

# Saberes docentes e memórias afetivas de estagiários: narrativas (auto)biográficas

*GTE 08 – Educação Musical e Pesquisa (Auto)biográfica*

## Comunicação

*Thaynara Lima Lessing  
Universidade Federal de Santa Maria  
thaynaralessing@gmail.com*

*Luciane Wilke Freitas Garbosa  
Universidade Federal de Santa Maria  
l.wilke@hotmail.com*

**Resumo:** Este trabalho, vinculado ao Laboratório de Educação Musical – LEM/CE/UFSM e ao grupo FAPEM – Formação, Ação e Pesquisa em Educação Musical (CNPq), apresenta um recorte de pesquisa em andamento, que tem como objetivo geral compreender as experiências de interações afetivas de docentes estagiários da área de música. Além disso, entender os afetos no contexto dos saberes da docência; conhecer a formação dos colaboradores no tocante às interações afetivas; e compreender as implicações das interações afetivas para o desenvolvimento musical dos estudantes. Metodologicamente, adotamos o uso de entrevistas narrativas (CLANDININ E CONELLY, 2011) como instrumento de produção de dados, as quais foram produzidas junto a seis acadêmicos estagiários do curso de Música - Licenciatura, da Universidade Federal de Santa Maria. Neste artigo, apresentamos um recorte da pesquisa, trazendo reflexões sobre uma das categorias analisadas, ou seja, o estagiário e as memórias afetivas da infância. Com a pesquisa em andamento, apresentamos conclusões parciais envolvendo o tema em discussão.

**Palavras-chave:** Saberes docentes; Estágio supervisionado; Interações afetivas.

## Introdução

Este artigo deriva de uma pesquisa que vimos desenvolvendo desde 2020, vinculada ao Laboratório de Educação Musical – CE/UFSM e ao grupo de pesquisa FAPEM – Formação, Ação e Pesquisa em Educação Musical (CNPq), a qual constitui Trabalho de Conclusão de Curso que será defendido ao final do ano de 2021. O tema da pesquisa surgiu a partir de reflexões a respeito de minha prática docente como estagiária do curso de Música - Licenciatura, com foco nas interações afetivas estabelecidas com os estudantes ao longo das

aulas. A motivação em torno da temática ocorreu também em virtude da escassez de publicações abordando os afetos no desenvolvimento musical dos estudantes.

É importante assinalar que entendendo as relações afetivas como elemento fundamental para a docência, buscamos nos saberes a base para as reflexões a serem construídas (TARDIF, 2002; GAUTHIER, 1998). Assim, propomos a construção de reflexões em torno do lugar das interações afetivas no contexto dos saberes necessários à formação de professores e à docência (NÓVOA, 1992). Com vistas nisso, busca-se compreender as experiências de interações afetivas de docentes estagiários da área de música. Somado a isso, entender os afetos no contexto dos saberes da docência; conhecer a formação dos colaboradores no tocante às interações afetivas; e compreender as implicações das interações afetivas para o desenvolvimento musical dos estudantes.

A temática em discussão está intimamente ligada às vivências presentes na prática docente dos estagiários. Sendo assim, metodologicamente, esta pesquisa, de natureza qualitativa, tem como instrumento de produção de dados a entrevista narrativa, realizada junto a seis acadêmicos estagiários. Na pesquisa, a análise de dados está estruturada a partir de quatro categorias: O estagiário e as memórias afetivas da infância; Interações afetivas no curso de licenciatura em música; Interações afetivas na docência; e O desenvolvimento musical dos estudantes pautado nas interações afetivas. Este artigo, que constitui um recorte da pesquisa que vimos desenvolvendo, apresenta uma das categorias de análise elaborada com base nas narrativas dos colaboradores: O estagiário e as memórias afetivas da infância.

### **Saberes docentes e formação de professores**

Ao pensarmos a discussão em torno da formação de professores nos reportamos ao espaço formativo acadêmico, ou seja, aos cursos de graduação, pois é neste ambiente em que acontece a produção científica e nos desenvolvemos acadêmica e profissionalmente. Além disso, neste espaço acontece não só a formação de natureza teórica, mas todo um conhecimento e experiências desenvolvidas a partir da prática, envolvendo observações, oficinas e, finalmente, os estágios supervisionados. Nesse sentido, apresentando um recorte da pesquisa em desenvolvimento, a formação de professores é abordada sobre outra perspectiva, a que se encontra na dimensão das interações afetivas.

O processo formativo do professor é um *continuum* que tem início muito antes do ingresso nas Universidades e se prolonga por toda uma vida (MIZUKAMI et al., 2002), ou seja, permeia a prática profissional, de modo que o indivíduo permanece em constante aprendizado, com implicações para atuação em diferentes situações que possa encontrar em sua jornada. Com base nisso, é importante assinalar que o ensino não ocorre em um contexto fixo, único, mas, além de envolver distintas realidades e grupos de estudantes, é construído e reconstruído a todo instante, se encontrando em constante movimento. Dessa forma, o professor carrega consigo distintos saberes que mobilizará no contexto pedagógico, os quais são intrínsecos à sua condição profissional.

Uma das maiores contribuições trazidas com a profissionalização do ensino foi o reconhecimento da existência de saberes inerentes à condição de professor, específicos, que caracterizam a profissão docente. Tais saberes são desenvolvidos ao longo de trajetórias de vida, envolvendo ainda o processo de formação e o cotidiano das atividades docentes (CARDOSO; DEL PINO; DORNELES, 2012).

Com vistas nisto, muitos pesquisadores foram movidos a investigar e sistematizar esses saberes, buscando promover a profissionalização da prática docente, melhorar a formação dos professores e iniciar um processo que favorecesse o reconhecimento da profissão. Destas perspectivas, emergem educadores como Maurice Tardif (2002) e Clermont Gauthier et. al. (1998) que analisaram e organizaram os saberes docentes em grupos. As categorizações realizadas por estes educadores são distintas, mas contém pontos de encontro relevantes que as aproximam neste momento.

Maurice Tardif analisa os saberes profissionais e sua relação na problemática da profissionalização do ensino e da formação de professores. O autor define o saber docente como “[...] um saber plural, formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana” (TARDIF, 2000, p. 54). O autor destaca quatro diferentes grupos de saberes presentes na prática docente: os saberes da formação profissional - das ciências da educação e da ideologia pedagógica; os saberes disciplinares; os saberes curriculares; e, por fim, os saberes experienciais.

Clermont Gauthier et al (1998), por sua vez, concebe “o ensino como a mobilização de vários saberes que formam uma espécie de reservatório no qual o professor se abastece para responder a exigências específicas de sua situação concreta de ensino” (GAUTHIER,

1998, p. 27). O autor, que estudou os impactos das mudanças mais importantes sobre as práticas de professores em sistemas educacionais atuais, reafirma a pluralidade de compreensão dos saberes docentes. Gauthier et. al. (1998) destacam o reservatório dos saberes, classificando-os em seis grupos: saber disciplinar - a matéria; saber curricular - o programa; saber das ciências da educação; saber da tradição pedagógica - o uso; saber experiencial; saber da ação pedagógica - o repertório de conhecimentos do ensino ou a jurisprudência pública validada.

Para esta pesquisa, nos deteremos no saber experiencial, o qual é trazido por ambos os autores. O saber experiencial resulta do exercício da prática docente diária por meio da vivência de situações específicas relacionadas ao espaço da escola e às relações estabelecidas com alunos e colegas de profissão. Nesse sentido, “incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber-fazer e de saber ser” (TARDIF, 2004, p. 38). Neste saber, a experiência e o hábito estão relacionados. Esta experiência torna-se a regra, é pessoal e provada, confinada nos segredos da sala de aula.

Considerando estas ideias, somos constituídos de saberes experienciais. Nos encontramos em constante interação com o meio e com as pessoas que nos rodeiam. Assim, o processo formativo é contínuo, sendo marcado por experiências e trocas que constituem interações que o docente estabelece com o meio e com o outro, as quais podem ser plenas, ou não, de afeto. Encontramo-nos em constante e permanente aprendizado por meio das experiências pessoais e profissionais, as quais são provenientes das interações estabelecidas, ecoando em nossa prática docente, marcando, ou mesmo determinando, muitas das ações que conduzimos. Por estarem plenas de significados e valores pessoais, as interações tornam a prática em sala de aula prazerosa e dinâmica para professor e estudante.

No que tange as interações de natureza afetiva, segundo Andrade (2007, p. 34), “o professor precisa estabelecer uma relação afetiva com os alunos e perceber que como indivíduo, seus alunos também têm algo a oferecer e que a aprendizagem se faz por intermédio das interações que são estabelecidas”. Essa troca de experiências, especificamente no trabalho com música, gera uma construção de vivências coletivas. Desse modo, cada indivíduo partilha um pouco de sua bagagem de experiências com o outro, construindo laços que poderão ir além do âmbito do conhecimento. A música harmoniza a

vida das pessoas, proporcionando a troca, o compartilhamento e interações entre os envolvidos no processo de aprendizagem.

## **Dimensionando as interações afetivas**

Neste tempo pandêmico, em que nos encontramos em isolamento social, fomos movidos a redimensionar as formas de interação com o outro. Os encontros, abraços, conversas e demais manifestações de carinho foram redimensionados para o âmbito virtual. O ser humano, por natureza, sente necessidade de compartilhar, de fazer parte de um grupo e a distância não tem se mostrado um impedimento para este convívio. A construção destas relações para cada indivíduo e em grupos de convívio, por vezes, vem permeada por sentimentos fortes, por laços de amizade e amorosidade, podendo originar o que chamamos de afetividade.

Para Wallon, “a dimensão afetiva ocupa lugar central, tanto do ponto de vista da construção da pessoa quanto do conhecimento”. Nesta perspectiva, a emoção, uma das dimensões da afetividade, é instrumento de sobrevivência inerente ao homem, é “fundamentalmente social” e “constitui também uma conduta com profundas raízes na vida orgânica” (DANTAS, 1992 p. 85).

A pesquisa em andamento parte do princípio de que as interações afetivas são um conjunto de estratégias que “oferece as funções responsáveis pelas emoções, pelos sentimentos e pela paixão. Afetividade refere-se à capacidade do ser humano de ser afetado pelo mundo interno e externo” (ALMEIDA, 2010, p. 26). Ainda, a afetividade vai além da capacidade de ser afetado, se relacionando também ao que fazemos a partir do momento em que somos afetados, ou seja, como afetamos as pessoas, como interagimos afetivamente.

Estas estratégias, podendo ou não ser modificadas a partir de situações vivenciadas no dia a dia, se mostram em sentimentos, desejos, interesses, tendências, valores e emoções, ou seja, em todos os campos da vida. Diretamente ligada à emoção, a afetividade consegue influir, ou até mesmo determinar, o modo com que as pessoas percebem o mundo e a forma com que aprendem e se manifestam.

Como mencionado, o saber experiencial é pertencente a cada indivíduo. As experiências são promovidas por meio de interações e vice-versa e este movimento nos provoca a refletir

acerca das aprendizagens cotidianas. Afetivo ou não, o contato com o outro gera questões que podem potencializar a formação profissional e pessoal do sujeito docente, influenciando e, muitas vezes, definindo o modo como conduzirá suas práticas musicais. Nesse sentido, o saber experiencial está ligado às interações afetivas que estabelecemos, ou seja, elas são repletas de experiências que, por meio da ação reflexiva, tornam-se um saber, agregando à formação do professor.

## **Metodologia e produção de dados**

Esta pesquisa, de natureza qualitativa, tem como instrumento de produção de dados a entrevista narrativa. A temática em discussão está intimamente ligada às vivências presentes na prática docente dos estagiários. Sendo assim, o caminho percorrido foi construído a partir de entrevistas realizadas com seis estagiários do curso de Música - Licenciatura da UFSM, no ano de 2019.

Segundo Clandinin e Conelly (2011, p. 18) “uma verdadeira pesquisa narrativa é um processo dinâmico de viver e contar histórias, e reviver e recontar histórias, não somente aquelas que os participantes contam, mas aquelas também dos pesquisadores”. A experiência do estágio é repleta de histórias. Ao ouvir as histórias e vivências que os estagiários têm a contar, construo minhas vivências enquanto pesquisadora para poder também compartilhar com outras pessoas. A pesquisa narrativa se constitui em uma forma de compreender a experiência humana através do viver e reviver, contar e recontar. “O objeto de estudo da pesquisa narrativa são as histórias narradas. As pessoas precisam ser entendidas como indivíduos, que estão sempre em interação e sempre inseridas em um contexto social” (SAHAGOFF, 2015, p. 2).

A entrevista narrativa, dispositivo comumente utilizado na construção de dados de pesquisas, envolve a reconstrução de acontecimentos sociais a partir da perspectiva dos informantes (SCHÜTZE, 2010), possibilitando que o entrevistado manifeste as estruturas processuais dos cursos de sua vida, segundo seus próprios critérios de relevância e ordenação.

Para a realização da entrevista foram convidados seis colaboradores, acadêmicos do curso de Música - Licenciatura da UFSM, que cursaram as disciplinas de Estágio Supervisionado I, II, III e IV ao longo dos anos de 2019 e 2020. O primeiro contato com os

colaboradores aconteceu via *whatsapp*, a partir do qual agendei horários individuais para a realização das entrevistas de forma *on-line*, utilizando a plataforma *Skype*.

Como procedimento analítico, a análise textual discursiva (MORAES e GALIAZZI, 2011) foi utilizada no sentido de se compreender as experiências de estagiários da área de música em relação às interações afetivas. Este tipo de análise tem seu fundamento no exercício da escrita, ferramenta mediadora na produção de significados que só é alcançada a partir da dinâmica de interpretação e produção de argumentos do pesquisador. As categorias de análise da pesquisa emergiram dos objetivos e dos próprios dados, sendo: O estagiário e as memórias afetivas da infância; Interações afetivas no curso de Música - Licenciatura; Interações afetivas na docência; e O desenvolvimento musical dos estudantes pautado nas interações afetivas. Neste artigo, apresentaremos um recorte da análise realizada na primeira categoria. Os nomes dos colaboradores serão mantidos no anonimato, sendo representados por letras.

### **O estagiário e as memórias afetivas da infância: a escola**

As lembranças desencadeadas pela percepção sensorial de determinado elemento constituem, de modo geral, memórias afetivas. A experiência de ouvir e descrever narrativas das memórias afetivas dos estagiários me provocou a refletir sobre a imaterialidade das memórias. Memórias afetivas só se tornam materiais a partir da voz de quem as vivenciou, do sentido que o indivíduo dá a cada experiência. “Lembrar-se de si, (re)memorar seu passado, refletir sobre si como resultado de um processo complexo de influências e escolhas [...]” é um exercício em que suscitamos a importância das memórias afetivas tanto na construção pessoal quanto profissional (CUNHA, 2016, p. 96-97). Assim, podemos afirmar que mesmo nossas primeiras memórias, ou seja, as da infância, inspiram nossa prática como estagiários. Durante a análise de dados, constatamos que as narrativas giravam em torno de três ambientes: a família, a escola e o baile<sup>1</sup>. Neste momento, nos detemos a discorrer sobre uma das facetas citadas, ou seja, a escola e as memórias afetivas dela emergentes.

---

<sup>1</sup> O baile pode constituir outro espaço de aprendizado potente para a formação profissional, sendo apontado por um dos colaboradores em suas narrativas.

## A escola

A experiência do estágio é muito significativa em meio à caminhada acadêmica. Entrar na escola como professora me reportou às primeiras vivências escolares no jardim da infância. Os momentos de brincadeiras, cirandas, confraternizações com as demais crianças, amizades que se construíram no jardim e perduram até hoje, marcam nossas trajetórias. Estas vivências rotineiras do eu na infância me auxiliaram a proporcionar experiências significativas aos meus alunos nas aulas de música. As narrativas de meus colegas estagiários vieram ao encontro da importância que atribuo às memórias da infância na escola.

Tentava lembrar também de quando eu ia à escola. (Colaboradora A)

[...] a gente também esteve na escola, antes de sermos professores nós passamos pela escola como alunos. (Colaboradora B)

A escola é um ambiente comum a todos onde se constroem as primeiras amizades e se estabelecem as primeiras interações afetivas extrafamiliares com pessoas até então desconhecidas. Na escola temos oportunidades de desenvolver as habilidades sociais em ambientes de interação e troca de conhecimentos, convivendo com pessoas de diferentes culturas e contextos. Na escola “o dia a dia é educativo, pois os indivíduos vão criando e recriando formas de vida social” (BARBOSA, p.31, 2004). Este movimento de criar e recriar é constante em nossa jornada, sobretudo no estágio, pois é nosso papel provocar os estudantes a também criarem e recriarem suas experiências. Assim, percebemos que não precisamos estar no ambiente escolar para lembrarmos como é uma escola.

Lembro-me das primeiras vezes que a gente foi para o estágio que era outra cidade, outras pessoas, outra diretora, outros professores, mas a escola era muito familiar. O espaço, as crianças brincando lá fora, a organização, tudo isso lembra aquilo que a gente vivenciou na escola. Acho que é importante a gente considerar tudo isso porque as crianças têm uma experiência na família, que foi a primeira delas, mas a escola está sendo esse lugar onde elas vão passar a maior parte do tempo, vários anos e precisam se desenvolver neste espaço também (Colaboradora B).

Este trecho da narrativa me provocou a refletir sobre o quanto nos apegamos à escola, como nossa segunda casa. Iniciamos nossa caminhada escolar ainda muito pequenos, nos primeiros anos de infância; passamos o dia nela, construímos laços, desenvolvemo-nos



em diversos aspectos e mais adiante findamos este ciclo, prosseguindo para a universidade. Mais tarde, retornamos à escola como estagiários, mediando as aprendizagens e acompanhando a caminhada de outros estudantes, ajudando a criar memórias afetivas positivas envolvendo a aula de música.

Durante as entrevistas com os estagiários, ao falarmos sobre escola, o primeiro sujeito a ser lembrado foi o professor. As narrativas de Colaboradora C, envolvendo memórias afetivas, trazem uma experiência singular com sua professora de artes, a qual acabou exercendo um importante papel em sua caminhada escolar e profissional.

Foi ela [professora] que me impulsionou: - Tá, é isso que tu queres? Então segue em frente que vai dar certo! É uma professora de Educação Artística que se formou naquele formato de ter música, dança e artes visuais. Trazia atividades de roda para fazermos com os colegas tendo a interação do toque, de conversar com o colega. [...] Sempre foi receptiva, teve um sentimento pelos alunos, e [por] todos os alunos, não fazia diferença entre um e outro. Ela fazia o que podia. Inclusive o primeiro festival que participei foi ela quem me ajudou a fazer a inscrição: - Não, vamos ensaiar, vamos chamar alguém para ajudar. Sempre assim, todos os eventos da escola ela estava participando (Colaboradora C).

O olhar atento, cuidadoso e afetivo da professora sobre o aluno é a marca da narrativa. Seja no aspecto cognitivo, trazendo diferentes propostas artísticas, ou no desejo de proximidade com os estudantes, a professora deixou marcas. Além disso, Colaboradora C se reporta à professora como sua “impulsionadora”, de modo que suas atitudes e posturas foram decisivas para a escolha profissional da estudante.

Libâneo (1998, p. 29) afirma que o professor medeia a relação ativa do aluno com a matéria, inclusive com os conteúdos próprios de sua disciplina, sempre considerando o conhecimento, a experiência e o significado que o aluno traz à sala de aula, seu potencial cognitivo, sua capacidade e interesse, sua forma de pensar, seu modo de trabalhar. Nesse sentido o conhecimento de mundo ou o conhecimento prévio do aluno tem de ser respeitado e ampliado (OLIVEIRA, 2014, p. 4). O olhar atento da professora de Colaboradora C sobre os interesses, vivências, prioridades da estudante foi fundamental tanto para a decisão de qual profissão seguir quanto para a motivação e inspiração no trabalho de estágio.

O professor tem a responsabilidade de preparar o aluno para se tornar um cidadão ativo na sociedade, apto a questionar, debater e romper paradigmas. Somado a isso, precisa se voltar ao ensino dialógico, uma vez que os seres humanos aprendem interagindo com os outros (OLIVEIRA, 2014). Assim, os professores são insubstituíveis, pois os sentimentos altruístas que envolvem as áreas da sensibilidade não podem ser compartilhados mecanicamente, mas através das interações estabelecidas entre professor e estudantes.

Por outro lado, ao analisar as narrativas também encontramos professores que deixaram memórias nem tanto positivas na vida dos colaboradores.

De onde venho essa afetividade não é algo tão forte, principalmente na comunidade escolar. Existe uma distinção de que professor sabe tudo e o aluno não sabe (Colaborador D).

No meu caso, como tive uma educação do tipo conservadora, por conta dos costumes da época em que cursei o ensino básico. Educação dita do tipo “bancária”, na qual o professor era uma pessoa, por vezes, distante do aluno. Sua função era basicamente transmitir conhecimentos que os alunos deveriam receber sem questionar. Não era estimulada a participação ativa dos alunos, nem valorizada a criatividade, a espontaneidade e o espírito crítico dentro da sala de aula, estabelecendo uma distância enorme entre professor e aluno (Colaboradora E).

As narrativas dos estagiários nos provocam a refletir acerca da diversidade de práticas e posturas docentes presentes nos espaços educacionais. Se por um lado discorreremos sobre memórias positivas e significativas a respeito dos professores, por outro, podemos estar diante de um contexto inverso. Neste ambiente o professor é detentor e transmissor do saber e o aluno é um ouvinte receptor, não questionador. A colaboradora relata que este modelo de interação estabeleceu enorme distância na relação entre professor e aluno. As memórias afetivas positivas são consolidadas se motivadas por experiências significativas que mobilizam o estudante a construir relações com o professor. Em uma prática onde o estímulo à participação ativa, valorização e espontaneidade são colocadas em segundo plano, as experiências significativas não acontecem, privando a criança de construir e assimilar memórias afetivas positivas a respeito dos professores e mesmo da escola.

O professor é aquele que, além de mediar o conhecimento estabelece com o aluno uma relação afetiva, traz consigo um modelo que o aluno quer se identificar, sendo às vezes tão forte a ponto de ambos poderem investir nessa relação, tanto o professor quanto o aluno. Essa relação harmoniosa, descontraída vai colaborar com aprendizagem do aluno de forma que ele vai entender melhor o conteúdo dado pelo professor, suas dúvidas sanadas sem dificuldades. Assim haverá uma construção para um novo saber (AVELAR, 2015, p. 14).

O professor que investe em relações afetivas harmoniosas com seus estudantes é o professor mediador e não o transmissor. O professor que busca construir junto com o estudante provoca o desejo de conhecer o novo e buscar o saber, ao contrário daquele que se preocupa somente em transmitir sem transformar. Diante disto, compartilho a posição dos Colaboradores D e E, enquanto estagiários, frente a estas memórias afetivas negativas com seus professores da infância.

Quando a gente começa a entender que não é assim, começamos a desenvolver uma afetividade maior pelo aluno e [nos tornamos] um amigo. Dentro disso, desencadearam várias coisas que faltam dentro de mim, me tornando amigo dos alunos (Colaborador D).

Por conta dessas vivências, que considero negativas, pensei em fazer diferente. Um equilíbrio é a melhor opção. Pois acredito que quando se estabelece uma relação de afinidade e confiança entre a classe e o professor, a aprendizagem ocorre com maior facilidade, pois um ambiente amistoso traz a tranquilidade necessária para que os conteúdos trabalhados sejam realmente assimilados. E foram esses princípios que nortearam minha atuação em sala de aula (Colaboradora E).

Ao invés de reportarem-se às memórias e se deixarem influenciar pelas experiências negativas, os estagiários buscaram formas de trabalho contrárias às suas memórias, de forma que o equilíbrio era a melhor opção. O trabalho de estágio foi pautado na construção de um ambiente amistoso em que a afetividade abarcou professor, estudante e conhecimento. Certamente estas experiências desconstroem o sujeito em muitos aspectos, pois é necessário redimensionar conceitos de interações afetivas e prática docente que antes foram experimentados negativamente.

Estas mudanças fazem parte da caminhada do estagiário que está em processo de construção profissional, buscando em cada prática compartilhar conhecimentos de forma generosa e afetiva. Como resultante, a aprendizagem pautada na afinidade e na confiança

entre professor e aluno resulta em um ambiente amistoso, tranquilo e potente, onde os conteúdos trabalhados são, em última instância, assimilados com maior facilidade. O estágio nos ensina no contexto da prática a forma mais prazerosa e eficaz de alcançarmos os objetivos estabelecidos para com nossos estudantes.

## **Breves considerações finais**

As interações afetivas baseadas nos saberes são elementos fundamentais para a docência, sobretudo em música. Diante disso, faz-se relevante a discussão que envolve o lugar das interações afetivas no contexto dos saberes necessários à formação de professores e à docência. Este processo, mediado por reflexões em torno da temática, ressaltou diversos aspectos particularmente interessantes sobre as experiências envolvendo interações afetivas de docentes estagiários da área de música.

Neste recorte da pesquisa, trouxemos o estagiário e suas narrativas ligadas às memórias afetivas da infância, especificamente as que envolvem a escola. Durante o processo de análise desta categoria, percebemos que as memórias afetivas podem influenciar positiva ou negativamente e ainda determinar o modo com a qual o estagiário desenvolve sua prática docente. De acordo com as narrativas, o professor ocupa lugar de destaque nas memórias afetivas escolares, contribuindo com a construção do conhecimento e com as experiências, tornando o estudante crítico e criativo. Em contrapartida, outros colaboradores trazem experiências negativas envolvendo seus professores, evidenciando que muitas vezes o aluno é um ouvinte receptor, não questionador, sem espaços para diálogos ou para o desenvolvimento de um pensamento crítico. Em face disso, é importante assinalar que as memórias afetivas aliadas aos saberes docentes são pontos determinantes na formação e na prática do estagiário, seja em música ou de outras áreas, o qual mobiliza sua bagagem pessoal e profissional para desenvolver conhecimentos de forma amistosa e significativa junto aos estudantes.

## **Referências**

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Cognição, corpo e afeto. *Revista Educação*: coleção história da pedagogia, São Paulo, n.3, p.20-31, 2010.

ANDRADE, Agivanda Soares de. *A influência da afetividade na aprendizagem*. Brasília: Distrito Federal. Especialização em Psicopedagogia Reeducativa. 2007.

BARBOSA, Marcia. *O papel da escola: Obstáculos e Desafios Para Uma Educação Transformadora*. Porto Alegre: UFRGS, 2004.

CARDOSO, Aliana Anghinoni; DEL PINO, Mauro Augusto Bukert; DORNELES, Caroline Lacerda. Os saberes profissionais dos professores na perspectiva de Tardif e Gauhier: contribuições para o campo de pesquisa sobre os saberes docentes no Brasil. Trabalho apresentado ao IX ANPED SUL. Seminário de pesquisa em educação da região sul. Caxias do Sul, 2012.

CLANDININ, D. Jean.; CONELLY, F. Michael. *Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa*. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

CUNHA, Jorge Luiz da. Aprendizagem histórica: narrativas autobiográficas como dispositivos de formação. 2016. Curitiba, PR. *Educar em Revista*. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/xjhKnWMBnchG7fZzDXKQJJC/?format=pdf>. Acesso em: 29/07/2021.

DANTAS, Heloysa. Afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon, em La Taille, Y., Dantas, H., Oliveira, M. K. *Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus Editorial Ltda. 1992.

GAUTHIER, Clermont (et. al), Tradução Francisco Pereira. *Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente - Coleção Fronteiras da Educação*. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1998.

MIZUKAMI, Maria G. N. et al. *Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação*. São Carlos: EDUUFSCar, 2002.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. *Análise Textual Discursiva*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011.

NÓVOA, António. A formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Coord.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, Mari Angela Calderari. *Psicopedagogia: a Instituição Educacional em Foco*. Curitiba: Intersaberes, 2014.

PIAGET, Jean.; BÄRBEL, Inhelder. *A psicologia da criança*. Trad. Octavio M. Cajado. São Paulo: Difel, 1968.

PIAGET, Jean. *Relações entre a afetividade e a inteligência no desenvolvimento mental da criança*. Tradução e organização: Cláudio J. P. Saltini e Doralice B. Cavenaghi. Rio de Janeiro: Wak, 2014.

SAHAGOFF, Ana Paula. Pesquisa narrativa: uma metodologia para compreender a experiência humana. In: XI Semana de Extensão, Pesquisa e Pós-Graduação - SEPesq Centro Universitário Ritter dos Reis. Porto Alegre, RS. 2015.

SCHUTZE, Fritz. Pesquisa bibliográfica e entrevista narrativa. In: WELLER, W; PFAFF, N. *Metodologia da Pesquisa Qualitativa em Educação – teoria e prática*. Petrópolis: Ed. Vozes, 2010

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. *Revista Brasileira de Educação*, n. 13, jan/abril, 2000.

\_\_\_\_\_. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. In: \_\_\_\_\_. *Saberes docentes e formação profissional*. 5.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.