na comunidade e na vida dos estudantes.

Os prédios onde funcionavam as escolas eram muito diferentes das escolas que encontro hoje. Eram casas sem muros, sem grades... Tinham flores plantadas pelos próprios estudantes e professoras, árvores de sombras, as salas ficavam abertas, a merenda da escola era degustada como uma refeição familiar.

Hoje eu me pergunto: o que representava a escola no imaginário dos estudantes? Distante da área urbana, sem luz elétrica, telefone, poucas casas com TV, poucas informações chegavam até os adultos, para as crianças então, quase nada.

Nossa infância acontecia no entrelaçar da casa, da escola, das pescarias, dos passeios a cavalo, da coleta de araçás no campo... O ônibus para a cidade só passava uma vez por dia. A maioria dos estudantes eram filhos e filhas de agricultores que provavelmente não pensavam em trocar a vida do campo pela

cidade. Não havia o Programa Bolsa Família<sup>10</sup>... O que impulsionava então a frequência às aulas, à escola?

Revisitando minha memória e de algum modo expressando os repertórios do meu imaginário, penso que a escola era percebida como um lugar de encontros com pessoas, com saberes. Não era uma realidade alheia à vida... Para nós, a escola não era vista “somente como um lugar de preparação, espera, meio de vencer mais tarde – sem se preocuparem mais com os significados vivenciados ou não no presente” (SNYDERS, 1993, p. 32). Vivíamos o presente... O futuro era uma página a ser virada...

## **1.2 No percurso as primeiras inquietações: fui me tornando professora**

---

---

A experiência de tornar-me professora foi precoce. Digo que foi precoce porque, aos quinze anos de idade, fui convidada pela comunidade a atender um grupo de senhores e senhoras que tinham o sonho de aprender a ler e escrever. “Experiência”, como diz Larrosa (2002, p. 21), “é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”. À luz dos estudos de Josso (2004), a experiência é uma construção encarada nas seguintes modalidades de elaboração:

- a) “ter experiências” é viver situações e acontecimentos durante a vida, que se tornaram significativos, mas sem tê-los provocado.
- b) “fazer experiências” são as vivências de situações e acontecimentos que nós próprios provocamos, isto é, somos nós mesmos que criamos, de propósito, as situações para fazer experiências.

---

<sup>10</sup> Programa Bolsa Família: Programa do Governo Federal, de transferência direta em valores que variam de R\$22,00 (vinte e dois reais) a R\$200,00 (duzentos reais), de acordo com a renda mensal, por pessoa, da família, e com o número de crianças e adolescentes de até 15 anos e de jovens de 16 e 17 anos. Uma das condições para participar do Programa é a frequência escolar mínima de 85% para crianças e adolescentes entre 6 e 15 anos e mínima de 75% para adolescentes entre 16 e 17 anos. O descumprimento das condicionalidades de educação por cinco períodos consecutivos leva ao cancelamento do Bolsa Família. (acessado em 25/04/2010 - [http://www.mds.gov.br/bolsafamilia/o\\_programa\\_bolsa\\_familia](http://www.mds.gov.br/bolsafamilia/o_programa_bolsa_familia))

c) “pensar sobre as experiências”, tanto aquelas que tivemos sem procurá-las (modalidade a), quanto àquelas que nós mesmos criamos (modalidade b). ( p. 51)

Descrever as minhas primeiras inquietações no percurso de como fui me tornando professora tem como desejo primeiro evocar lembranças, “vivências particulares” (JOSSO, 2004, p. 50) que revelam, através de acontecimentos não provocados, a potência da memória e do imaginário.

Meus primeiros dias como professora foram dias que me marcaram. Muita alegria, emoção e também mistos de medo, ansiedade... Meus primeiros estudantes eram todos mais velhos do que eu. A maioria não sabia escrever o próprio nome. A luta era diária. Como morávamos no meio rural, as pessoas não dispunham de transporte coletivo. Poucos agricultores possuíam carro, moto ou bicicleta no lugar onde morávamos. As aulas aconteciam à tardinha, depois dos afazeres da lavoura. Os estudantes, com as mãos judiadas, os pés empoeirados pelas longas caminhadas, dirigiam-se, diariamente, à Escola Santo André, a mesma que no passado acolheu-me como aluna. Na sala de aula, como nas casas, não havia luz elétrica. Nossas aulas aconteciam à luz do liquinho<sup>11</sup>. Meu caminho de volta para casa era iluminado por uma lanterna a pilhas ou pela lua, nas noites de lua cheia. Eu corria todo o percurso. Tinha medo da escuridão. As recordações... guardadas no coração. Não há sequer uma foto daquele tempo.

Como a palavra recordar vem do latim *re-cordaris*, que significa literalmente fazer passar novamente (re) pelo coração (cor), lanço-me nesta viagem da reconstrução da memória. Reconstrução, porque, ao narrar minha história, “algumas lembranças reais juntam-se a uma massa compacta de lembranças fictícias ou (re)construídas a partir da identidade atual” (BRANDÃO, 2008, p.57), que conferem significados ao nosso trajeto de vida.

Lembro-me, como se fosse hoje, da alegria da senhora Carolina, Dona Carola, apelido carinhoso da vovó de setenta e poucos anos que sonhava em aprender a ler para conhecer a Palavra de Deus; do Pedro, que desejava escrever o nome da filha Janete; do senhor Felisberto, que não queria mais “pintar” o polegar

---

<sup>11</sup> Liquinho – lampião alimentado por um pequeno botijão de gás.

no Sindicato Rural, quando tinha que assinar a retirada do seu modelo quinze<sup>12</sup>; e de tantos outros, com diferentes histórias, motivações.

Mais tarde, fui contratada, pela Prefeitura Municipal da cidade de Pedro Osório, para atuar como professora em uma escola e atender uma classe multisseriada. A escola era pequena, atendíamos crianças de primeira a quarta séries, como na minha primeira escola.

Estando com dezesseis anos e tendo cursado somente a oitava série, com poucas vivências, entendo que já percebia a educação com “lentes” voltadas não só para os conteúdos programados para o ano letivo.

Segundo tenho aprendido com minha orientadora e meu grupo de pesquisa - GEPIEM<sup>13</sup> (Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Imaginário, Educação e Memória), trabalhar com educação significa mais do que apenas ensinar um determinado conteúdo, significa evocar a importância da “reversão no modo de ensinar onde as crenças, os sonhos, os gestos fundamentam atitudes e saberes” (PERES, 2008, p. 2). Requer, além da competência do saber-fazer, a construção de espaços onde o encontro humano aconteça. Isso me remete às discussões realizadas por Maturana, o qual afirma que nem todas as relações humanas são relações sociais. Para o autor, há vários domínios das relações humanas, mas somente aquelas que fluem na aceitação mútua e têm a ver com nossa história biológica, com o amor, são relações sociais, pois para ele “o amor é a emoção que fundamenta o social. Cada vez que se destrói o amor, desaparece o fenômeno social” (MATURANA, 2004, p. 235).

Já no primeiro ano como professora, encontrei um cenário que precisava ser abraçado e transformado. Eu morava no Catimbau e a escola onde trabalhava estava situada na localidade conhecida como Calheco, ambas localizadas no município de Pedro Osório, no Estado do Rio Grande do Sul. Entre uma e outra localidade eu percorria cerca de cinco quilômetros. Como eu não morava na localidade da escola, os estudantes, na grande maioria, eram desconhecidos. Para

---

<sup>12</sup> Modelo quinze: bloco de notas fiscais usadas pelos agricultores na comercialização de seus produtos.

<sup>13</sup> GEPIEM: Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Imaginário, Educação e Memória, sob orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lúcia Maria Vaz Peres. Grupo dedicado, fundamentalmente, às pesquisas e práticas que promovam caminhos de reflexão e de sensibilização para os assuntos relativos ao Imaginário e à Educação na Formação Humana. Desde 2007, voltado às interfaces da memória através de trabalhos (auto) biográficos.

eles, um pouco estranho, pois a professora que atendia a escola até então era moradora e conhecida de todos. Eu era de outro lugar, estranha.

Quando estacionava a moto no pátio da escola, muitos meninos e meninas corriam ao meu encontro. Havia, porém, um menino da primeira série que sempre me esperava chorando, perto da sua mãe. Era difícil convencê-lo a entrar na sala de aula. Lembro-me até hoje das lágrimas a correr pela face do “Vandinho”, da mãe dizendo que ia desistir e cancelar a matrícula, esperar mais um ano, que era perda de tempo tentar mudar a situação.

Muitos professores, colegas com vários anos de trabalho, diziam-me que o menino era mimado. Que o choro era problema da mãe. Que o papel da professora era atendê-lo depois que entrasse na sala e se comportasse como um aluno (realizando as tarefas propostas).

Mas... Eu me lembrava do exemplo carinhoso da minha mãe com os estudantes da sua classe e fui em busca de uma saída, não podia desistir. Descobri que ele e outros colegas gostavam de jogar “Cinco Marias”.

	<p style="text-align: center;"><b>História das Cinco-Marias</b></p> <p>“Esse jogo tem vários nomes: três marias, jogo do osso, onente, bato, arriós, telhos, chocos, nécara etc. É um jogo pré-histórico e há diversas maneiras de ser praticado. Uma delas é lançada para o alto e, antes que ela caia no chão, pegar outra peça. Depois tentar pegar duas, três... até cinco, ficando com todas as peças na mão. Na Antiguidade, os reis o praticavam com pepitas de ouro, pedras preciosas, marfim ou âmbar. Popular até hoje na maior parte do mundo, é praticado com saquinhos de pano cheios de areia, ossos, sementes ou caroços de frutas, como o pêssego.”</p>
---	---

Figura 4 – Jogo das “Cinco Marias”

ATZINGEN, Maria Cristina Von. História do Brinquedo – Para as crianças conhecerem e os adultos se lembrarem. 2ª ed. São Paulo: Alegro, 2001.

Na época, era uma das brincadeiras preferidas da meninada. Então, pedi à minha avó materna para fazer as “Marias”. Antes ou depois das aulas, sentava no alpendre da escola para brincar com eles. Vandinho começou aos poucos, num movimento lento, a sentar no chão, observar a brincadeira com as outras crianças, até que começou a brincar comigo. Já não chorava mais! Um dia trouxe as suas “Marias” de pedras de arroio. Como ele mesmo dizia: “Professora, de pedra é melhor. Os saquinhos de arroz não pulam”.

No decorrer do ano letivo, eu ganhara um amigo, um estudante dedicado, que não precisava mais da companhia da mãe para ir à escola. Queria chegar cedo, queria aprender a ler e escrever.

Outros casos, como o dos irmãos “Paulo e Márcio”, há cinco anos na primeira série, clamavam por saberes que não eram só técnicos, exigiam mergulhar não só no passado e no futuro, mas buscar uma “luz” para o presente... A diretora da escola, na primeira semana já me alertara: “Não te preocupa com a dupla. Não querem nada com nada”. Foram esses meninos que mais tarde pediam livrinhos de histórias infantis para levar para casa... No final do ano, eu tinha convicção de que eles estavam preparados para a segunda série. Na época, o teste, a prova que concedia o “passaporte” para a série seguinte não era aplicada pela professora da turma. Um grupo de professoras da Secretaria Municipal de Educação era quem aplicava as provas de leitura. Que sofrimento! Perdi o sono muitas vezes pensando: O Vandinho! Será que vai chorar? O Paulo e o Márcio... e muitos outros tinham que ler para “mulheres da secretaria da cidade”, como eram reconhecidas as supervisoras de Ensino da Secretaria Municipal da Educação, aquelas que tanto amedrontavam os meninos e meninas quando chegavam numa Kombi branca...

O Vandinho... foi aprovado com nota máxima. E os irmãos? Onde estavam? Dessa vez quem chorou fui eu: a professora que acreditava, que sabia da luta diária dos meninos para decifrar as letras, os textos, depois de cinco anos. As “mulheres da secretaria da cidade” aguardaram um tempo e foram embora, pois os meninos não apareceram na escola.

Na manhã seguinte, os meninos e suas bicicletas. Fui ao encontro deles. Quando ia “atropelá-los” com muitas indagações, olho para suas mãos, joelhos... machucados pelo tombo de bicicleta que haviam levado no dia anterior, dia da prova... Não perdi tempo. No outro dia, fui para a cidade solicitar a vinda das

“mulheres da secretaria da cidade” para aplicar a prova aos meninos, que ganharam a tão esperada “nota” e finalmente foram aprovados para a segunda série.

Imersa nas imagens guardadas, consolidadas na minha memória, traço um paralelo da minha adolescência com a adolescência dos meninos e meninas com os quais convivo, observo os sentimentos, as vivências e experiências escolares desses meninos e meninas e sinto um grande distanciamento de interesses, de sentimentos com relação aos estudos, à escola. Como eles descreveriam a escola, os encontros com os professores? Como seriam suas narrativas? Assim nascem minhas inquietações... Minhas inspirações...

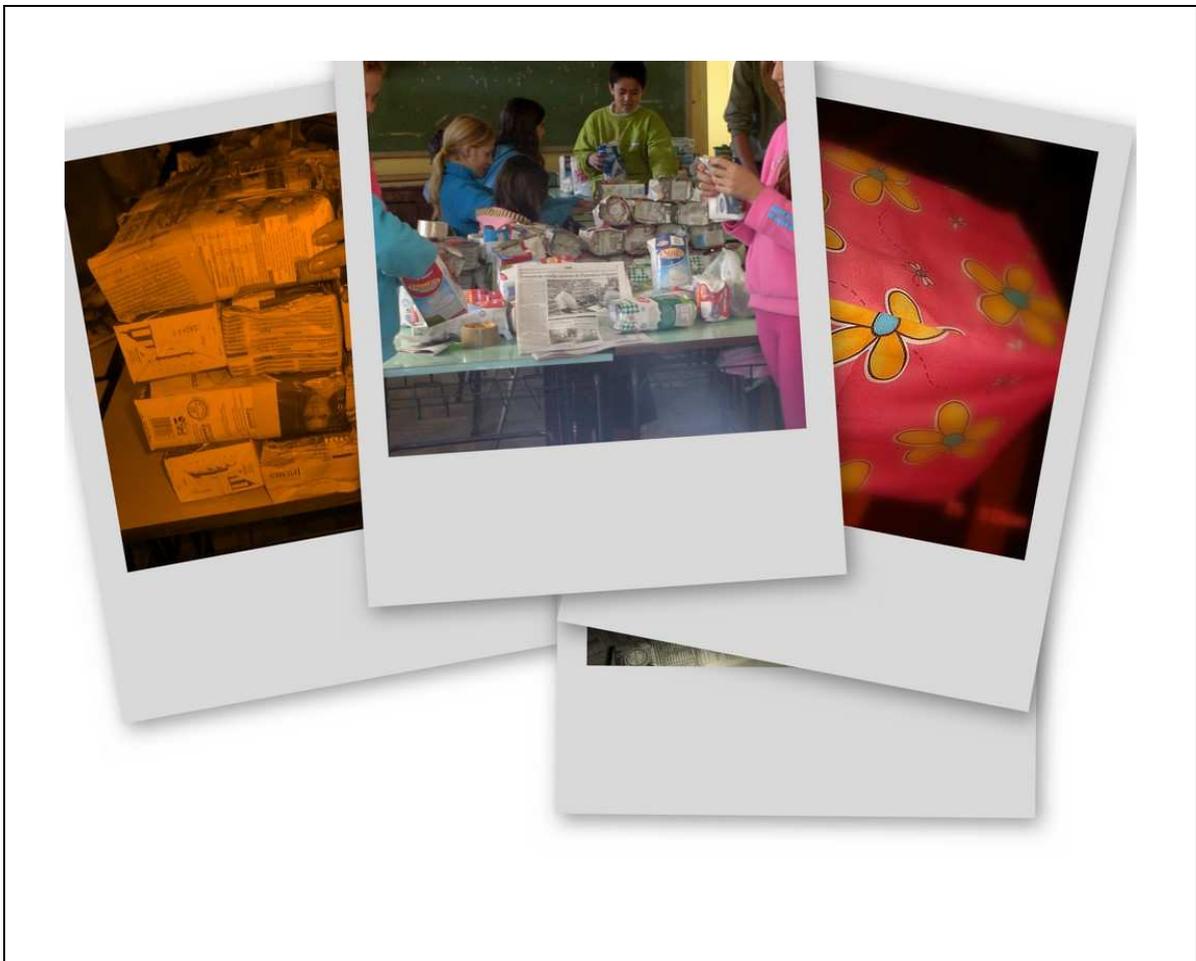


Figura 5 – Oficina dos pufes ecológicos

ACERVO: Acervo particular da professora – Foto do Projeto “Reciclando Atitudes: Valorizando a Vida”, desenvolvido no ano de 2008, com as turmas de 5ª e 6ª séries, da EMEF Afonso Vizeu.

### 1.3 No caminho... Reinventando possibilidades...

---

Penso que o relato que ora apresento não se equivale à vivência, em intensidade, mas produzi-lo talvez seja uma pequena amostra de como o fluir das emoções pode mudar o curso de uma ação.

Segundo Maturana (1998), existem duas emoções pré-verbais que podem transformar os encontros casuais e separações em interações recorrentes: a rejeição e o amor.

A rejeição constitui o espaço de condutas que negam o outro como legítimo outro na convivência; o amor constitui o espaço de condutas que aceitam o outro como legítimo outro na convivência. (p.66)

Num trabalho envolvendo as disciplinas de Geografia e Ensino Religioso, os estudantes receberam uma proposta: trabalhar conteúdos relacionados à Educação Ambiental. A intenção, a partir das leituras realizadas em aula, seria promover apresentações de trabalhos manuais utilizando lixo reciclável, confeccionados pelos próprios estudantes.

Lembro-me da frustração que me invadia ao final das aulas. Os conteúdos trabalhados tinham pouco significado para a turma. Não percebia mudanças de atitudes, de comportamentos, curiosidades, motivação.

Retirando os antolhos<sup>14</sup> que impediam de ver que nas relações pedagógicas “vivas ininterruptamente nos planos do manifesto e do imaginário” (POSTIC, 1993, p.9) não existe uma aprendizagem meramente cognitiva ou racional, mudamos os rumos do trabalho.

A cada encontro, o processo começou a ser construído sob a perspectiva de trabalho pautado no eixo intelecto – afeto, defendido por Morin (2006):

Há estreita relação entre inteligência e afetividade: a faculdade de raciocinar pode ser diminuída, ou mesmo destruída, pelo déficit de emoção; o

---

<sup>14</sup> Antolhos: peça de couro que se põe ao lado dos olhos dos animais para impedi-los de olhar para os lados e, com isso, evitar que se assustem. Segundo o dicionário Aurélio (versão *on line*): ter antolhos é ter uma visão muito estreita das coisas que o cercam; desejar ver apenas um lado das coisas.

enfraquecimento da capacidade de reagir emocionalmente pode mesmo estar na raiz de comportamentos irracionais. (p. 20)

Passamos a desenvolver um trabalho voltado à valorização das ideias, da criação, das emoções, da sensibilidade, buscando uma maior aproximação entre os estudantes e a professora, entre os próprios estudantes, além de uma aproximação de todos com o conhecimento, dando espaço para as emoções.

Assim, como ocorrera nas experiências vividas anteriormente – nos encontros com o Vandinho, o Paulo, o Márcio, lá no início do meu ser professora – percebi novamente o quanto os encontros nos quais se abre espaço para estabelecer condutas que aceitem o outro como legítimo outro na convivência, podem ressignificar nosso trabalho de educador.

Juntos começamos a confeccionar os pufes ecológicos<sup>15</sup>. Considerando que carregamos os aspectos afetivos nos momentos de interação com os objetos do conhecimento, procurei descartar aos poucos o foco no resultado, fruto da nossa orientação cultural. Nossos processos passaram a ser mais valorizados do que os resultados finais, dando vazão às brincadeiras, às alegrias, à participação coletiva, às descobertas, procurando transformar as vivências em experiências transformadoras.

Assim, jogamos marias, brincamos, sorrimos, trabalhamos, aprendemos. Percorremos a quadra da escola em busca das caixas de leite vazias, conversamos com as famílias. Percebemos que:

Discursos racionais, por mais impecáveis e perfeitos que sejam, são completamente ineficazes para convencer o outro, se o que fala e o que escuta o fazem a partir de diferentes emoções. (MATURANA, 1998, p.92)

Então, buscando congruências nas emoções, nos desejos, o trabalho de confeccionar os pufes ecológicos passou a ser pensado por todos. É claro que nem tudo foi maravilhoso. Nas relações, também havia divergências de pensamentos, de opiniões. No grupo, vivemos alguns conflitos, desacordos que nos ajudaram a construir caminhos, pontes. Nossos desacordos eram triviais, surgiam à medida que os estudantes começavam a disputa ou competição sobre como fazer, o tamanho, as cores, o formato dos pufes. Como os conflitos não envolviam premissas

---

<sup>15</sup> Pufes ecológicos: poltronas simples para assento, confecionadas a partir de caixas tetra pak e jornal. As caixas são unidas com fita adesiva.

fundamentais, ou “situações que ameaçam a vida” (MATURANA, 1998, p.17), eram discutidos e os acordos estabelecidos no próprio grupo.

Durante o processo, os estudantes foram percebendo que os pufes não eram da professora ou deste ou daquele estudante, e sim de todos, pois, no final, cada um contribuía com o que tinha e sabia. Caminhávamos lado a lado, descobríamos saídas e delineávamos os trajetos, juntos.

Assim, começavam a fazer diferença:

Fragmentos felizes da escola... Que apesar dos fracassos, também consegue ser bem sucedida, não precisando transferir as esperanças para outros lugares (formação voluntária, lazer...) (SNYDERS, 1993, p.12)

Ao invés de falar sobre os efeitos nocivos do lixo descartado de maneira irresponsável na natureza, começamos a mostrar um novo jeito de contribuir para a preservação do nosso planeta.

As fotos apresentadas na Fig. 6 a seguir são registros de nossos encontros e produções.



Figura 6 – Oficina dos pufes ecológicos

ACERVO: Acervo particular da professora – Fotos do projeto “Reciclando Atitudes: Valorizando a Vida”, desenvolvido no ano de 2008, com as turmas de 5ª e 6ª séries, da EMEF Afonso Vizeu.

No início, o trabalho de confecção dos pufes ecológicos era desenvolvido na própria sala de aula. Mais tarde, os encontros começaram a acontecer duas vezes por semana, em turno inverso ao das aulas, na própria escola.

Nosso grupo movimentava o espaço escolar, os espaços familiares e os espaços das famílias vizinhas da escola. Os estudantes falavam de suas criações com entusiasmo. Lavar as caixas de leite, recolhê-las nas casas da quadra da escola, a troca de material (fita, caixas - muitos não consumiam leite em caixas ou a quantidade recolhida não era suficiente para montar um pufe), tudo potencializava o processo que era construído a cada dia.

As relações de cooperação e solidariedade eram visíveis. Na montagem, precisávamos formar duplas, às vezes trios. As mãos pequenas dos estudantes não permitiam que sozinhos conseguissem unir e passar a fita ao redor das caixas. A ajuda do colega era imprescindível. Certa vez, eles decidiram construir uma cadeira. E conseguiram. No final, resolveram sortear entre todos os envolvidos no projeto.

Para além dos muros da escola, o trabalho envolveu também as famílias dos estudantes. Os relatos, no dia da exposição organizada na escola, concernentes à proximidade de mães e filhas(os), netas(os) e avós; a descoberta da obra de arte de cada um, do fazer diferente, das capas multicoloridas; o processo de escolha da capa, foram inesquecíveis...

As Fig. 7 e 8 evidenciam essa proximidade e envolvimento dos alunos e famílias com o trabalho desenvolvido.

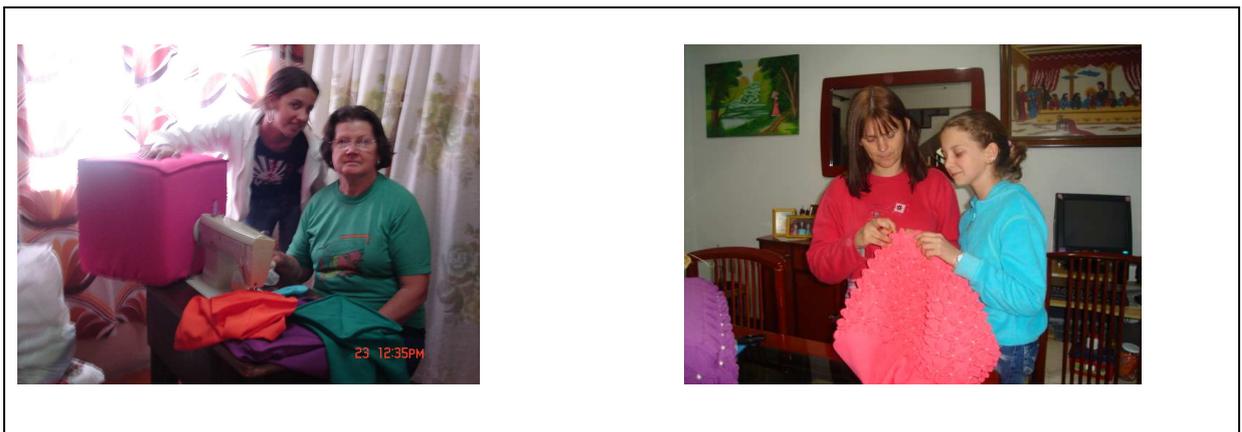


Figura 7 e Figura 8 – Avó e neta juntas à máquina de costura; mãe e filha, tecendo juntas a capa do pufe confeccionado na escola.

ACERVO: Acervo particular da professora – Fotos do projeto “Reciclando Atitudes: Valorizando a Vida”, desenvolvido no ano de 2008, com as turmas de 5ª e 6ª séries, da EMEF Afonso Vizeu.

A partir dos diferentes movimentos que realizamos, compreendi mais uma vez que a emoção que impulsiona a ação não é um processo externo somente, ela transcende o visível, “escapa” do real. Quando reconhecemos as transformações que ocorrem nas relações perpassadas pelo amor, nas quais o outro é tratado como legítimo outro, percebemos que os encontros casuais se transformam espontaneamente em interações de convivência.

## 2 **C**OMPONDO O TEMA DA PESQUISA A PARTIR DE UMA EXPERIÊNCIA...

---

---

O tema não será verdadeiro, não será encarnação determinada e prática do desejo, se não estiver ancorado na estrutura subjetiva, corporal, do desejante. Não pode o tema ser imposição alheia. Deve-se ele tornar paixão, desejo trabalhado, construído pelo próprio pesquisador.

Mario Osório Marques

Do chão da experiência cotidiana da prática pedagógica brotam desejos. Desejos que são como “energia vulcânica” (BOFF, 1997, p.147) entrelaçada com a potência irradiadora do imaginário como um motor que “impulsiona indivíduos ou grupos” (MACHADO DA SILVA, 2006, p.12). Somos como que guiados na nossa forma de agir e reagir frente às situações que nos acontecem diariamente.

Por que pesquisar os vínculos afetivos, relações educativas entre estudante-professor, sala de aula? Trago à tona registros da minha memória para significar as escolhas. No ano de 1989, há uma ruptura no meu trajeto de vida, deixo de ser professora, para me casar, e passo a morar na cidade de Pelotas. Durante treze anos trabalho em uma empresa pública federal de telecomunicações, onde as tarefas burocráticas ocupavam todo o meu dia. Relatórios técnicos, reuniões, viagens... Em 1990, ingresso na universidade. Todos acreditavam que eu fosse escolher Engenharia das Telecomunicações, Secretariado Bilingue, Marketing, Administração. Eu escolho Licenciatura em Geografia.

Nosso imaginário, como um reservatório que “sedimenta um modo de ver, de ser, de agir, de sentir e de aspirar ao estar no mundo” (SILVA, 2006, p.12) age como um motor, “um sonho que realiza a realidade, um acelerador que imprime velocidade à possibilidade de ação, que nos empurra contra ou a favor dos ventos” (op. cit.). Assim, começo, durante os quatro anos de curso, a trilhar os caminhos de preparação para a docência.

O retorno ao exercício da docência, porém, não se dá de imediato. É algum tempo depois, com a privatização das telecomunicações brasileiras e a extinção de muitos postos de trabalho nessa área, especialmente em nossa cidade, que tenho a oportunidade de voltar a ser professora. A Prefeitura Municipal de Pelotas realiza um concurso público para professores, para o qual sou aprovada em primeiro lugar como professora de Geografia, assumindo classes das séries finais do Ensino Fundamental.

Na escola, uma nova realidade. Como professora urbana, deparo-me com um novo e desafiador cenário: não tenho mais a turma, mas, sim, as turmas. Não trabalho mais em uma comunidade, mas, sim, em bairros distantes, diferentes. Com uma carga horária de quarenta horas semanais, professores e professoras de escolas públicas chegam a atender duzentos, trezentos estudantes. É difícil saber seus nomes, mais difícil ainda conhecê-los.

Observando as experiências desafiadoras vivenciadas pelos estudantes a cada dia – aulas cronometradas; um professor ou professora para cada disciplina, com ritmos, estratégias diferentes; o toque de uma sineta, muitas vezes em meio a uma aula interessante, a uma explicação, interrompendo a aula imediatamente, pois o professor precisa se dirigir a outra turma; a troca de material, pois o caderno da próxima disciplina deve ser aberto; a imensa quantidade de informações, conhecimentos que precisam ser transferidos, muitas vezes não apreendidos; a corrida contra o tempo – comecei a pensar no relacionamento, nos atos comunicativos, nas emoções, nos encontros entre professores e estudantes em sala de aula, levando em consideração os vínculos afetivos e as emoções como se fossem lentes. Lentes hipotéticas que nos fazem ver (e por que não ouvir) o cotidiano, a nossa realidade de um jeito ou de outro, a partir do momento em que somos afetados ou não.

Este observar e este pensar levaram-me a querer ouvir a “voz dos estudantes”, material que se tornou matéria-prima desta pesquisa e que será apresentado no próximo subcapítulo.



Figura 9 – Estudantes Adolescentes

ACERVO: Acervo particular da professora – Fotos do projeto “Reciclando Atitudes: Valorizando a Vida”, ano de 2009, com as turmas de 5ª e 6ª séries, da EMEF Afonso Vizeu.

## 2.1 A “voz” dos adolescentes... matéria-prima para a pesquisa

---

---

A ‘voz’ dos estudantes é concebida, neste trabalho, como uma simbólica de representação e expressão do ponto de vista de quem fala. Sabemos que os estudantes têm material fonológico, mas não é a isso que estamos nos referindo. O foco deste estudo se assemelha ao que salienta Rubem Alves:

Todo o mundo quer ser escutado. Toda a criança quer ser escutada. No silêncio das crianças há um programa de vida: sonhos. É dos sonhos que nasce a inteligência. A inteligência é a ferramenta que o corpo usa para transformar os seus sonhos em realidade. É preciso escutar as crianças para que a sua inteligência desabroche. (2005, p.29)

Nesse sentido, 'voz'<sup>16</sup> assemelha-se a uma metáfora simbólica, aqui usada para dar sentido e revalorizar o espaço que o estudante tem para alimentar os sonhos, usando a ferramenta do corpo para transformar os seus sonhos em realidade; fazer crescer a inteligência, parafraseando o autor citado acima.

A 'voz' dos estudantes é percebida neste trabalho como "locus da dignidade humana" (ERRANTE, 2000, p.142), não somente pela sonoridade emitida, porque a 'voz' não é a palavra somente, mas através dos ecos, do imaginário compartilhado através dos desenhos, evocando vivências e experiências reverberadas no território da subjetividade, íntimo, coletivo, onde o afeto circula, adentrando nos sonhos, no programa de vida...

Como a pesquisa está intimamente relacionada à Escola, Escola de Educação Básica, séries finais do Ensino Fundamental, os elementos centrais do estudo são os estudantes adolescentes, suas "vozes"...

Inicialmente, no processo de identificação dos sujeitos, centramos os estudos na adolescência, porque os estudantes que participaram da pesquisa encontram-se na faixa etária de dez (10) a quatorze (14) anos. Assim, associamos a cronologia das idades à ideia de "ponte" entre a infância e a idade adulta, como uma fase, uma etapa natural, datada, com início e fim, limitando-se à escala proposta por órgãos nacionais e/ou internacionais<sup>17</sup>.

O vocábulo latino *adolescente*, proveniente do verbo *adolescere*, significa brotar, fazer-se grande. No decorrer dos estudos da Psicologia, a adolescência foi sendo definida como uma fase natural do desenvolvimento humano. Uma etapa importante que desabrocha no período posterior à infância e antes da fase adulta.

---

<sup>16</sup> Há muitas críticas de pesquisadores sobre o termo 'voz'. No entanto, o mantivemos por acreditar que ele está absolutamente em sincronia com os estudos do Imaginário e com a simbólica que o termo remete.

<sup>17</sup> Para a Organização Mundial da Saúde (OMS), órgão internacional, a adolescência refere-se à segunda década da vida, ou seja, ao período compreendido entre 10 a 19 anos de idade. Como referência nacional, a Legislação Brasileira, através do texto do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei n.8.069/1990), define como criança pessoas com até 12 anos incompletos, e adolescentes, pessoas entre 12 e 18 anos.

Para os meninos e meninas, essa fase é marcada pelo desenvolvimento físico combinado com aspectos emocionais, época na qual a mente infantil precisa, a todo o custo, se encaixar no corpo que rapidamente se transforma em corpo adulto. Os adolescentes começam a estranhar esse novo corpo pelo aparecimento de

pelos no púbis e axilas, aparecimento de seios, crescimento do órgão genital, modificação nos traços da face, crescimento das mãos, pés e pernas. Também poderá assustar-se com o novo ser emergindo. Ademais, cravos, acnes, odores corporais agravam ainda mais a situação. Dessa forma, configuram-se sintomas, como auto-agressões, choros compulsivos, infantilidade, vergonha dos pais, parentes e amigos. (BARBOSA, 2008, p. 25)

A ideia desse novo corpo pode causar sensações de estranheza, fazendo com que se sintam, em muitas situações, até mesmo envergonhados dessa nova condição.

Buscando revisões das concepções sobre essa fase da vida que parece inaugurar a juventude, deixando a infância para trás, ensaiando passos em direção à fase adulta, nosso interesse centrou-se na compreensão das questões de ser/estar desses sujeitos como atores sociais. Assim, estamos longe de querer responder e problematizar “o que seja a adolescência”, “como e quando ela surge”, “a sua especificidade etária”.

Observando a realidade encontrada nas escolas, nos diálogos proferidos nesse espaço, hoje, nos parece natural a tendência de um aceleração, ou seja, uma antecipação do início da etapa juvenil. Em virtude da inserção destes meninos e meninas, principalmente aqueles das camadas econômicas mais empobrecidas, no campo de trabalho, nas obrigações familiares, seja cuidando dos irmãos, seja trabalhando na economia informal ou ainda acompanhando os adultos, parece que etapas importantes são ‘sugadas’ pelo tempo, pelas obrigações...

Histórica e socialmente, a adolescência e/ou juventude tem sido encarada como uma fase da vida atravessada por certa instabilidade. Quando os adolescentes são os protagonistas das notícias, a impressão que temos, criada pelos fatos e sensacionalismos de muitos, é a de que onde eles estão há barulho, encrenca, caos...

Segundo Campbell (2005),

O suicídio de adolescentes vem crescendo de forma tão dramática que está classificado agora como a segunda causa principal da morte de pessoas com idades entre 14 e 20 anos. (p.8)

Para o autor, parte do problema tem como fonte principal a ideia distorcida de que pais e educadores, ao lidarem com estes meninos e meninas, não sabem como expressar amor e atitudes de aceitação.

Na sala de aula, no convívio diário, ao observá-los, percebemos muitas vezes apenas crianças

Crianças em transição para o mundo de “jovens adultos”. Suas necessidades, inclusive as emocionais, ainda são infantis. Muitas pessoas responsáveis por adolescentes negligenciam suas necessidades infantis de sentir amor, aceitação, de serem cuidados e de saber que alguém gosta deles. (CAMPBELL, 2005, p.13).

Como educadores, somos chamados a intervir na vida desses meninos e meninas que, ao ingressar nessa nova realidade e tomar consciência de um novo espaço no mundo, necessitam de referenciais, de adultos facilitadores da compreensão de que a adolescência é uma experiência vivida em todos os tempos, essencialmente primária e original a quem vivencia, e sua relevância reside no ato de transformar as vivências em experiências de vida.

Na medida em que estamos ocupados com as relações educacionais, damos conta da imensa responsabilidade que nos é passada pelos pais, que transferem muitos dos cuidados básicos da família para o dia-a-dia da escola. Por outro lado, o Estado contrata-nos como profissionais, esperando que possamos dar conta de todas as atividades incorporadas à rotina da escola.

Como registrei anteriormente, um professor ou professora que atende as turmas de quinta a oitava séries, nas disciplinas com três aulas semanais, como o caso de Geografia, História, Ciências (na maioria das escolas), tem encontros semanais com mais ou menos 200 estudantes. Parece impossível conviver diariamente e não se preocupar com os conflitos e as situações vividas por eles. A cada ano, segundo algumas estatísticas, a situação parece piorar em quase todos os aspectos, os noticiários apresentam dados desanimadores que dizem respeito à delinquência juvenil, à violência nas escolas, à gravidez precoce, ao uso das drogas, às doenças sexualmente transmissíveis, aos níveis e padrões escolares com decréscimos constantes. Todos fatores que nos assustam.

Por outro lado, sabemos que muitos têm sido os esforços no sentido de pensar a escola e os seus tempos e contratempos. Participamos de inúmeros seminários, encontros, congressos, pesquisas que nos levam a pensar a escola a partir de elementos que vêm sendo alvo de preocupações: políticas pedagógicas,

metodologias de ensino, tipos de avaliações, número de dias letivos, currículos das disciplinas, evasão e reprovação escolar.

A própria comunidade escolar percebe que mudanças são urgentes e necessárias. Não podemos negar que há preocupações veementes com relação à aprendizagem, à disciplina, às avaliações... Mas as mudanças vão mais além. Pensemos nas realidades que poderiam ser transformadas se, em vez de caminharmos com notas, conteúdos, avaliações, caminhássemos com os estudantes. Em vez de investir a partir de resultados quantificáveis, pudéssemos alimentar o imaginário dos nossos meninos e meninas com sonhos, alegrias, vida...

A partir das interações construídas nas salas de aula, dos trabalhos com os pufes ecológicos, do acompanhamento das notícias veiculadas na mídia, do relato de muitos colegas de profissão é que passo a pensar na possibilidade de realizar o Mestrado em Educação, compondo o tema da minha pesquisa a partir do desejo de “olhar” os vínculos afetivos na relação professor – estudante.

### 3 COMO REALIZAR A PESQUISA?

---

---

Procurando iniciar os estudos, consultei, no Portal da Capes, no período de 2002 a 2009, dissertações de mestrado relacionadas à Educação como área do conhecimento, selecionando como palavras-chave os seguintes descritores: “afetividade”, “emoções”, “afeto”, “afetividade na relação professor-aluno”. A partir dessa consulta, encontrei os trabalhos relacionados abaixo:

#### Ano 2002 até o ano 2005:

Não foi encontrada nenhuma dissertação de mestrado com os referidos descritores.

#### Ano 2006:

- Afetividade e cognição no Ensino Médio: a desconstrução do racionalismo pedagógico.
- Afetividade, aprendizagem e educação *on line*.
- As manifestações afetivas nas aulas de Educação Física: análise de uma classe de 3ª série do Ensino Fundamental na perspectiva de Henri Wallon.
- O lugar do afeto na prática pedagógica na perspectiva dos professores: reflexão da formação docente.
- O processo de construção dos vínculos afetivos e de resiliência em crianças abrigadas: um aspecto da educação não formal.

#### Ano 2007:

- Afetividade na formação docente: a relação professor aluno com o processo humanizador.

- Aprendizagem e Afetividade: um encontro de sucesso na escola.
- Meu professor inesquecível: um estudo sobre as características da atuação do professor de Educação Física.

#### Ano 2008:

- A escola vivida por adolescentes: situações agradáveis e desagradáveis.
- Afetividade e aula de Filosofia: um estudo com alunos do Ensino Médio de uma escola pública paulista.
- Afetividade e construção do conhecimento.
- Afetividade em sala de aula: um estudo com adolescentes da rede pública de ensino.
- Afetividade na interação de professores e alunos do Ensino Médio.
- As relações afetivas na aprendizagem em educação à distância.
- Educação familiar: colaboração e participação entre escola e família nas dimensões afetiva, cognitiva e de socialização.
- O arte e efetue do processo afetivo entre as representações dos jovens e a Matemática.
- Os afetamentos na docência.

#### Ano de 2009:

- A relação professor-aluno: uma relação de amizade.
- Afetividade e expressão artística na escola: como os arte-educadores encaram o papel da arte.
- Afetividade nas relações de trabalho em serviço de saúde da rede municipal de Porto Alegre.
- As expectativas de ensino aprendizagem dos adolescentes de 8ª séries do município de Palotina – PR.
- Juventude e afetividade no contexto da educação superior: um estudo de caso dos alunos cotistas da Faculdade de Educação da UEMG.
- Aluno e professor no contexto de aulas de canto: a voz e a emoção para além do dom e da técnica.
- O papel das emoções no processo cognitivo.

O levantamento das dissertações de mestrado publicadas no site consultado evidencia que poucos estudos têm sido realizados com relação à afetividade em sala de aula levando em consideração a ‘voz’ dos estudantes. É possível perceber, a partir desse levantamento, que a afetividade passa a ganhar mais “espaço” na pesquisa somente a partir do ano de 2006.

Tomando por base os títulos das dissertações, comecei a leitura dos resumos e dos referenciais teóricos utilizados pelos pesquisadores. Na grande maioria das dissertações analisadas, encontrei estudos pautados nas postulações de Wallon, Vygotsky, Damásio, Espinosa, Jung etc.

Desde o início, a intencionalidade da minha pesquisa esteve alicerçada no desejo de realizar uma leitura sobre os vínculos afetivos em sala de aula a partir da ‘voz’ dos estudantes. Sendo assim, partindo dos estudos do imaginário, “que baliza o itinerário interior... que garante o equilíbrio do sujeito” (POSTIC, 1993, p.19), e da biologia do conhecimento, procurei traçar o caminho da pesquisa, buscando descobrir qual a potência do afetar e ser afetado, dos atos comunicativos. Como os educadores têm e podem alimentar o imaginário dos estudantes em relação à escola, à sala de aula, aos encontros entre professores e estudantes, aos afetos nas relações humanas?

### **3.1 Pensando possibilidades metodológicas**

---

---

Na pesquisa, como em toda obra de arte, a segurança se produz na incerteza dos caminhos. Aqui também muito tempo se perde e muitas angústias se acumulam à procura de um método adequado e seguro.

Mario Osório Marques

Como a intenção da pesquisa era ouvir estudantes adolescentes, a faixa etária escolhida ficou entre 10 e 14 anos. O objetivo foi buscar a descrição da percepção desses meninos e meninas sobre a relação professor - estudante, tendo como foco “olhar” os vínculos afetivos como potencializadores ou não dessa relação.

Nesse sentido, potencializando o olhar sensível a partir do imaginário, Postic ajuda a pensar quando diz que para:

Aceder o registro do imaginário, o entrevistado deve estar em busca de si, durante a entrevista, sentir as defasagens entre o que ele expressa e aquilo que acha ou sente, retomar sua forma de expressar-se, reconstruir-se à medida que fala (1993, p.51).

Assim, para compor os estudos, a produção de dados foi realizada em diferentes etapas, sempre procurando contemplar as impressões dos estudantes sobre o assunto.

### **3.1.1 A escola – *lócus* da pesquisa**

A escola *lócus* da pesquisa foi a Escola Municipal de Ensino Fundamental Afonso Vizeu, situada à Rua Francisco Moreira, nº 285, na cidade de Pelotas, Estado do Rio Grande do Sul. A instituição atende um universo de 638 estudantes nos turnos da manhã e da tarde, sendo que 334 estudantes são atendidos no turno da manhã, nas séries compreendidas entre a pré-escola e a 8ª série, e 304 estudantes atendidos à tarde, nas séries compreendidas entre a pré-escola e a 6ª série.

Para a organização administrativa e pedagógica, a escola conta com um corpo diretivo composto pela Diretora, Vice-Diretora, duas Coordenadoras pedagógicas, sendo uma profissional para atender as demandas pedagógicas das turmas de pré-escola a 4ª série – 5º ano (currículo) e outra para atender as demandas da 5ª série ou 6º ano até a 8ª série – 9º ano (área). Um corpo docente composto de 50 professores(as), mais 02 profissionais responsáveis pelo trabalho de Orientação Educacional e 15 funcionários(as) responsáveis pela secretaria, merenda e serviços gerais.

O horário de funcionamento do turno da manhã, em que realizamos o trabalho, é das 07h45 min às 11h45 min, com intervalo de 15 min de recreio – entre 10h e 10h15min. O turno da tarde, das 13h30min até as 17h30 min, também com intervalo de 15 min para o recreio.

O espaço físico da escola é distribuído da seguinte forma: 14 salas de aula; 1 biblioteca com acervo disponível a estudantes e professores; 1 sala para a equipe diretiva; 1 sala de professores; 1 secretaria; 1 almoxarifado; 1 sala de multimídia

(com TV, DVD, equipamento data show); 1 refeitório; 1 cantina; duas quadras esportivas cobertas; 1 pracinha; pátio; instalações sanitárias; laboratórios de Informática e Ciências<sup>18</sup>.

Para a escola convergem estudantes das áreas próximas bem como da periferia do bairro. Possivelmente sejam atraídos pela história escrita pela escola ao longo dos 60 anos de fundação – um local de profissionais capacitados e comprometidos com o trabalho – ou mesmo pela facilidade de acesso e pela localização em zona tranquila.

### 3.1.2 Participantes

De início, foi feito contato com duas turmas do Ensino Fundamental – 5ª série A e 6ª série A - séries finais da referida Escola. A escolha dessa escola deve-se ao fato de, ao iniciar a pesquisa, eu estar atuando como professora de geografia nas turmas convidadas a fazer parte da pesquisa.

A faixa etária dos estudantes das turmas pesquisadas encontra-se compreendida entre 11 e 14 anos, sendo 46,15% estudantes do sexo masculino e 53,85% do sexo feminino, conforme mostra a tab. 1, a seguir.

**Tabela 1 – DADOS DOS PARTICIPANTES**

IDADE	SEXO		SÉRIE		TOTAL
	M	F	5 série	6 série	
11 anos	11	10	17	04	21
12 anos	04	09	02	11	13
13 anos	04	04	02	06	08
14 anos	02	0	01	01	02
Outros	01	04	01	04	05
<b>TOTAL</b>	<b>22</b>	<b>27</b>	<b>23</b>	<b>26</b>	<b>49</b>

<sup>18</sup> Dados levantados no mês de maio de 2010, pela pesquisadora, junto à coordenadora pedagógica da área – Turmas de 5ª série (6º ano) a 8ª série (9º ano).

### 3.1.3 Instrumentos

Foram usados para produção de dados, os seguintes instrumentos: Associação Livre de Palavras e Produção de Desenhos Livres com fragmentos escritos pelos próprios estudantes, como descrevo a seguir.

- **Associação Livre de Palavras**

Na primeira etapa, a produção de dados aconteceu através da Associação Livre de Palavras<sup>19</sup>, a partir do tema indutor “**professor afetivo**”. Inicialmente, preconizada por Jung, essa técnica foi escolhida por apresentar consonância com a linha de estudos do Imaginário na qual a esta pesquisa foi desenvolvida – imaginário e suas relações com a educação e a memória. A Associação Livre de Palavras pressupõe uma leitura simbólica de um conhecimento indireto “que mostra o estatuto dos sonhos, dos devaneios, das pulsões da imaginação, também como fundamentais na construção do conhecimento” (PERES, 2008, p.5), valorizando a subjetividade e outras formas de dizer sobre o mesmo fenômeno.

A escolha também ocorreu pelo fato de ser uma modalidade lúdica de abordar o assunto. Levando em consideração a idade dos entrevistados, pareceu adequada, pois parece restringir, no primeiro momento, as dificuldades e os limites de expressões discursivas, comum aos adolescentes, permitindo, assim, que elementos que talvez fossem perdidos nas conversas ou entrevistas pudessem emergir nesta metodologia. Também, no momento da escolha, foi verificado que estudos anteriores, cujo foco esteve relacionado à subjetividade e suas representações, já validaram o uso da Associação Livre de Palavras.

- **Produção de desenho livre e comentários**

Através do desenho livre, pensamos ser possível documentar o não-documentado, desvelando representações simbólicas que

como expressões do imaginário na vida humana assemelham-se a uma espécie de “malha” em que são tecidas as relações do ser humano no e

---

<sup>19</sup> Associação Livre de Palavras – Técnica desenvolvida por Jung (1905) consiste em um tipo de investigação aberta que se estrutura na evocação de respostas dadas com base em um ou mais estímulos indutores.

com o mundo, consigo próprios, com outros e com as “coisas” demandadas pelas intimações do meio (PERES, 2009, p.108).

Buscamos o reconhecimento através de alguns “núcleos simbólicos” (PERES, 1999, p.58), significados e significâncias revelados nos desenhos, como forma de comunicação, criados e recriados no cotidiano, tentando entender quais

as ações suscitadas pela experiência da relação com diversos professores permite revelar a natureza das ressonâncias íntimas no aluno dos acontecimentos que ele vive, e o modo desses acontecimentos, os investimentos feitos nas pessoas e, mais geralmente, a remodelagem dos elementos da situação vivida, em relação com estruturas pulsionais (POSTIC,1993, p.45-46).

Com a utilização do desenho livre, esperamos que o adolescente, ao interagir com o processo lúdico, possa demonstrar seus sentimentos e emoções de acordo com o estado afetivo em que se encontra e a partir daí possa expressar em palavras ou texto escrito comentários sobre sua produção.

### **3.1.4 Procedimentos**

Inicialmente, realizei contato com a diretora e a coordenadora pedagógica da escola com a intenção de apresentar a pesquisa e seus objetivos, enfatizando a importância da participação da instituição para o desenvolvimento da pesquisa.

Com a acolhida da instituição, verifiquei que a escola preenchia todos os pré-requisitos para o estudo: aceitar o convite para participar e atender estudantes dentro das faixas etárias propostas para a pesquisa.

Após a conversa com a equipe diretiva, visitei as turmas escolhidas. Expliquei o trabalho e convidei os estudantes presentes na aula para participarem da pesquisa. Percebi uma boa aceitação e o desejo de participarem como sujeitos dos estudos. Logo em seguida, comecei a apresentar a metodologia de levantamento de dados.

Iniciei pela proposta da “Associação Livre de Palavras”. Realizamos um ‘ensaio’, usando como exemplo o tema indutor recreio – diferente do usado para o levantamento de dados para a pesquisa. Assim, diante do silêncio e atenção da turma, disse: “Se eu falo a palavra ‘recreio’, o que vem a mente de vocês?”

Oralmente, os estudantes começaram a falar palavras sobre o assunto: brincadeira, descanso, amigos, futebol, correria, liberdade...

Mais tarde, após o ensaio inicial, coletivamente, os estudantes foram convidados a escrever, em pequenos papéis distribuídos por mim, a primeira palavra que lhes viesse à mente sobre o tema indutor “professor afetivo”.

Para o registro efetivo, convidei os estudantes a sentarem confortavelmente e ao som de uma música ambiente solicitei que escrevessem, sem pensar muito, a primeira palavra que viesse à mente referente ao professor que considerassem afetivo.

Posteriormente, realizei o levantamento das palavras, conforme tab. 2. Foram tabuladas as adjetivações mais frequentes, as quais podem ser chamadas, à luz dos estudos do imaginário, de “núcleos simbólicos”, que nos apresentam núcleos organizadores de imagens que viabilizam o sentido auferido a determinado modo de representação ou fenômeno que emerge da ‘voz’ dos estudantes.

**Tabela 2 – PALAVRAS QUE EMERGIRAM A PARTIR DO TEMA INDUTOR  
“PROFESSOR AFETIVO”**

PALAVRA	FREQUÊNCIA	%
AMIGO	20	40,81
DIVERTIDO/ALEGRE	07	14,29
LEGAL	04	8,17
BRINCALHÃO	04	8,17
CARINHOSO	02	4,08
COMPREENSIVO	02	4,08
AMOROSO	02	4,08
COMPANHEIRO	02	4,08
SIMPÁTICO	02	4,08
DEDICADO	01	2,04
PACIENTE	01	2,04
INTELIGENTE	01	2,04
CRIATIVO	01	2,04
TOTAL	49	100

É possível verificar, nos dados da tab. 2, que a palavra “**Amigo**” aparece com maior frequência, representando 40,81% do total de respostas dos participantes. A partir dessa constatação, esse núcleo simbólico será analisado com base nos seguintes aspectos: primeiro, a significativa frequência de vezes em que apareceu na técnica da Associação Livre de Palavras e, em segundo lugar, porque entendemos que esse é um núcleo que pela sua grandeza engloba outras adjetivações lembradas pelos estudantes, tais como o divertido, o alegre, o carinhoso, o companheiro, o paciente e outros.

Aos vinte (20) participantes que trouxeram a mesma adjetivação como característica importante na conduta do professor afetivo, fiz um convite para que fosse produzido um desenho de como representariam um “professor amigo”. Cabe ressaltar que nem todos os estudantes do primeiro momento da pesquisa, ou seja, da Associação Livre de Palavras, quiseram participar desse segundo momento, que consistiu no desenho e nos fragmentos de escrita sobre o desenho. Respeitando a vontade expressa por alguns desses sujeitos que não quiseram desenhar nem mesmo escrever sobre a imagem de professor amigo, abri espaço para aqueles que escreveram outras diferentes adjetivações sobre o professor, para que pudessem participar dessa nova etapa do levantamento dos dados.

Nesse segundo momento da pesquisa, chegamos ao efetivo de dez (10) estudantes que demonstraram interesse em continuar participando do processo da pesquisa, desenhando e escrevendo. Embora muitos não quisessem participar do segundo momento da pesquisa, faz-se necessário reconhecer a importância desse espaço de produção, porque mesmo aqueles que não estavam desenhando ou escrevendo procuravam expor suas ideias ao colega, contribuindo para os registros. Aos poucos, com caneta e papel na mão, começaram a produzir seus “núcleos simbólicos” sobre professores-estudantes e os vínculos em sala de aula.

Algumas produções, tanto de desenho quanto de escrita, foram realizadas em pequenos grupos. Como a essência do trabalho encontra-se no relacionamento entre estudantes e professores(as), percebi que essas interações potencializaram as ‘leituras do vivido’ e, durante as produções, surgiram elementos significativos, quais sejam: a figura do professor como exemplo a ser seguido ou não, o querer ser igual a determinado professor ou não, a identificação de características de determinados professores e professoras, fazendo com que gostem ou não de determinada disciplina...

A partir desse encontro, reuni as produções com a intenção de dar visibilidade à 'voz' de meninos e meninas - que muitas vezes não encontram espaços na escola para se fazerem ouvir - para demonstrar seus desejos e trazer à tona os registros do imaginário. Para tanto, houve uma tentativa de captar pistas na leitura de vida que esses adolescentes realizam sobre a sala de aula, porque percebemos que eles

não se colocam diante de uma situação educativa para vê-la com isenção. Eles estão dentro dela. Por isso é necessário voltar aos aspectos simbólicos da organização que ele lhe atribui, perceber os significados que ele dá, no registro do imaginário, às forças que agem no sistema relacional em que está engajado (POSTIC, 1993, p.46).

## 4 **C**OSTURANDO OS DADOS... TECENDO AS PRIMEIRAS ANÁLISES...

---

---

Durante o Curso de Mestrado, foi possível conhecer obras e personalidades relevantes. Dentre elas, convidei para a conversa aqueles e aquelas que tratam epistemologicamente, com rigor e zelo, a dimensão afetiva na educação, reconhecendo o papel fundamental das emoções, o relacionamento como espaço de interação onde “o outro é valorizado como legítimo outro”, para citar Humberto Maturana. Essas indicações teóricas sobre a dimensão afetiva na educação apontam para um caminho em que o humano se constitui no entrelaçamento do racional com o emocional. Penso que esse seja o legado desta pesquisa. Em que pese o fato de que a afetividade tem sido discutida no âmbito acadêmico, poucos trabalhos focam esse tema desde o ponto de vista do estudante.<sup>20</sup>

Assim, amarrando os saberes construídos ao longo do caminho, busquei, através dos desenhos e dos fragmentos de escrita, captar na ‘voz’ dos estudantes sinais que possam abrir caminhos e possibilidades para pensar e ressignificar os vínculos afetivos em sala de aula. Pistas para ver e escutar, além do visível, aquilo que muitas vezes fica mascarado ou esquecido, pois quão triste seria “se tivéssemos apenas olhos para o que existe – não veríamos o que falta e cegaríamos para as utopias” (SANTOS, 2004, p.9).

Juntando os fios, desatando nós encontrados no caminho, lancei mão das teorias, saberes, intuições, sorrisos de acordo, silêncios, para começar a tecer a rede das primeiras análises, observando as produções desde o campo da

---

<sup>20</sup> Conforme levantamento da p. 48 e 49.

subjetividade, alicerçadas nos pressupostos da teoria do imaginário, que nos permite viajar até “esperanças ocultas, escondidas há muito, mas sempre latentes, prontas a germinar ao mínimo chamado” (POSTIC, 1993, p.15).

A partir do grande núcleo **amigo** – que apareceu com maior frequência na técnica da Associação Livre de Palavras – foram analisadas as derivações das representações, o que os estudantes pensam acerca dos vínculos afetivos a partir da pergunta **“Na tua opinião, como é ou deveria ser um(a) professor(a) amigo(a)?”**

Os “núcleos simbólicos”, a partir das suas ‘vozes’, na Associação Livre de Palavras, foram assim capturados: eles escreveram numa folha, entregue pela pesquisadora, a primeira palavra que viesse à mente referente à característica do professor que considerassem amigo; também fizeram um desenho e produziram um fragmento de escrita, a partir da palavra indutora revelada na Associação Livre de Palavras. As respostas acerca do que pensam sobre os vínculos afetivos em sala de aula estão reproduzidas a seguir. É necessário salientar, entretanto, que nem sempre as produções – desenho e escrita – estarão em sincronia, em função de que alguns estudantes concordaram em participar apenas desenhando, outros apenas escrevendo.

#### **4.1 Produções de estudantes sobre o tema... “Vozes não silenciadas”**

A seguir, apresento algumas características, contextos e produções dos integrantes da pesquisa.

Em um primeiro momento, vou falar das duas estudantes, irmãs gêmeas, Larissa e Natália. Apresento-as, em um mesmo bloco, pela aproximação das identidades e características, ainda que cada uma tenha sua singularidade.

No início dos trabalhos com as oficinas de pufes ecológicos, as meninas estavam com 12 anos e frequentavam as aulas da turma da 5ª série. Em aula, meninas tímidas, quase não participavam dos diálogos proferidos na sala; poucas vezes se dirigiam à professora, a não ser para apresentar alguma tarefa realizada. Com os colegas da turma, procuravam manter contato somente na hora do recreio. Às vezes, ficavam constrangidas porque tanto a professora como os colegas não

conseguiam identificar quem era a Larissa e quem era a Natália, pela forte semelhança física e, como disse antes, comportamental. Por outro lado, ambas, silenciosamente, chamavam muito a atenção por serem muito organizadas, responsáveis, estudiosas, cuidadosas...

Certo dia, apresentei a ideia de transformar as oficinas dos pufes ecológicos realizados na sala de aula em encontros, em turno inverso às aulas. Apostava no fortalecimento dos vínculos afetivos, nas transformações dos encontros, em que estaria mais próxima dos estudantes. Assim, convidei todos os meninos e meninas das turmas de 5ª e 6ª série do turno da manhã, para participarem dos encontros, exigindo-se, para tal, as seguintes condições: desejar participar e ter disponibilidade de horário para os encontros. As irmãs foram umas das primeiras a aceitarem o convite e começaram a reunir-se com o grupo nos encontros à tarde.

Transformações aconteciam e eram percebidas a cada encontro. Aquelas tímidas meninas começaram a interagir com a turma, com a professora, de uma forma diferente. Começaram a contar detalhes de suas apresentações nas danças tradicionalistas no CTG<sup>21</sup> do Bairro, trazendo fotos, contando das viagens. Propunham brincadeiras, sorriam, dialogavam com a professora e com os colegas do grupo das oficinas, que não eram somente os colegas da turma de sala de aula, ampliando assim o círculo de amigos. Até apresentaram a mãe, que mais tarde se tornou parceira na confecção de belas capas para os pufes com trabalho artesanal encantador – (figura 7, p. 44).

Pouco a pouco, foi possível perceber as transformações dos relacionamentos através do fortalecimento dos vínculos afetivos, fazendo a diferença nos momentos da interação dos encontros, como já havia sido constatado nas teorias e nos estudos realizados anteriormente. Naturalmente, sem imposição alguma, a convivência passava por uma metamorfose afetiva, com ressonâncias significativas percebidas também na sala de aula e que, de certa forma, acabavam contagiando até mesmo aqueles meninos e meninas que não participavam das oficinas dos pufes.

Quando apresentei a pesquisa sobre os vínculos afetivos, tanto a Larissa como a Natália, na época com 13 anos de idade, frequentando a 6ª série, participaram, colaborando tanto na técnica da Associação Livre de Palavras como através do desenho e da escrita sobre o próprio.

---

<sup>21</sup> CTGs – Centros de Tradições Gaúchas (CTGs) são sociedades civis sem fins lucrativos que buscam divulgar as tradições e o folclore da cultura gaúcha. ([www.culturagaucha.com.br](http://www.culturagaucha.com.br))

A Fig. 10, reproduzida a seguir, foi feita por Larissa durante a Associação Livre de Palavras.

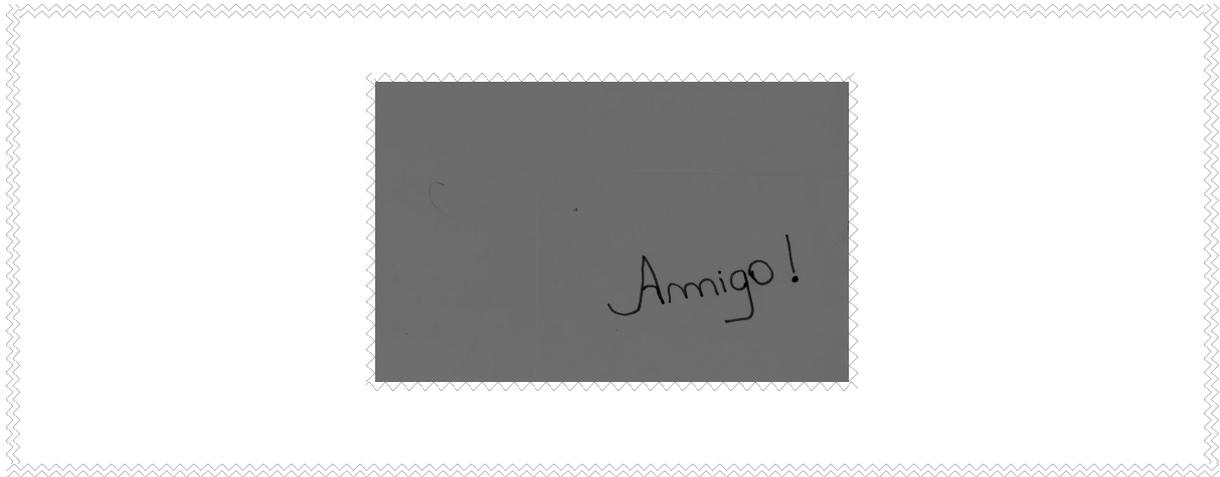


Figura 10 – Associação Livre de Palavras

Em um segundo encontro, pedi à Larissa que representasse, através de um desenho, como ela percebia a figura de um professor ou professora amiga. Eis o desenho da menina:

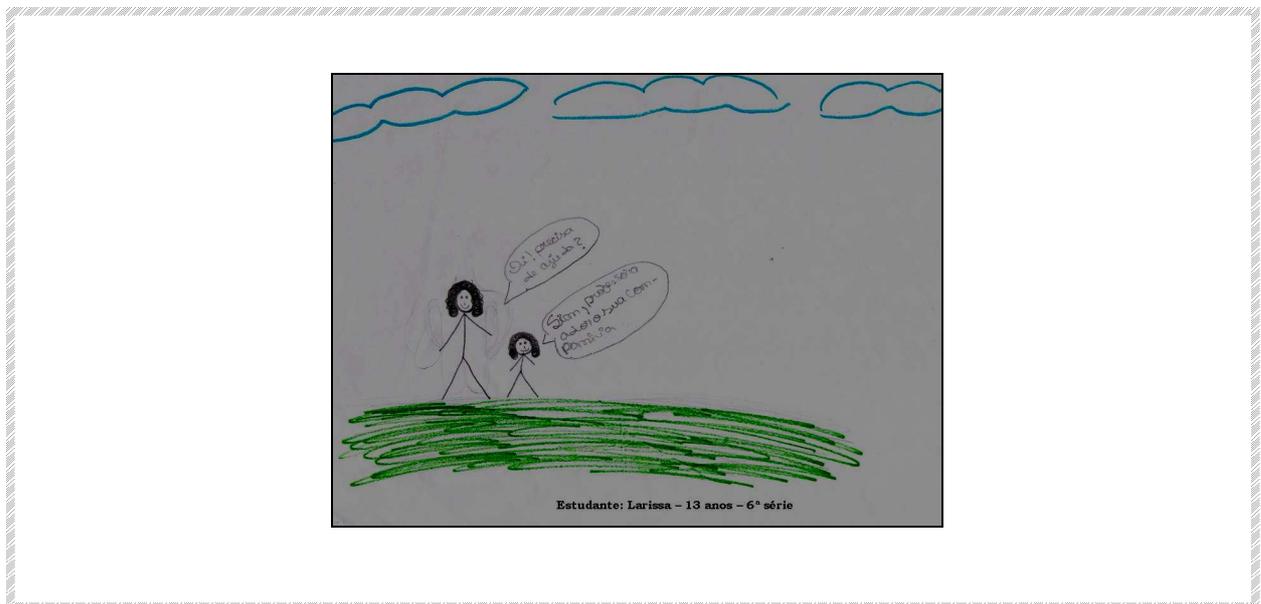


Figura 11 – Desenho estudante Larissa

A partir do “núcleo simbólico” – “**professora, adoro sua companhia**”, perguntei à estudante: Qual a imagem de professora faz com que o estudante deseje estar na sua companhia? Ao que ela me respondeu (escrevendo):

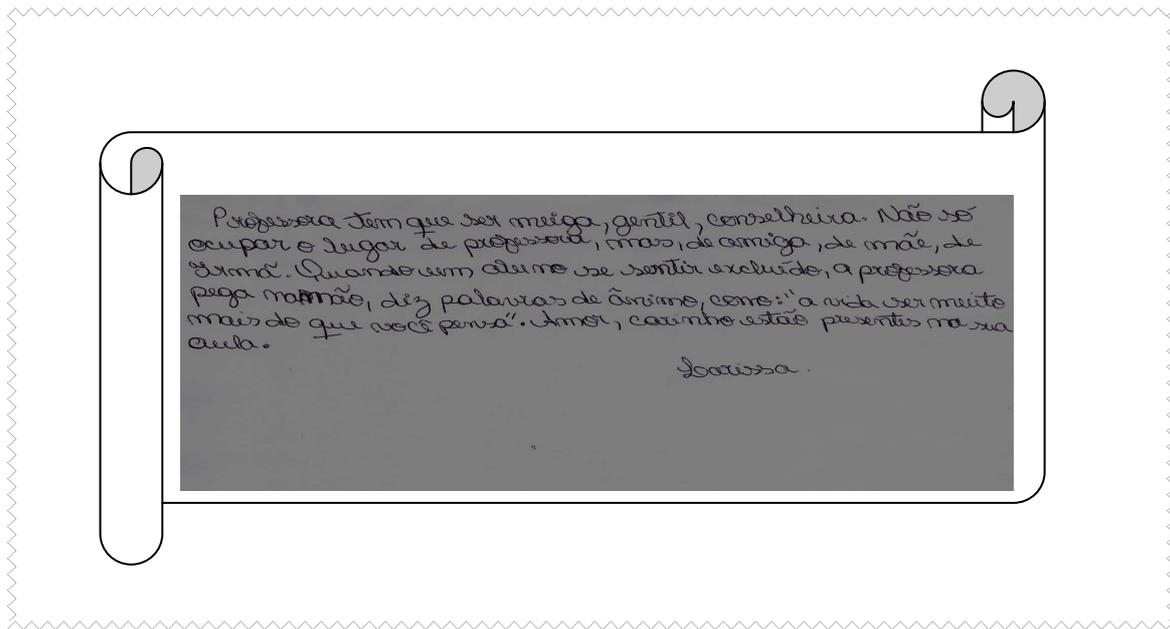


Figura 12 – Fragmento de escrita – estudante Larissa

Larissa aponta, já no início da sua escrita, para a importância dos atos comunicativos, mencionados neste estudo, a partir das ideias de Maturana, como sendo aqueles que podem sensibilizar de forma agradável e/ou desagradável o pensamento e as ações humanas. Assim, na ‘voz’ da menina, é possível destacar como ‘núcleos simbólicos’ – elementos que anunciam a importância dos vínculos afetivos, a maneira com que afetamos e somos afetados pelo outro, elementos que podem fazer toda a diferença no relacionamento professor-estudante – ser meiga, gentil, conselheira, amiga, pegar na mão, falar com amorosidade, carinho...

Não estou, com isso, invocando um professor semideus nem tampouco completo, pronto; mas quero, através da ‘voz’ de Larissa, mostrar o quanto de simbólico tem na representação da estudante. Vejamos o que diz a menina: **“Quando um aluno se sentir excluído, a professora pega na mão, diz palavras de ânimo...”**. E continua **“vida pode ser muito mais do que você pensa”**. O que ela estará querendo sinalizar? Será um clamor à escola para que se pense para além do comum e do instituído? Ensinar as competências somente? Ou ousar pensar mais do que se pensa?

O aspecto simbólico que está contido nesse fragmento parece anunciar o desejo de uma escola, através da figura do professor ou professora, que toque no estudante e que, sobretudo, participe da vida e das emoções viventes nesta instituição.

Maturana (1998) defende que somos seres de interação, e que nossos encontros casuais somente são transformados em encontros de interações sociais quando o outro é reconhecido como legítimo outro. Parece que no imaginário de Larissa nem sempre existe um legítimo outro. Muitas vezes, o que encontramos é um professor distante que não interage e tampouco “toca” no outro - estudante.

Diante disso, é possível considerar que ‘sentir vontade de estar junto, perto, na companhia de’ são pistas relevantes, pois são capazes de transformar os encontros em experiências, porque somos atravessados ou afetados por emoções que imprimem marcas em nossa biografia, alimentando nosso “imaginário que resulta dos nossos reservatórios” (SILVA, 2006), os quais por um lado são produzidos e, por outro, são produtores, ou, como no dizer de Peres (2009), são fermentos do nosso viver.

A imagem a seguir foi produzida por Natália.

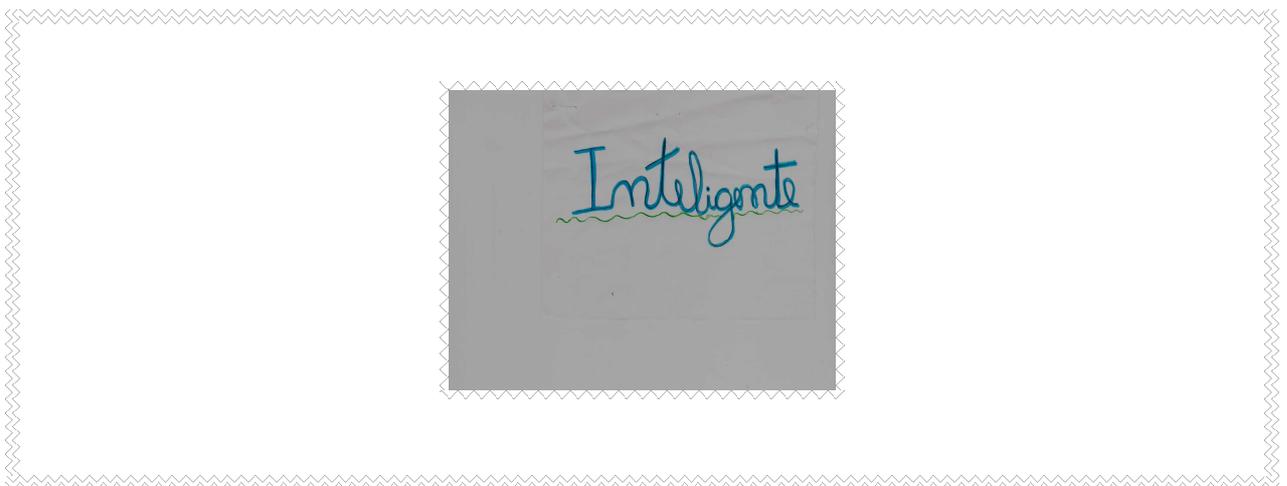


Figura 13 – Associação Livre de Palavras

Também no segundo encontro com a turma, pedi à Natália que representasse, através de desenho livre, como ela percebia a figura ou a pessoa de um professor ou professora inteligente, momento em que a menina produziu a imagem que segue.

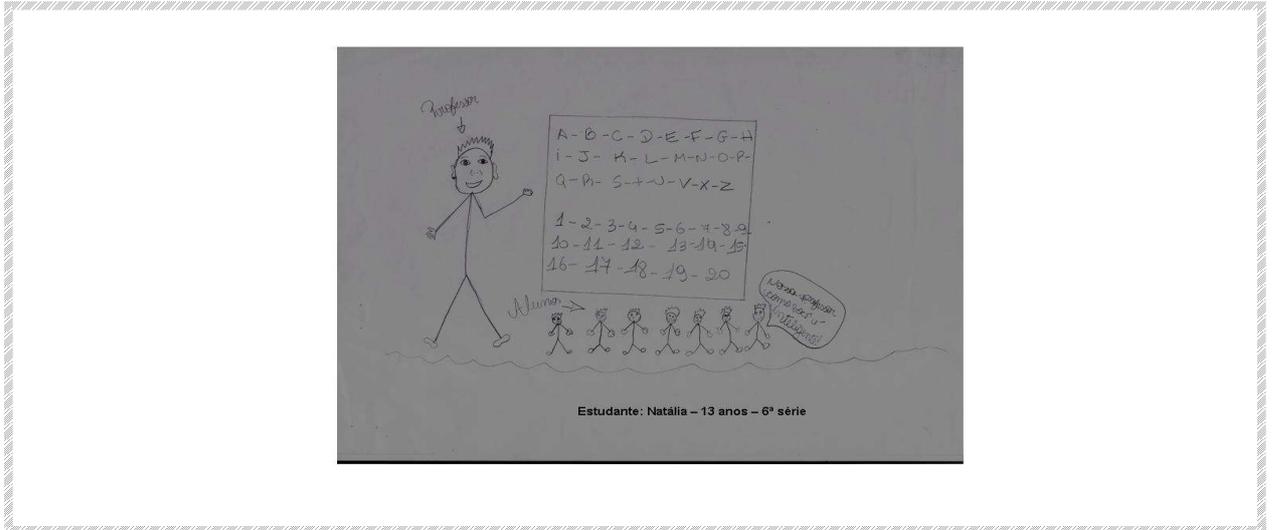


Figura 14 – Desenho estudante Natália

A partir do “núcleo simbólico” – “Inteligente”, perguntei: Como tu percebes se os teus professores ou professoras são inteligentes? Eis que surgiram as seguintes palavras:

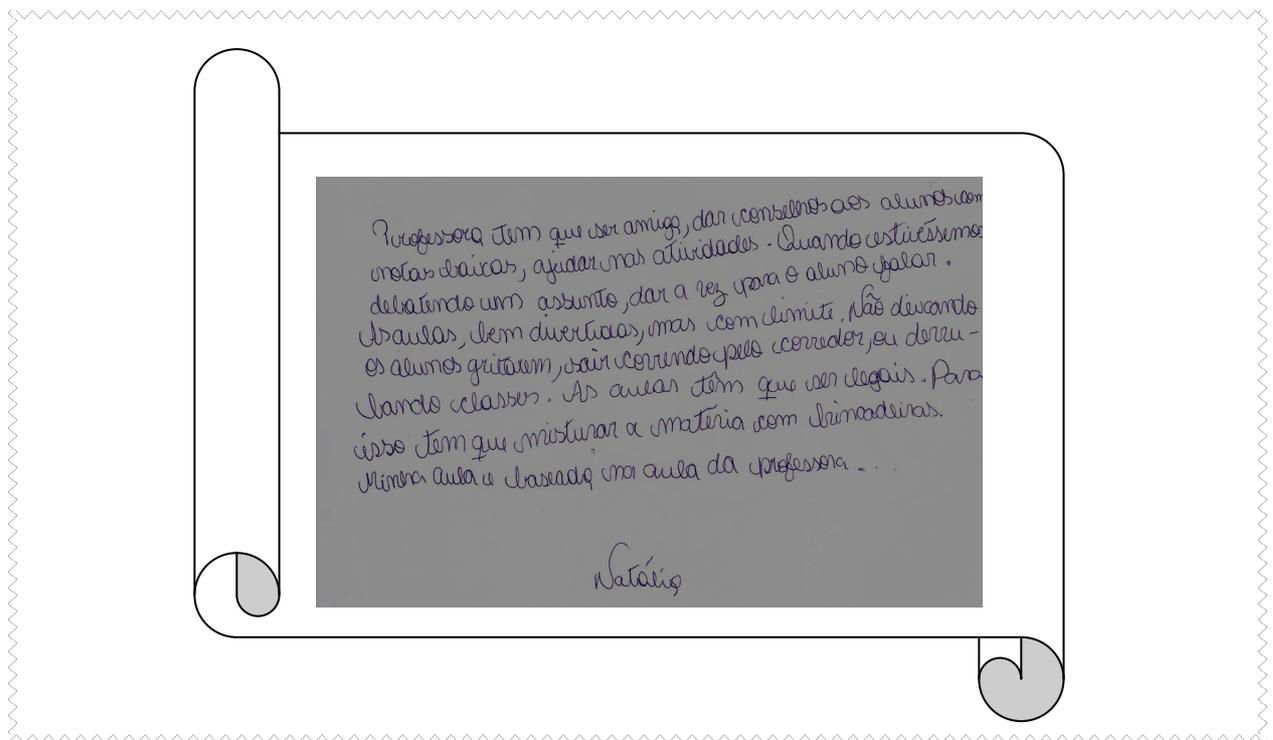


Figura 15 – Fragmento de escrita – estudante Natália

A Natália surpreende com o seu registro no fragmento da escrita, pois é possível perceber que a ‘professora inteligente’ que ela destaca não está associada

ao conhecimento técnico da disciplina em que ministra suas aulas, pelo contrário, ela nem menciona a disciplina, a matéria, a didática da professora.

Aqui, faz-se necessária uma parada simbólica, para chamar a atenção da importância de escutar e não apenas ‘emprestar nossos ouvidos’ ao outro. Se a Natália não tivesse tido a oportunidade de se expressar, talvez eu tivesse feito uma leitura redutora do significado das representações que povoam o seu imaginário, pensando que para ela o mais importante seria o domínio científico, técnico, da disciplina, dos conteúdos e a metodologia didática do professor ou professora.

A estudante leva-nos a pensar sobre nossos conceitos, sobre o que entendemos por inteligência. Do ponto de vista simbólico, fica claro que ser inteligente, na perspectiva do que foi dito, é muito mais do que saber fazer. Talvez, Natália esteja reivindicando o que o autor Daniel Goleman defende em seu livro *Inteligência Emocional* (1995). De acordo com os estudos desse psicólogo, até pouco tempo atrás o sucesso de uma pessoa era avaliado pelo raciocínio lógico e habilidades matemáticas e espaciais (QI). No entanto, segundo seus estudos, as pessoas com qualidades de relacionamento humano, como afabilidade, compreensão, gentileza, têm mais chances de obter sucesso. Portanto, Natália está absolutamente de acordo com a proposta do que vem a ser inteligência nos dias atuais, de acordo com o autor citado.

Diante dessas considerações, surge a pergunta que não quer calar: Estamos ouvindo nossos estudantes?

Conversando com a Natália, pedi que me falasse sobre a sua escrita, seu desenho... Durante a conversa, ficou claro que a inteligência à qual ela se refere está relacionada à maneira que a professora ou o professor tem de buscar formas para agradar os estudantes: **“Professor (a) inteligente não grita e os alunos ficam em silêncio o tempo todo. Eles conversam e se entendem”**.

Cabe aqui chamar a atenção para a importância de uma leitura sensível sobre como afetamos o outro e somos afetados. A menina traz a representação com uma linguagem simples, mas que chama a atenção para o fato de que os “compêndios teóricos e metodológicos, apesar de muito importantes, não são suficientes quando trabalhamos com pessoas” (PERES, 2006), porque a tarefa de educar não é como um quebra-cabeça, de encaixes de teorias e práticas.

Dando continuidade à escuta da “voz dos alunos”, apresento a ‘voz’ do Eduardo. Um menino falante, amigo da professora, bom colega, que gosta do novo,

de desafios, de propor aulas e atividades diferentes. A partir desse modo de ir sendo, o menino reflete o que segue – um desenho onde o professor, de mãos dadas com o menino, aceita sair do espaço da sala de aula; o diálogo “**vamos sair para o pátio hoje tá?**” (professor), “**tá obrigado**” (o estudante feliz).

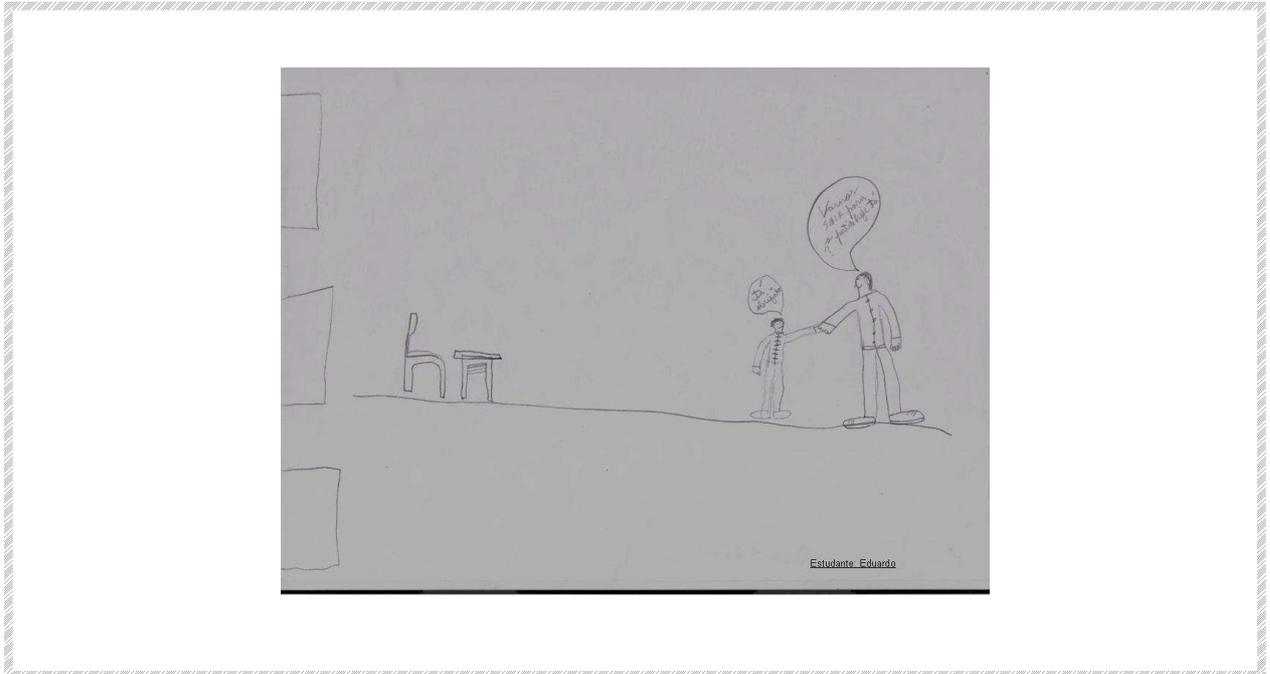


Figura 16 – Desenho estudante Eduardo

Que desenho significativo! O “núcleo simbólico” – **Vamos para o pátio** – demonstra o significado que sair da sala de aula tem para muitos outros adolescentes.

Quando são ouvidos e podem expressar seus desejos, os adolescentes dizem coisas que não gostamos ou muitas vezes não aceitamos ouvir. Como professores e adultos, inseridos num processo que preza por resultados quantitativos, pensamos que o correto é a permanência em sala de aula e o trabalho com o cumprimento dos conteúdos dos programas de ensino. Assim, desejamos que eles fiquem na sala de aula estudando e, mais do que isso, achando que o professor e o adulto têm razão. Esse é o imaginário que povoa o mundo adulto, mesmo que façamos um discurso diferente. Para os estudantes, o pátio é, muitas vezes, o sinônimo do diferente, do lúdico, do espaço da alegria, da fuga do quadro-negro, do caderno, da caneta... O que não quer dizer, afastamento do conhecer, do aprender...

Para refletir sobre o assunto, convidei o Leonardo para a conversa, através do fragmento de escrita:

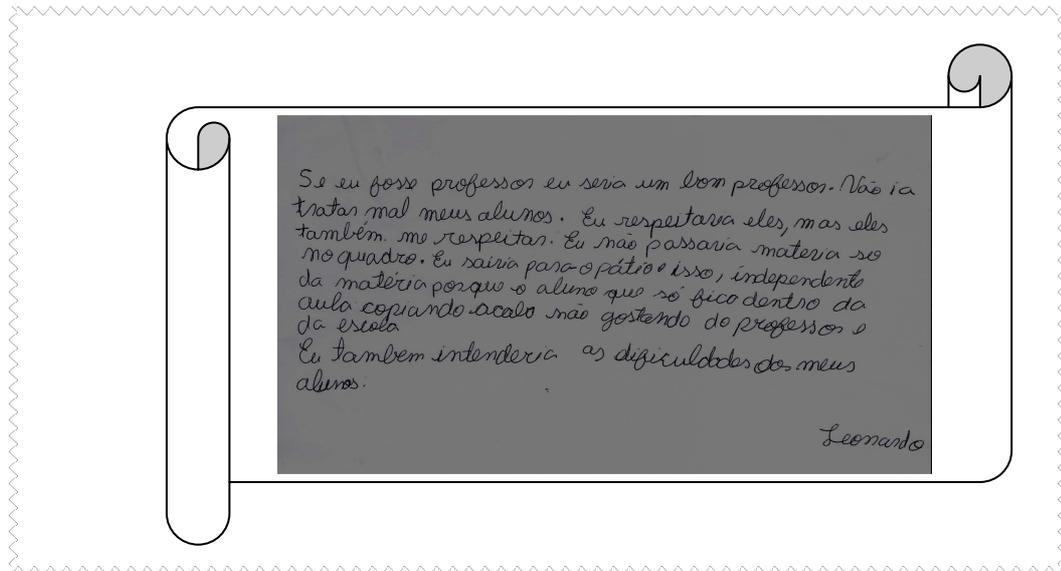


Figura 17 – Fragmento de escrita – estudante Leonardo

Posteriormente, conversando com os estudantes sobre a escrita e o desenho, foi possível perceber que, para eles, o pátio, a rua, a companhia dos (das) professores (as) e dos (das) colegas é muitas vezes vista como um momento de resgate de muitas representações gravadas no imaginário dos meninos e meninas que, já um pouco mais crescidos, estão acostumados a andar pelo bairro ou a ficarem sozinhos em suas casas em função do trabalho dos familiares ou para cuidar dos irmãos menores. A companhia do grupo, a atividade organizada, planejada, parece instigar a curiosidade e até mesmo um desejo do adolescente de se sentir acompanhado por alguém.

A potência da escrita do Leonardo parece estar justamente quando ele fala que **“Se eu fosse professor... Eu não passaria matéria só no quadro. Eu sairia para o pátio. Isso independente da matéria, porque o aluno que só fica dentro da aula copiando acaba não gostando do professor e da escola...”**. No imaginário dos estudantes, esta parece ser a representação mais forte da rua, do pátio: a alegria.

Observando a realidade nos últimos anos, é notável a chegada cada vez mais precoce dos estudantes à escola. Esta passou a ganhar maior tempo e espaço na vida das pessoas, especialmente das crianças que, em tenra idade, vivenciam a rotina das salas de aula. Aproximando a realidade apresentada à ‘voz’ do Eduardo, do Leonardo e dos demais estudantes que participaram da pesquisa, a alegria, ‘ingrediente’ tão importante na vida humana, parece passar muito rapidamente pelos

corredores e pelo pátio da escola, habitando parcamente a sala de aula, talvez mais como pensamentos do que com atitudes.

Na concepção de Snyders (1993), a escola deveria potencializar suas ações, fazendo da alegria uma espécie de combustível a impulsionar o motor da transformação de estudantes dominados pelo desinteresse, desânimo. Para o autor, “somente se o aluno sentir a alegria presente na escola é que ele reprimirá sua inclinação à distração, à preguiça, à facilidade” (SNYDERS, 1993, p. 27).

Essa reflexão sobre a alegria na escola contemporânea desperta em mim o desejo de apresentar um fragmento do conto de Machado de Assis<sup>22</sup>, “Conto de escola”, sobre o menino que buscava encontrar um pouco de alegria na escola de 1840:

Começou a lição da escrita [...]  
Com franqueza, estava arrependido de ter vindo. Agora que ficava preso, ardia por andar lá fora, e recapitulava o campo e o morro, pensava nos outros meninos vadios, o Chico Telha, o Américo, o Carlos das Escadinhas, a fina flor do bairro e do gênero humano. Para cúmulo de desespero, vi através das vidraças da escola, no claro azul do céu, por cima do morro do Livramento, um papagaio verde, alto e largo, preso de uma corda imensa, que bojava no ar, uma coisa soberba. E eu na escola, sentado, pernas unidas, com o livro de leitura e a gramática nos joelhos.

Para pensar à luz da ‘voz’ dos meninos e meninas: será que a falta de resposta aos desejos de alegrar-se na escola e uma possível ausência da significância das atividades que lhes são propostas, ou a falta delas, não estão representadas nas questões de exclusão, de reprovação e evasão nos bancos escolares? Para pensar...

---

<sup>22</sup> Conto lido no site <http://www.bancodeescola.com/escola.htm>. Acesso em 21 de julho de 2010.

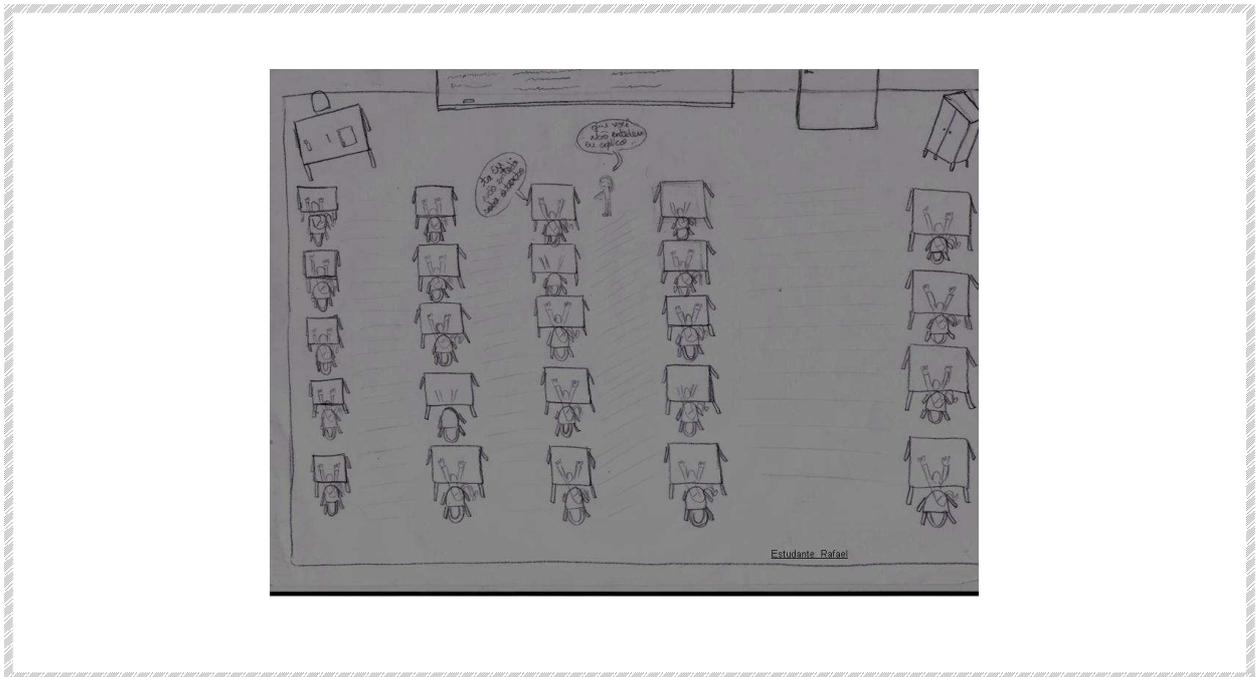


Figura 18 – Desenho estudante Rafael

O Rafael não quis participar da escrita. Nem mesmo explicar oralmente seu desenho. Rafael, um menino que já reprovava algumas vezes, dava sinais do quanto era difícil para ele ficar sentado uma manhã inteira na sala de aula. Tinha muitas dificuldades cognitivas e no relacionamento com os colegas que, às vezes, não era muito tranquilo. Uma coisa, porém, chamava a atenção de alguns professores e professoras que conversavam sobre o estudante nas reuniões pedagógicas, nos Conselhos de Classe: o menino solicitava a presença dos professores na sua classe, demonstrava a sua dificuldade de apreender os conteúdos trabalhados. A fala e a cena desenhada estão muito próximas da realidade que ele buscava na sala de aula, evidenciando o imaginário como reservatório que é alimentado pelo real: o professor perto, conversando...

Para potencializar a leitura do imaginário, apresento também o fragmento de escrita da Paola, que também registra a importância do chegar perto, afetando o outro pelo toque, que não é somente o físico. Para Paola, **“A amizade é uma coisa muito importante e é demonstrada quando temos carinho e amor para a outra pessoa.”** A menina parece mencionar um outro ‘tocar’: aquele tocar, afetar, capaz de mexer nas estruturas do humano, nas emoções que podem “definir os diferentes domínios de ação em que nos movemos”. (MATURANA, 1998, p.15).

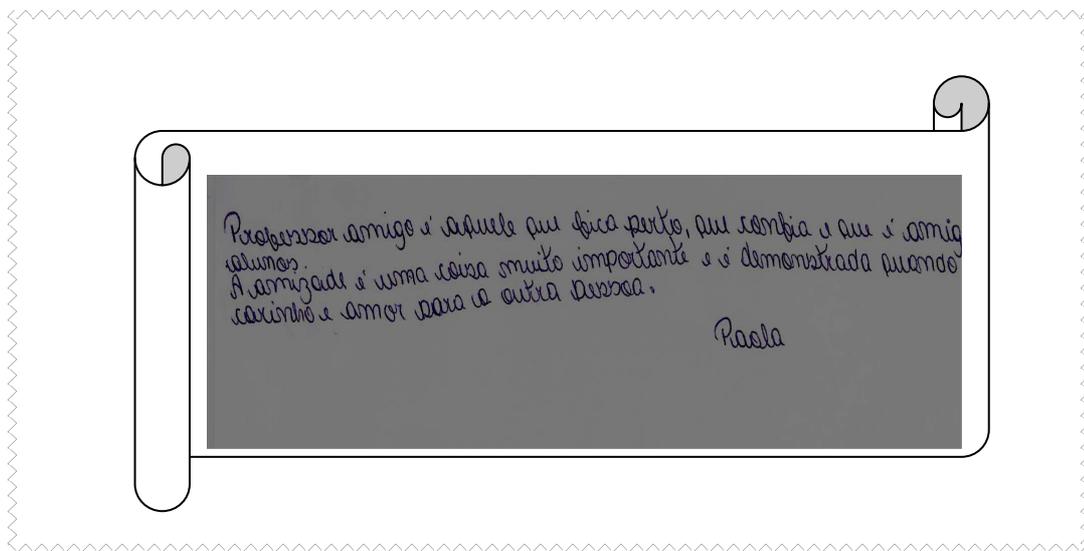


Figura 19 – Fragmento de escrita – estudante Paola

Na ‘voz’ dos meninos e meninas é possível apreender a importância para eles da proximidade do(a) professor(a). Como são valorizados os momentos em que este dê demonstração de carinho, amor...

O conviver exige carinho, atenção, compaixão. Segundo Maturana (1998), conviver implica a aceitação do outro no reconhecimento de sua legitimidade. O autor vai além, quando defende que a relação fundada na negação, obediência, no preconceito, não pode sequer ser considerada uma relação social.

Quando a Paola diz: **“Professor amigo é aquele que fica perto, que confia e que é amigo dos seus alunos”**, remete-nos para o desenho do Rafael, que também representa uma sala de aula onde o professor está muito perto do estudante. O simples fato deste sair da sua mesa – geralmente a maior da sala – já faz a diferença. Nesse sentido, Freire (1996) expõe que é preciso que o professor queira bem o estudante, a ponto de dedicar-se, de trocar experiências, incentivar a aprendizagem valorizando as descobertas. Para o autor, “significa esta abertura ao querer bem a maneira que tenho de autenticamente selar meu compromisso com os educandos, numa prática específica do ser humano” (FREIRE, 1996, p.141).

Como fazer isso, se não existir uma interação, uma proximidade que permita ao estudante entender o chegar perto com uma relação de confiança, como nos diz a própria Paola? De novo uma alusão à potencialidade dos atos comunicativos...

Observando os núcleos simbólicos que se repetem muitas vezes, há que se parar frente a essas ‘vozes’ e pensar na potência do que representam. Será que se não fossem importantes, seriam trazidos à tona por diferentes sujeitos?

A observação atenta aos desenhos da Thalia e do Christopher, reproduzidos a seguir, permite intuir a representação dos mesmos desejos em seus desenhos, concordando com a escrita da Paola, com o desenho do Rafael... A figura do (a) professor (a) aparece ou de mãos dadas ou sentada, mas, nas diferentes cenas, sempre muito próxima dos estudantes.

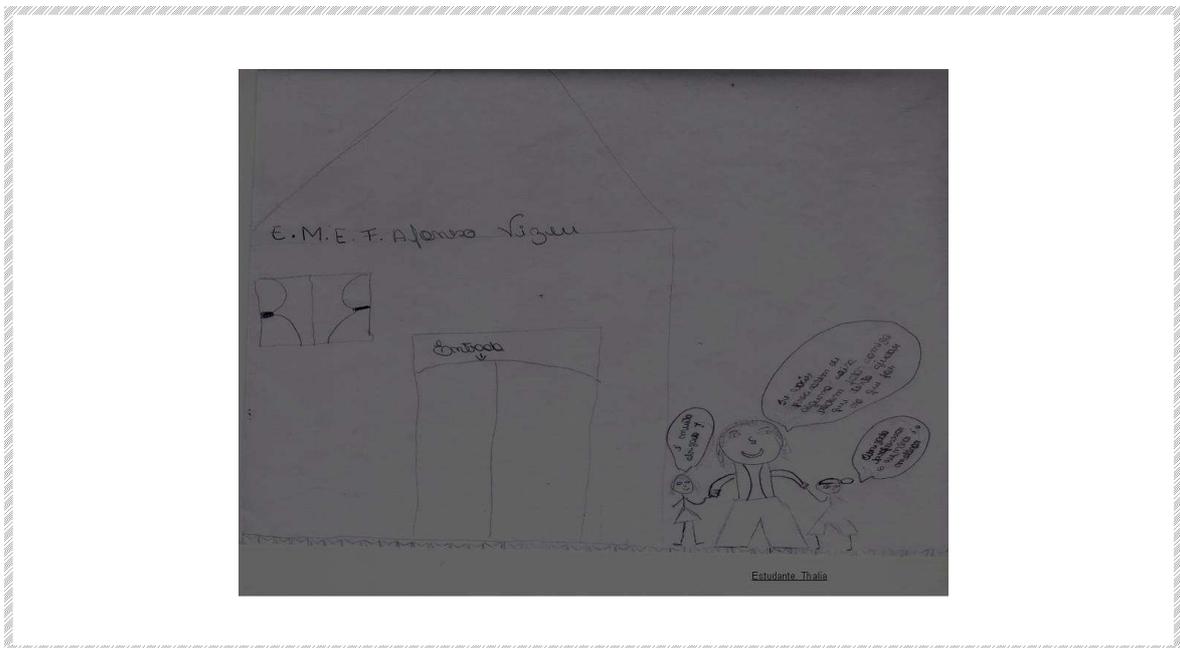


Figura 20 – Desenho estudante Thalia



Figura 21 – Desenho estudante Christopher

A palavra Amigo como “núcleo simbólico” na Associação Livre de Palavras também pode ser evidenciada na produção de Antonielli, conforme imagem que segue.



Figura 22 – Associação Livre de Palavras

Antonielli é uma menina que se preocupa em ajudar os colegas da turma. Muitas vezes, até se propõe a sentar ao lado de quem tem dificuldade de entender algum conteúdo. Demonstra a preocupação com a criação de um ambiente harmonioso. Expressa, através da representação da sala de aula, a importância da presença do professor, quando revela: **“Com um bom professor, os alunos ficam empenhados em estudar”**; **“um bom professor dá vontade até de copiar”**; **“uma boa professora faz a diferença na sala”**.

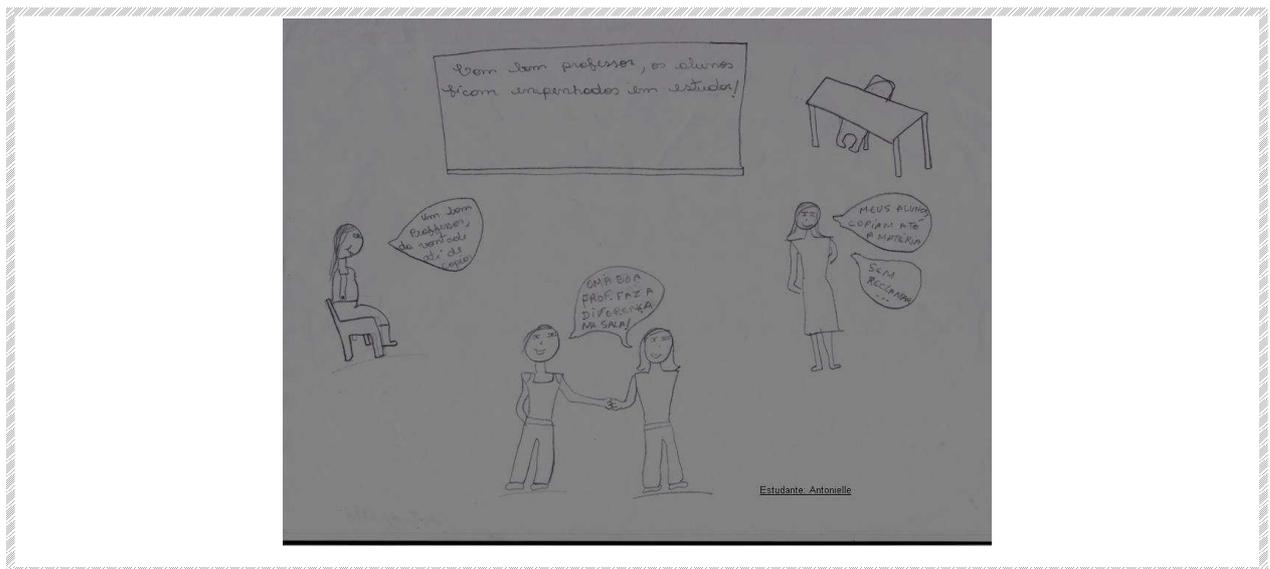


Figura 23 – Desenho estudante Antonielli

Diante dos “núcleos simbólicos” destacados no desenho, solicitei que ela escrevesse sobre eles, a partir da pergunta: **Qual a imagem do professor que faz a diferença em sala de aula?**

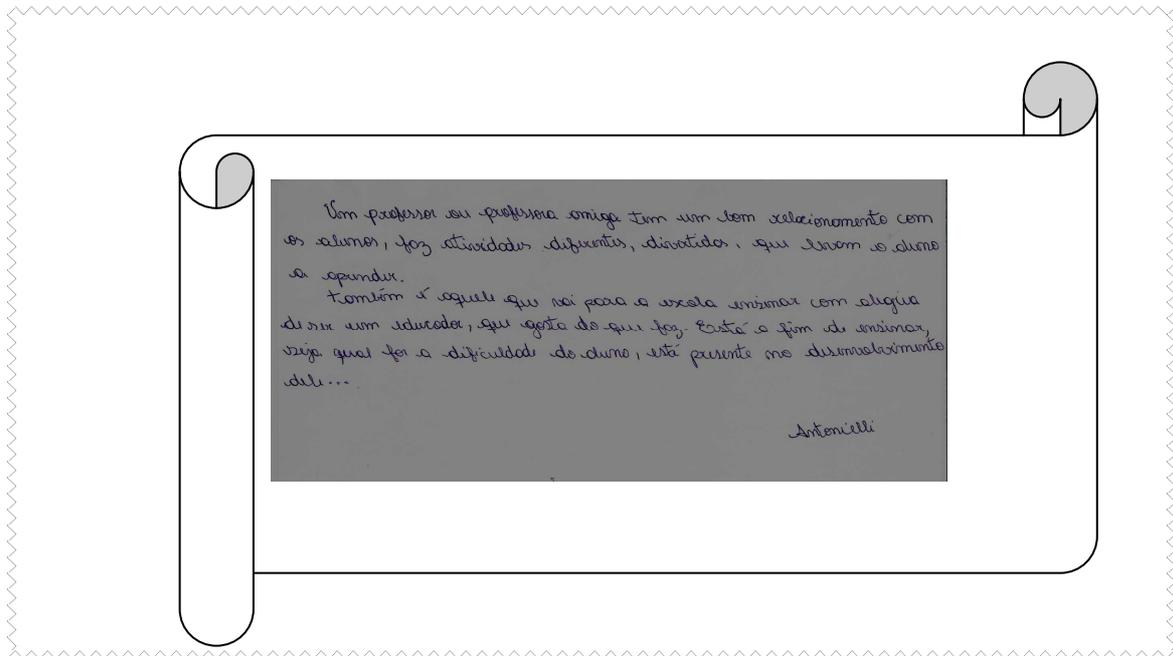


Figura 24 – Fragmento de escrita – estudante Antonielli

Na escrita, mais uma vez, a menina anuncia a potência do humano, dos atos comunicativos no relacionamento, propostos por Maturana, quando nos diz: **“Uma professora amiga tem bom relacionamento com os alunos”**. Se no desenho ela não deixa dúvidas sobre a importância da presença de um (a) professor (a) que faz a diferença em sala de aula, é na escrita que ela dá um tom, um sentido para a sua representação, que só pode ser percebida quando praticamos uma escuta e um olhar sensíveis ao que nos rodeia. Parafraseando Snyders, é possível perceber na ‘voz’ da menina que, quanto menos alegria e significado têm os conteúdos trabalhados em sala de aula, mais os estudantes pedem e depositam suas esperanças no (a) professor (a) que faz a diferença.

O (A) professor (a) que consegue demonstrar aos estudantes o gosto e o prazer pelo ato de ensinar, colocando-se também como aprendiz, que ama e é feliz com o que faz, que valoriza o conhecimento dos meninos e meninas, acaba por se tornar um exemplo a ser seguido. Muitos estudantes acabam querendo copiar o modelo deste (a) professor (a), talvez porque somente “aqueles que amam conseguem sintonizar plenamente seu amor com suas produções” (SNYDERS,

1993, p.93), sendo mais felizes, porque procuram o significado das suas escolhas.

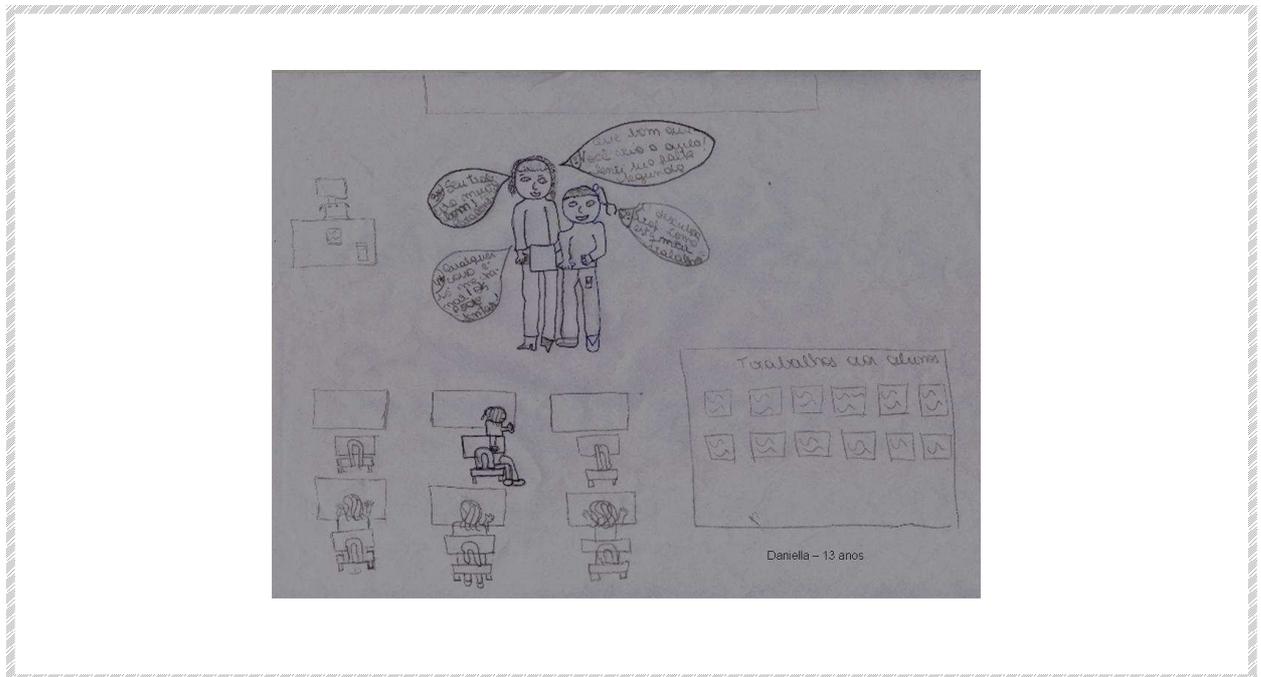


Figura 25 – Desenho estudante Daniella

Daniella é uma adolescente bastante extrovertida, falante. O seu desenho evidencia como “núcleos simbólicos”: a aproximação entre estudante e professora e a presença muito marcante do diálogo.

Buscando as representações do imaginário e os registros que de alguma forma nos atravessam, solicitei, então, que escrevesse sobre o desenho.

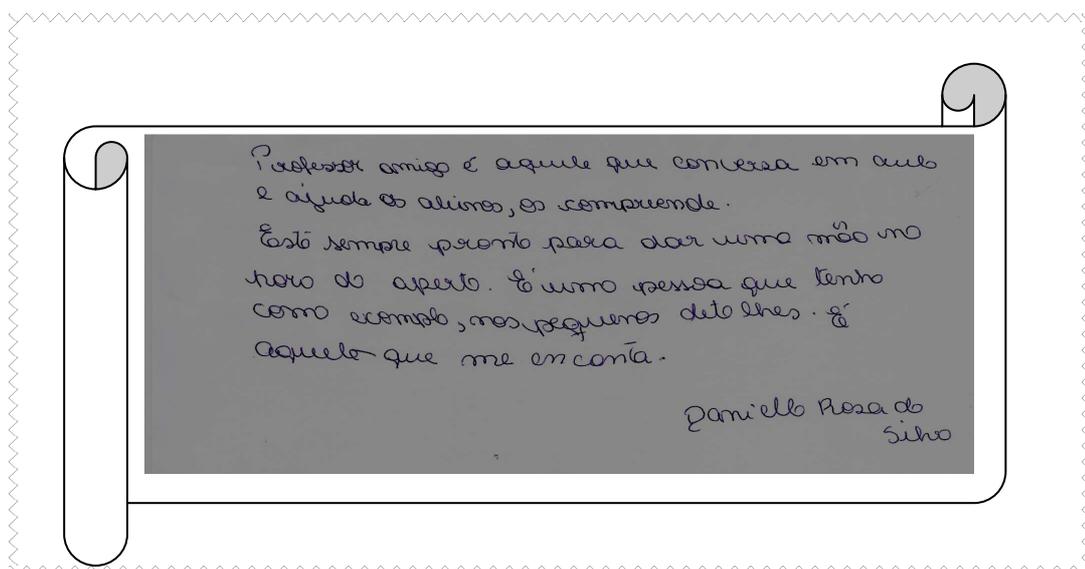


Figura 26 – Fragmento de escrita – estudante Daniella

Daniella traz o “núcleo simbólico” do diálogo, também de forma marcante na escrita, quando nos diz que **“professor amigo é aquele que conversa em aula”**. Ao ler o pequeno texto dessa adolescente, perguntei: Daniella, tem algum professor ou professora que não conversa em aula? Isto é possível?

No meu imaginário, isso seria impossível. A figura do professor é aquela de quem fala, e fala muito. Mas, à luz dos estudos de Postic, sabemos que “o aluno espreita as reações do professor para com ele, as provas de interesse, e teme os sinais de reserva (indiferença, ignorância)” (POSTIC, 1993, p. 36).

Daniella, sem pensar muito, verbalizou a seguinte justificativa para minha pergunta: **“Há professores que conversam conosco, que se importam como estamos, quem somos. Até sabem nossos nomes, nos perguntam como foi nosso final de semana, conseguem ver quando não estamos bem e há também aqueles que não conversam nada, a não ser a matéria da aula. É desse conversar que estou falando”**.

Nesse contexto, faz-se necessário lembrar que Snyders (1993) chama a atenção para a voz como criação do vínculo do professor com os estudantes, a voz carregada de significâncias: “a presença do educador e o papel muito particular daquilo que é a expressão mais direta de uma pessoa e que cria um vínculo imediato com o outro: a voz” (SNYDERS, 1993, p.76).

O último desenho apresentado aqui é o da Roberta, que apresenta o “núcleo simbólico” que fala da emoção que nos permite ver e ouvir o outro, que transforma os encontros entre as pessoas: **o amor**.



Figura 27 – Desenho estudante Roberta

Em seus estudos, Maturana chama atenção para o amor, não como substantivo, mas como verbo que implica uma ação, uma atitude de aceitação do outro. Para o autor, o amor é a emoção que funda o social, capaz de transformar os encontros.

“O amor é a emoção que constitui as ações de aceitar o outro como legítimo outro na convivência. Portanto, amar é abrir um espaço de interações recorrentes com o outro, no qual a sua presença é legítima, sem exigências”. (1998, p.67)

Entrelaçando os núcleos simbólicos representados pela Roberta no desenho – a professora de mãos dadas com os estudantes, formando uma espécie de corrente cujos elos se unem e a frase “**o amor é o mais importante**” – com o fragmento da escrita – “**Professor amigo é aquele que quer seus alunos felizes. Que eles vejam como ele é amigo para qualquer hora. É legal e divertido. Mas que tem o pulso firme com todos os alunos para que eles não faltem com o respeito**” – é possível perceber o amor não como um sentimento, mas o amor “como uma emoção que constitui o domínio de condutas em que se dá a operacionalidade da aceitação do outro na convivência, e é esse modo de convivência que conotamos quando falamos do social” (MATURANA, 1998, p. 23).

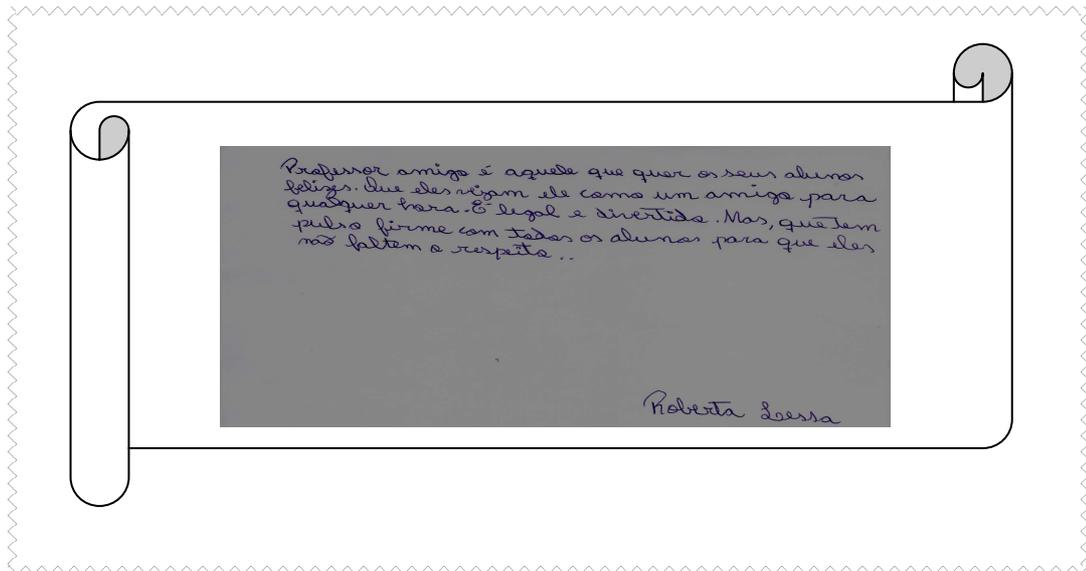


Figura 28 – Fragmento de escrita – estudante Roberta

O que é interessante e desafiador não são os encontros casuais da sala de aula, aqueles que ocorrem diariamente, mas a transformação desses momentos em interações pautadas em encontros, nos quais o amor seja recorrente, possa fluir, ampliando e estabilizando a convivência entre professores (as) e estudantes. Parece ser disso que a menina fala. Basta olhar o desenho, as palavras escritas, e será possível perceber que por meio do amor ou de uma “rigoriedade amorosa” (FREIRE, 1996), podemos ser firmes, mas amigos, divertidos, legais...

Novamente, a pergunta que faço é: Estaremos nós a fingir que escutamos? Ou estaremos apenas emprestando nossos ouvidos? O que tem significado para nós, professores e professoras, a ‘voz’ desses meninos e meninas que convivem diariamente conosco?

Considerando a questão central desta pesquisa, qual seja, a potência dos vínculos afetivos como laços que produzem sentimento de aceitação, de valorização, de reconhecimento do outro como legítimo outro, no espaço da sala de aula, optei por ouvir a ‘voz’ dos estudantes. Desde o início dos estudos, tratei a ‘voz’ como matéria-prima, por acreditar que cada um poderia trazer, através dela, os “núcleos simbólicos” armazenados no seu imaginário, como potência reveladora do sentido que atribuem à presença dos (as) professores (as) na sala de aula bem como a importância dos vínculos afetivos nesse espaço.

Busquei a ‘voz’ no sentido de despertar a sensibilidade para descobrir novos “pincéis” para colorir o dia a dia da sala de aula, na perspectiva de Snyders (1993), a voz como criação do vínculo com o que sentiam em relação aos professores.

Penso que esta conexão entre o que sentiam e o que expressaram fez detonar a objetivação dos seus reservatórios. Reservatórios do imaginário desses estudantes que, através dos “núcleos simbólicos”, apresentaram o companheirismo, o escutar, o tocar, a alegria, o carinho, o diálogo, o amor como a “tinta” essencial para encharcar nossos “pincéis” de educadores(as) e assim sairmos em busca do novo colorido, através da potência dos atos comunicativos, que podem criar e fortalecer os vínculos afetivos e que foram apresentados de maneira tão natural e espontânea pelos estudantes.

A carga afetiva expressada pelo professor, através da demonstração de interesse, concretizada pelos atos comunicativos do olhar, da voz, do toque, do escutar, podem produzir profundas repercussões no imaginário desses meninos e meninas e desencadear afetos, expressões de desejos e emoções como meios de superar as dificuldades e os desencantos com a escola e a sala de aula.

Se observarmos a sala de aula e os processos que ali são desenvolvidos, percebemos uma organização em cenas pautadas por regras, convenções que nem sempre agradam os estudantes. Estes não escolhem nem seus (suas) professores (as), nem os colegas e muito menos o que estudar ou como estudar. Seus esforços, seus trabalhos escolares muitas vezes são reduzidos apenas ao intervalo entre um direcionamento prévio, ditado pelo (a) professor (a), e uma avaliação posterior entre o certo e o errado.

Nesta caminhada, pelas minhas leituras de professora, com as lentes do imaginário, reconheci, na ‘voz’ dos estudantes, o desejo de fortalecimento dos vínculos afetivos com os (as) professores (as), que somente podem ser construídos se esses meninos e meninas se sentirem aceitos e efetivamente forem levados a sério.

Por meio dos “núcleos simbólicos” – que somente são escutados quando abrimos espaço para relações acolhedoras, ávidas por humanizar-se, que rompem com as “naturalizações” dos fatos e realidade – é que podemos nos achegar às potências inscritas, registradas no imaginário de estudantes que ainda esperam muito do professor ou da professora. Parafraseando Postic, é no processo dinâmico do relacionamento que se estabelece na sala de aula que os fantasmas de amor e ódio coexistem, cabendo ao(à) professor(a) intervir como mediador, como facilitador, ajudando meninos e meninas a estabelecer ligações entre eles e o mundo,

comunicando significados ao que se apreende, sentido ao que se vive, ao que se experiencia...

Quando os (as) professores (as) e estudantes conseguirem estabelecer e fortalecer os vínculos afetivos, permeados de sensações afetuosas, quando a aprendizagem puder ser alegre, a sala de aula descontraída, ambos perceberão que o humano se constitui no entrelaçamento do emocional com o racional, e que o emocional não é uma limitação, mas, sim, uma condição de possibilidade.

Buscar, então, congruências nas emoções, ressignificando o tempo da convivência em sala de aula, deve ser um sonho, uma utopia a ser buscada e alimentada por professores (as) e estudantes; cada um procurando reencontrar o que afinal faz diferença, para nós, seres humanos e sociais: o conforto de viver e navegar em oceanos baseados em coordenações consensuais de condutas (MATURANA, 1998), onde o imaginário como motor e reservatório (SILVA, 2006) possa imprimir movimentos, onde se desencadeiam os afetos, expressão de desejos, emoções e alegria de ser e de estar onde estamos.

No início referi-me sobre o objetivo desta pesquisa, qual seja: apresentar às escolas e aos educadores de Ensino Fundamental, uma reflexão sobre a minha prática como professora, potencializada nos estudos realizados no Mestrado, cujo foco foi a valoração dos vínculos afetivos entre professores (as) e estudantes das séries finais do Ensino Fundamental. Nesse momento, passo às considerações finais, onde procuro explicitar ao Leitor e a Leitora o que aprendi sobre os vínculos afetivos, com um olhar e escuta voltados à 'voz' dos estudantes adolescentes, matéria – prima do meu trabalho de pesquisa.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS... MAS, NÃO ÚLTIMAS...

---

---

Na introdução desta dissertação, indiquei que pretendia tratar os vínculos afetivos com um olhar e uma escuta voltados à ‘voz’ dos estudantes adolescentes, matéria-prima do meu trabalho de pesquisa.

Descobri, ao longo do tempo, que escrever não é uma tarefa fácil nem tampouco conclusa. Considerando os limites de uma dissertação, não tive a pretensão de chegar a conclusões generalizáveis, mas de apresentar e refletir sobre aspectos que considero relevantes para uma análise acerca da importância de desvelarmos elementos que valorizam o humano, tornando a convivência mais significativa em sala de aula.

Motivada por certa inquietude nas minhas observações, nas minhas vivências e experiências pedagógicas, observando os sintomas presentes no mal-estar da sala de aula e por implicações que alimentam meu imaginário de estudante, professora, lancei-me ao desafio de buscar conhecer elementos que não podem ser medidos, nem quantificados, mas que perpassam a relação professor-estudante.

Ao longo de vinte e quatro meses de envolvimento efetivo, percorridos na construção deste estudo, percebo que os resultados evidenciam elementos potentes para se pensar a Educação. Penso que os movimentos interiores, o acervo de fatos, experiências, valores, bem como as inquietações que me movimentam e me levam a uma escuta cuidadosa da vida destes estudantes, das interações humanas, encontraram fundamentação teórica e reverberações nas representações dos estudantes que parecem reconhecer a importância dos vínculos afetivos na relação professor-estudante.

Posso dizer que durante todo o caminho percorrido até aqui acumularam-se evidências expressas na e pela ‘voz’ dos meninos e meninas sobre o caminho

afetivo entre professor(a) e estudantes, como aquele que revela a importância do investimento nos atos comunicativos presentes no relacionamento em sala de aula. Os afetos estão presentes no cenário pedagógico, isso não pode ser negado. Mas, por estarem inscritos na ordem do imaginário, muitas vezes nos escapam.

As marcas percebidas na ‘voz’ dos estudantes, que, à luz dos estudos do imaginário, chamei de “núcleos simbólicos”, possibilitaram-me reconhecer como atos comunicativos potentes: o tocar, o ouvir, a alegria, o companherismo...

Penso que não só a escola por mim estudada, mas também a instituição escola, pouco valoriza os vínculos e os encontros, tendo em vista, em parte a fragmentação do seu aspecto físico.

Como dito anteriormente, vimos no *lócus* desta pesquisa que os espaços são divididos em aulas, bibliotecas, sala de multimídia entre outros. Com isso, parece haver pouca disponibilidade para espaços de encontros e convivência, embora saibamos que isso pode ser construído simbolicamente. O próprio momento do recreio fica estipulado, no máximo em 15 minutos por turno.

Diante do que foi exposto, fica a pergunta: será que mudando o espaço físico das instituições escolares, na perspectiva anunciada acima, mudariam também as relações? Ou precisamos, como professores dessa escola, ressignificar esses espaços e essas relações? Visto que os estudantes que integram a instituição estudada advêm da sua proximidade geográfica, mas também de áreas mais distantes, da periferia do bairro e, de acordo com os meninos e meninas ouvidas, estes ainda buscam na escola, encontros humanos, conforme detalhamento apresentado no capítulo anterior.

O estudo evidenciou também, a partir da voz dos estudantes, que a forma como os professores e professoras afetam os estudantes acaba por modelar a paisagem emocional da sala de aula.

Ao analisar os dados, percebi que os meninos e meninas, humanos que são, esperam e, por que não dizer, desejam a criação e a manutenção de vínculos afetivos com seus professores e professoras, como fontes de segurança e desejo de aproximação.

Portanto, os vínculos afetivos e a subjetividade que alimentam o imaginário humano tendem a ocorrer juntos. Por exemplo, o trabalho que me trouxe para este mestrado – confecção dos pufes ecológicos – pode propiciar a formação de encontros e a manutenção de vínculos afetivos.

Dessa experiência emergiu a seguinte metáfora: a mão que trabalha reedita emoções. Essa metáfora pode ser relacionada com a escrita desta Dissertação, pois em ambas o obrar sobre um objeto transformou e ressignificou saberes sobre si e sobre as coisas.

Nos pufes, o desejo fundante era o de chegar mais perto dos estudantes, de transformar os encontros, de ressignificar os conteúdos trabalhados na sala de aula.

No Mestrado, o sonho de voltar à academia, de encontrar teorias, saberes, autores.

O que encontrei? Tudo isso e também o que não sabia que encontraria... Encontrei um grupo de pesquisa que valoriza a vida, as emoções, o rigor da ciência e o vigor que fundamentam nossas pesquisas. Com isso, quero reforçar, ao final deste trabalho, que tudo isso foi fundamental não apenas para que eu entendesse a dimensão do que estava fazendo na minha prática pedagógica mas também para que pudesse ressignificar meu pensar, meus sonhos e desejos como professora.

Nos pufes, as caixas de leite vazias nas mãos delicadas e habilidosas dos meninos e meninas que me emprestavam seus sorrisos, seus abraços, suas curiosidades e, cuidadosamente, aos poucos, transformavam as caixinhas em pequenos tijolinhos para confeccionar um belo assento, feito com matérias transformadas, recicladas, tornadas outras... Poderia dizer resignificadas no sentido da transformação de sua matéria primeira.

O Mestrado também foi me transformando em outra... Os medos, as limitações, a ansiedade, as descobertas, os ensinamentos, as pressões de um lado, e do outro... meus amigos, meus girassóis do grupo GEPIEM e a Lúcia, uma girassol orientadora que a cada encontro me afetava de tal forma, que me encorajava (e às vezes, quase me imobilizava) a buscar no meu imaginário as forças que me movimentavam. Indicava-me leituras, autores, teorias que me forneciam subsídios para a escrita.

Relações proximais... Os “tijolos de caixas de leite”, um a um ligados pela fita adesiva, aos poucos eram transformados em pufes. O meu aprendizado atado aos outros que foram me compondo – autores e pessoas. Os pufes enfeitariam o quarto de dormir das meninas e meninos, a sala de leitura dos pequenos estudantes da turma da pré-escola da Escola Afonso Vizeu, a sala de algumas famílias. A minha transformação enfeitará minha interioridade e minha ação como professora.

Ainda estão presentificadas em mim as folhas, ensaios da dissertação, ocupando um lugar na minha escrivadinha, no meu carro durante as viagens com a família, nos meus sonhos enquanto dormia e acordava em sobressaltos, pensando: não vou conseguir. Aos poucos se transformando em capítulos, em subcapítulos com um formato, número de páginas e que já podiam ser alcançados para a minha orientadora, aos meus colegas e à banca examinadora, que tanto contribuiu com sugestões, elogios, críticas no momento da qualificação do trabalho.

Percebo hoje que os pufes, como a grande motivação da realização desta empreitada empírica e teórica, não formam apenas cadeiras para nos assentarmos! Em cada um estava impregnado o carinho, a dedicação, os conflitos, os olhares, os silêncios, o trabalho das mãos daqueles meninos e meninas que hoje permitiram que eu realizasse o sonho de terminar esta Dissertação, na certeza de que os vínculos afetivos e o amor são o que fica gravado, impresso na nossa vida.

Por isso, a dissertação para mim não representa apenas uma encadernação de várias folhas. Representa o relicário, onde meu imaginário guarda as emoções, os valores, os sentimentos, os desejos, que, entrelaçados com o rigor da ciência e com as 'vidas' que estiveram comigo até aqui, permitiram que uma professora da Escola de Ensino Fundamental pudesse lançar sementes para se pensar a potência dos vínculos afetivos na sala de aula.

Assim, assumindo a educação como uma aventura coletiva, de partilha, a expectativa é de que este trabalho possa colaborar para reafirmar a ideia de que nossas emoções e a maneira como afetamos o outro, através dos vínculos afetivos, não podem ficar no plano dos sonhos, da utopia, nem continuarem confinadas a um cubículo da nossa alma, mas devem inundar nosso ser para compreendermos que o trabalho do educador é voltado para atender o ser humano e que ele próprio é um deles...

Assim, posso dizer, com a certeza provisória, própria de quem está em processo de busca e de obra (JOSSO, 2004), *que os vínculos afetivos na sala de aula do Ensino Fundamental: leituras de uma professora com as lentes do Imaginário* somente acontecem quando nos dispomos a fazer a diferença, valorizando a 'voz' dos estudantes, no amplo sentido da palavra, para que, como professores, possamos acordar o nosso devir de professor amigo, divertido, alegre, companheiro, que toca, que está próximo.

Para continuar compondo escritas e sonhos de devires em mim... Termino com as palavras do poeta Mario Quintana:

“Se as coisas são inatingíveis... Ora!  
Não é motivo para não querê-las...  
Que tristes os caminhos, se não fora  
a mágica presença das estrelas!”

## R REFERÊNCIAS

---

---

ALVES, Rubem. **Educação dos sentidos e mais...** Campinas, SP: Versus Editora, 2005.

\_\_\_\_\_. **A alegria de ensinar**. 3. ed. São Paulo: ARS Poética Editora, 1994.

ATZINGEN, Maria Cristina Von. **História do Brinquedo** – Para as crianças conhecerem e os adultos se lembrarem. 2. ed. São Paulo: Alegro, 2001.

BACHELARD, Gaston. **A Chama de uma Vela**. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand, 1989.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação na instituição educativa**. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 1985.

BARBOSA, Iara Suckow. **Adolescente: Eu já fui, meu filho é... por que somos tão diferentes?** Curitiba: Encontro, 2008.

BOFF, Leonardo. **A águia e a galinha**: uma metáfora da condição humana. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

BRANDÃO, Vera Maria Antonieta Tordinio. **Labirintos da Memória**: Quem sou? São Paulo: Ed. Paulus, 2008.

CAMPBELL, Ross. **Como realmente amar seu filho adolescente**. São Paulo: Ed. Mundo Cristão, 2005.

DURAND, G. **A Imaginação Simbólica**. São Paulo: Cultrix, 1988.

**Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei n. 8.069/1990.

ERRANTE, Antoinette. Mas Afinal, A Memória é de Quem? Histórias Orais e Modos de Lembrar e Contar. **História da Educação**, n. 8 – Editora UFPel, 2000.

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

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional**: teoria revolucionária que define o que é ser inteligente. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiência de Vida e Formação**. São Paulo: Ed. Cortez, 2004.

LARROSA, Bondía Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, 2002.

**Mãos que oram**. Disponível em: <<http://www.revista.agulha.nom.br/feito07.html>>  
Acesso em: 03/01/2010

MARQUES, Mario Osório. **Escrever é Preciso** – O princípio da Pesquisa. Rio Grande do Sul: Ed. Unijuí, 2000.

MATURANA, Humberto. **Emoções e Linguagens na Educação e na Política**. Belo Horizonte. Ed. UFMG, 1998.

\_\_\_\_\_. ZOLLER, Gerda Verden. **Amar e Brincar**: fundamentos esquecidos do humano do patriarcado à democracia. São Paulo: Palas Athena, 2004.

Melhoramentos Minidicionário da Língua Portuguesa. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1997.

MOITA, Maria da Conceição. Percursos de formação e de transformação. In: NÓVOA, Antonio (org.). **Vidas de professores**. 2 ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1995.

MORIN, Edgar. **Os Sete saberes necessários à Educação do futuro**. São Paulo: Ed. Cortez, 2006.

PACHECO, José. **Para Alice com Amor**. São Paulo: Ed Cortez. 2004.

PERES, Lúcia Maria Vaz. **Dos saberes pessoais à visibilidade de uma pedagogia simbólica**. 1999 (Tese de Doutorado)

\_\_\_\_\_. **Imagens-Lembrança de professoras: das intimações primeiras aos saberes professorais**. Pelotas: FAE/UFPel, 2004. (Artigo)

\_\_\_\_\_. La Televisión y lãs professoras: Relato de prácticas em clase de niños de 7 hasta 11 años. **Comunicar**, n. 025. Huelva, Espanha. 2005.

\_\_\_\_\_. Os caminhos e os desassossegos no tornar-se professor (a). In: OLIVEIRA, Valeska Fortes (org). **Narrativas e Saberes Docentes**. Unijuí, 2006.

\_\_\_\_\_. KUREK, Deonir Luís. Teias de anima: Contribuições dos Estudos do Imaginário para a Educação. In: **Revista@ambienteeducacao**, v. 1, s. 1, UNICID.

São Paulo, 2008 Disponível em [http://www.cidadesp.edu.br/old/revista\\_educacao/index.html](http://www.cidadesp.edu.br/old/revista_educacao/index.html).

\_\_\_\_\_. O Imaginário como matéria sutil e fluída fermentadora do viver humano. In: PERES, Lúcia Maria Vaz; EGGERT, Edla; KUREK, Deonir Luiz. **Essas coisas do imaginário** - diferentes abordagens sobre narrativas (auto)formadoras. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Liber Livro, 2009.

POSTIC, Marcel. **O Imaginário na Relação Pedagógica**. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 1993.

**Portal Periódicos (CAPES)**. Disponível em: <<http://www.periodicos.capes.gov.br>> Acesso em: março até dezembro de 2008.

SANTOS, Ademar Ferreira dos. As lições de uma escola: uma ponte para muito longe... In: ALVES, Rubem. **A Escola que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. Ed. Rus, 2004.

SILVA, Juremir Machado. **As tecnologias do Imaginário**. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2006.

SNYDERS, Georges. **Alunos Felizes**: reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1993.

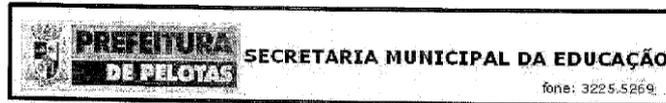
SOARES, Magda. **Metamemória – memórias**: travessia de uma educadora. São Paulo: Cortez, 1991.

SPEROTTO, Rosária I. **Os jogos eletrônicos**: dispositivos de constituição de subjetividades e de aprendizagens no contemporâneo. 2008. Disponível em <<http://www.comunidadesvirtuais.pro.br/seminário4/trab/rosariasperotto.pdf>>

VERÍSSIMO, Érico. **Solo de Clarineta**. Porto Alegre: Ed. Globo. 1974,

## **ANEXOS**

**ANEXO A**

**Carta de Apresentação da pesquisa e pesquisadora à escola.**

Pelotas, 29 de setembro de 2009.

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Senhora Diretora,

Ao cumprimentá-la, apresentamos a acadêmica MÁRCIA KNABAH NEUMANN – Supervisora de Ensino/SME, regularmente matriculada no Curso de Mestrado da Universidade Federal de Pelotas – Faculdade de Educação, para realizar a coleta de dados para sua pesquisa.

Agradecendo a atenção,

Atenciosamente,

Rose Mar Winkel  
Diretora do Departamento de Políticas Educacionais  
Secretaria Municipal da Educação

*Jussara Pereira Cordeiro*  
Supervisora de Ensino  
Matrícula: 21678  
SME - Pelotas / RS

Alessandra Z. Cruzmao  
Diretora  
Mat. 3714-9 / 11709-9  
SME - Pelotas/RS

**ANEXO B**

**Cartas de Autorização dos estudantes e respectivos responsáveis.**

AUTORIZAÇÃO

Eu, abaixo assinado, declaro concordar com a divulgação de registros iconográficos (fotos e desenhos), narrativas (orais e verbais) bem como nomes próprios, relativos a experiências pedagógicas, acontecidas no período de junho a novembro de 2008, na turma 5ª Série, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Afonso Vizeu, para o estudo que dará origem a dissertação de Mestrado da Faculdade de Educação da UFPel (PPGE), sob o título: **A AFETIVIDADE NA SALA DE AULA NA 'VOZ' DOS ALUNOS: LEITURAS DE UMA PROFESSORA COM OS ÓCULOS DO IMAGINÁRIO** da mestranda MÁRCIA KNABAH NEUMANN.

Autorizo, também, o uso em outras situações que se fizerem necessário, tais como: citações, livros, palestras, etc.

Pelotas, 08 de setembro de 2009.

*Eduardo Gusmão da Cunha*  
Estudante

*Alexandra Gusmão*  
Pais ou responsáveis

## AUTORIZAÇÃO

Eu, abaixo assinado, declaro concordar com a divulgação de registros iconográficos (fotos e desenhos), narrativas (orais e verbais) bem como nomes próprios, relativos a experiências pedagógicas, acontecidas no período de março a novembro/08, na turma 5ª série, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Afonso Vizeu, para o estudo que dará origem a dissertação de Mestrado da Faculdade de Educação da UFPel (PPGE), sob o título: **A AFETIVIDADE NA SALA DE AULA NA 'VOZ' DOS ALUNOS: LEITURAS DE UMA PROFESSORA COM AS LENTES DO IMAGINÁRIO** da mestranda MÁRCIA KNABAH NEUMANN.

Autorizo, também, o uso em outras situações que se fizerem necessário, tais como: citações, livros, palestras, etc.

Pelotas, 08 de outubro de 2009

Natália Costa da Silva  
Estudante

Alessandra R. da Silva  
Pais ou responsáveis

## AUTORIZAÇÃO

Eu, abaixo assinado, declaro concordar com a divulgação de registros iconográficos (fotos e desenhos), narrativas (orais e verbais) bem como nomes próprios, relativos a experiências pedagógicas, acontecidas no período de março a novembro/08, na turma 5ª série, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Afonso Vizeu, para o estudo que dará origem a dissertação de Mestrado da Faculdade de Educação da UFPel (PPGE), sob o título: **A AFETIVIDADE NA SALA DE AULA NA 'VOZ' DOS ALUNOS: LEITURAS DE UMA PROFESSORA COM OS ÓCULOS DO IMAGINÁRIO** da mestranda MÁRCIA KNABAH NEUMANN.

Autorizo, também, o uso em outras situações que se fizerem necessário, tais como: citações, livros, palestras, etc.

Pelotas, 08 de Outubro de 09

CHRISTOPHER POTTES CARNAL

Estudante

Carla Beatriz S. Pottes  
Pais ou responsáveis

## AUTORIZAÇÃO

Eu, abaixo assinado, declaro concordar com a divulgação de registros iconográficos (fotos e desenhos), narrativas (orais e verbais) bem como nomes próprios, relativos a experiências pedagógicas, acontecidas no período de ~~março a novembro~~ na turma 5ª Série A., da Escola Municipal de Ensino Fundamental Afonso Vizeu, para o estudo que dará origem a dissertação de Mestrado da Faculdade de Educação da UFPel (PPGE), sob o título: **A AFETIVIDADE NA SALA DE AULA NA 'VOZ' DOS ALUNOS: LEITURAS DE UMA PROFESSORA COM AS LENTES DO IMAGINÁRIO** da mestranda MÁRCIA KNABAH NEUMANN.

Autorizo, também, o uso em outras situações que se fizerem necessário, tais como: citações, livros, palestras, etc.

Pelotas, 1 de outubro de 2009

*Demélio Rosa dos Reis*

Estudante

*f38/ha* *ci. 6025644169*  
Pais ou responsáveis *f: 32280212*

## AUTORIZAÇÃO

Eu, abaixo assinado, declaro concordar com a divulgação de registros iconográficos (fotos e desenhos), narrativas (orais e verbais) bem como nomes próprios, relativos a experiências pedagógicas, acontecidas no período de março a novembro/2009, na turma 5ª Série, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Afonso Vizeu, para o estudo que dará origem a dissertação de Mestrado da Faculdade de Educação da UFPel (PPGE), sob o título: **A AFETIVIDADE NA SALA DE AULA NA 'VOZ' DOS ALUNOS: LEITURAS DE UMA PROFESSORA COM AS LENTES DO IMAGINÁRIO** da mestranda MÁRCIA KNABAH NEUMANN.

Autorizo, também, o uso em outras situações que se fizerem necessário, tais como: citações, livros, palestras, etc.

Pelotas, 08 de outubro de 2009

*Roberta Mattos Senna*  
Estudante

Pais ou responsáveis

*Joice Senna*

## AUTORIZAÇÃO

Eu, abaixo assinado, declaro concordar com a divulgação de registros iconográficos (fotos e desenhos), narrativas (orais e verbais) bem como nomes próprios, relativos a experiências pedagógicas, acontecidas no período de 2008, na turma 5ª A, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Afonso Vizeu, para o estudo que dará origem a dissertação de Mestrado da Faculdade de Educação da UFPel (PPGE), sob o título: **A AFETIVIDADE NA SALA DE AULA NA 'VOZ' DOS ALUNOS: LEITURAS DE UMA PROFESSORA COM AS LENTES DO IMAGINÁRIO** da mestranda MÁRCIA KNABAH NEUMANN.

Autorizo, também, o uso em outras situações que se fizerem necessário, tais como: citações, livros, palestras, etc.

Pelotas, 29 de SETEMBRO de 2009

Estudante

LUCAS DAS NEVES BeteMPS

Pais ou responsáveis

JUSSARA DAS NEVES

## AUTORIZAÇÃO

Eu, abaixo assinado, declaro concordar com a divulgação de registros iconográficos (fotos e desenhos), narrativas (orais e verbais) bem como nomes próprios, relativos a experiências pedagógicas, acontecidas no período de março a novembro/08, na turma 8ª Série A, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Afonso Vizeu, para o estudo que dará origem a dissertação de Mestrado da Faculdade de Educação da UFPel (PPGE), sob o título: **A AFETIVIDADE NA SALA DE AULA NA 'VOZ' DOS ALUNOS: LEITURAS DE UMA PROFESSORA COM AS LENTES DO IMAGINÁRIO** da mestranda MÁRCIA KNABAH NEUMANN.

Autorizo, também, o uso em outras situações que se fizerem necessário, tais como: citações, livros, palestras, etc.

Pelotas, 30 de setembro de 2009

Andrielle Gehumann Knopp  
Estudante

Elario Knopp  
Vanira Knopp  
Pais ou responsáveis

## AUTORIZAÇÃO

Eu, abaixo assinado, declaro concordar com a divulgação de registros iconográficos (fotos e desenhos), narrativas (orais e verbais) bem como nomes próprios relativos, relativos a experiências pedagógicas acontecidas no período de março a novembro de 2008, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Afonso Vizeu, para o estudo que dará origem a dissertação de Mestrado da Faculdade de Educação da UFPel (PPGE), sob o título: **A AFETIVIDADE EM SALA DE AULA NA 'VOZ' DOS ALUNOS: LEITURAS DE UMA PROFESSORA COM AS LENTES DO IMAGINÁRIO** da mestranda MÁRCIA KNABAH NEUMANN.

Autorizo, também, o uso em outras situações que se fizerem necessário, tais como: citações, livros, palestras, etc.

Pelotas, 11 de Maio de 2009.

Alessandra B. B. da Silva

## AUTORIZAÇÃO

Eu, abaixo assinado, declaro concordar com a divulgação de registros iconográficos (fotos e desenhos), narrativas (orais e verbais) bem como nomes próprios, relativos a experiências pedagógicas, acontecidas no período de março a novembro/08, na turma 5ª Série, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Afonso Vizeu, para o estudo que dará origem a dissertação de Mestrado da Faculdade de Educação da UFPel (PPGE), sob o título: **A AFETIVIDADE NA SALA DE AULA NA 'VOZ' DOS ALUNOS: LEITURAS DE UMA PROFESSORA COM AS LENTES DO IMAGINÁRIO** da mestranda MÁRCIA KNABAH NEUMANN.

Autorizo, também, o uso em outras situações que se fizerem necessário, tais como: citações, livros, palestras, etc.

Pelotas, 08 de outubro de 2008

*Luizina Costa da Silva*

Estudante

*Alexsandra D. b. da Silva*  
Pais ou responsáveis

## AUTORIZAÇÃO

Eu, abaixo assinado, declaro concordar com a divulgação de registros iconográficos (fotos e desenhos), narrativas (orais e verbais) bem como nomes próprios, relativos a experiências pedagógicas, acontecidas no período de maio a novembro/08, na turma 5ª Série A, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Afonso Vizeu, para o estudo que dará origem a dissertação de Mestrado da Faculdade de Educação da UFPel (PPGE), sob o título: **A AFETIVIDADE NA SALA DE AULA NA 'VOZ' DOS ALUNOS: LEITURAS DE UMA PROFESSORA COM AS LENTES DO IMAGINÁRIO** da mestranda MÁRCIA KNABAH NEUMANN.

Autorizo, também, o uso em outras situações que se fizerem necessário, tais como: citações, livros, palestras, etc.

Pelotas, 08 de Outubro de 2009

Estudante

*Rosale Silva Walter*

Pais ou responsáveis

*Bezi Duarte Silva*

## AUTORIZAÇÃO

Eu, abaixo assinado, declaro concordar com a divulgação de registros iconográficos (fotos e desenhos), narrativas (orais e verbais) bem como nomes próprios relativos, relativos a experiências pedagógicas acontecidas no período de março a novembro de 2008, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Afonso Vizeu, para o estudo que dará origem a dissertação de Mestrado da Faculdade de Educação da UFPel (PPGE), sob o título: **A AFETIVIDADE EM SALA DE AULA NA 'VOZ' DOS ALUNOS: LEITURAS DE UMA PROFESSORA COM AS LENTES DO IMAGINÁRIO** da mestranda MÁRCIA KNABAH NEUMANN.

Autorizo, também, o uso em outras situações que se fizerem necessário, tais como: citações, livros, palestras, etc.

Pelotas, 20 de maio de 2009.

Leonardo B. Santos  
Estudante

Marineiros B. Santos  
Pais ou responsáveis

## AUTORIZAÇÃO

Eu, abaixo assinado, declaro concordar com a divulgação de registros iconográficos (fotos e desenhos), narrativas (orais e verbais) bem como nomes próprio, relativos a participação na pesquisa, realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Afonso Vizeu, para o estudo que dará origem a dissertação de Mestrado da Faculdade de Educação da UFPel (PPGE), sob o título: **A AFETIVIDADE EM SALA DE AULA NA 'VOZ' DOS ALUNOS: LEITURAS DE UMA PROFESSORA COM AS LENTES DO IMAGINÁRIO** da mestranda MÁRCIA KNABAH NEUMANN.

Autorizo, também, o uso em outras situações que se fizerem necessário, tais como: citações, livros, palestras, etc.

Pelotas, 20 de maio de 2009.

Antonielli Silveira de Lima  
Estudante

Fabiane Silveira de Lima  
Pais ou responsáveis

## AUTORIZAÇÃO

Eu, abaixo assinado, declaro concordar com a divulgação de registros iconográficos (fotos e desenhos), narrativas (orais e verbais) bem como nomes próprio, relativos a participação na pesquisa, realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Afonso Vizeu, para o estudo que dará origem a dissertação de Mestrado da Faculdade de Educação da UFPel (PPGE), sob o título: **A AFETIVIDADE EM SALA DE AULA NA 'VOZ' DOS ALUNOS: LEITURAS DE UMA PROFESSORA COM AS LENTES DO IMAGINÁRIO** da mestranda MÁRCIA KNABAH NEUMANN.

Autorizo, também, o uso em outras situações que se fizerem necessário, tais como: citações, livros, palestras, etc.

Pelotas, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2009.

Rafael V. Lima   
Estudante

Marcia Souza Valt   
Pais ou responsáveis

## AUTORIZAÇÃO

Eu, abaixo assinado, declaro concordar com a divulgação de registros iconográficos (fotos e desenhos), narrativas (orais e verbais) bem como nomes próprios relativos, relativos a experiências pedagógicas acontecidas no período de março a novembro de 2008, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Afonso Vizeu, para o estudo que dará origem a dissertação de Mestrado da Faculdade de Educação da UFPel (PPGE), sob o título: **A AFETIVIDADE EM SALA DE AULA NA 'VOZ' DOS ALUNOS: LEITURAS DE UMA PROFESSORA COM AS LENTES DO IMAGINÁRIO** da mestranda MÁRCIA KNABAH NEUMANN.

Autorizo, também, o uso em outras situações que se fizerem necessário, tais como: citações, livros, palestras, etc.

Pelotas, 20 de maio de 2009.

Truída Sich

## AUTORIZAÇÃO

Eu, abaixo assinado, declaro concordar com a divulgação de registros iconográficos (fotos e desenhos), narrativas (orais e verbais) bem como nomes próprios relativos, relativos a experiências pedagógicas acontecidas no período de março a novembro de 2008, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Afonso Vizeu, para o estudo que dará origem a dissertação de Mestrado da Faculdade de Educação da UFPel (PPGE), sob o título: **A AFETIVIDADE EM SALA DE AULA NA 'VOZ' DOS ALUNOS: LEITURAS DE UMA PROFESSORA COM AS LENTES DO IMAGINÁRIO** da mestranda MÁRCIA KNABAH NEUMANN.

Autorizo, também, o uso em outras situações que se fizerem necessário, tais como: citações, livros, palestras, etc.

Pelotas, 20 de maio de 2009.

Mariana Nunes Dick  
Estudante

Ed Sich  
Pais ou responsáveis