



## MOBILIZAR AS EMOÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: UM ENSAIO SOBRE EXPERIÊNCIAS DA PRÁTICA DOCENTE<sup>1</sup>

Daniel Granada<sup>2</sup>/UFSC

**Resumo:** O artigo aborda a importância da mobilização das emoções dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem, visando oferecer possibilidades de desenvolvimentos de estratégias de adesão dos estudantes em propostas que valorizem suas experiências de vida progressas. Nesse sentido, as experiências aqui relatadas se inserem em uma perspectiva de valorização das trajetórias de vida dos estudantes. Ao longo do texto, são apresentadas três experiências de prática docente que buscam mobilizar as emoções dos discentes. A primeira trata sobre os usos do corpo, a segunda se refere ao processo de gestação e parto e a terceira faz referência ao uso de vídeo para se pensar a humanização. As experiências são baseadas em anos de prática docente e no uso de metodologias ativas de ensino e aprendizagem, fundamentadas em Paulo Freire.

**Palavras-chave:** Metodologias ativas. Emoções no processo de ensino e aprendizagem. Educação em saúde.

### 1. Introdução

A prática acadêmica é pautada pela importância dada ao uso da razão e da racionalidade no processo de ensino e aprendizagem. A importância dada à razão tem suas raízes na filosofia. A frase vulgarizada, atribuída ao filósofo francês René Descartes (1596 - 1650), “penso, logo existo”, exemplifica a ideia de interação com o mundo ou a existência a partir do pensamento e da razão. Essa tendência se acentua com o Iluminismo e, com o passar do tempo, o método científico e a produção do conhecimento através da racionalidade se

---

<sup>1</sup> Uma versão inicial deste artigo foi apresentada no II EDUPALA - Congresso Internacional conhecimentos pertinentes para a formação de educadores na América Latina, de 24 a 26 de setembro de 2018, realizado na Universidade do Planalto Catarinense, em Lages-SC. Agradeço aos colegas pelos comentários.

<sup>2</sup> Doutor em Etnologia e História pela Université de Paris Ouest Nanterre La Défense e University of Essex, professor adjunto da Universidade Federal de Santa Catarina. [Daniel.granada@ufsc.br](mailto:Daniel.granada@ufsc.br)

# Revista GepeVida 2018

---

tornam centrais. A ciência passa, então, a realizar avanços fundamentais para o desenvolvimento das sociedades.

As universidades se constituíram, ao longo do tempo, em espaços de excelência do saber científico onde dimensões emocionais, sentimentais ou espirituais acabam sendo obliteradas em detrimento de uma abordagem que se impõe como científica e racional. Nesse sentido, enquanto formadores, acabamos reproduzindo formas de ensino e aprendizagem baseadas em modelos em que a racionalidade, associada à produtividade e eficiência, é um paradigma central. Não levamos em consideração, nesse processo, as especificidades das trajetórias de vida, bem como as experiências e singularidades das histórias individuais dos estudantes, as crenças e emoções daqueles que chegam até as nossas salas de aula. Não se trata aqui de negar ou rechaçar a importância do conhecimento científico, mas de pensar em formas de incluir outras dimensões que possam tornar o aprendizado mais significativo para os estudantes.

A reflexão que desenvolvo neste artigo se trata de um esforço de pensar maneiras em que, enquanto formadores, possamos desencadear as emoções dos estudantes e utilizá-las como meio de construção de conhecimento no processo de ensino e aprendizagem. Diversos autores têm abordado a questão da importância das emoções, especialmente na área da Psicologia. Estudos como os de Gardner (1994), sobre as inteligências múltiplas, ou os de Goleman (1995), sobre a inteligência emocional, fornecem elementos que permitem qualificar o debate e dimensionar a necessidade de inclusão das emoções nos processos de ensino e aprendizagem.

No campo da Filosofia, Edgar Morin (2000), em seu livro “Os sete saberes necessários para uma educação do futuro”, já afirmava que a afetividade teria potencial para asfixiar o conhecimento, mas, por outro lado, também poderia fortalecê-lo. Explica o autor que existe íntima relação entre inteligência e afetividade e que o déficit emocional pode reduzir a capacidade de raciocinar, levando, em determinados casos, quando há dificuldade de se reagir emocionalmente, à tomada de atitudes e comportamentos irracionais. Defende ele que não existe uma hierarquia ou superioridade da razão sobre a emoção, e que a capacidade de sentir/expressar emoções seria indispensável para o estabelecimento de comportamentos racionais. Como poderemos entender os sofrimentos do doente se não tivermos a compreensão de seu estado? De que maneira podemos falar em humanização nas salas de aula se não criamos vínculos com nossos estudantes?

# Revista GepeVida 2018

---

Os relatos das experiências aqui expostos, sobre o uso das emoções no processo educacional são fruto de minha trajetória docente, e vêm sendo desenvolvidas particularmente nos cursos em que atuo na área da saúde. Essas propostas são baseadas na valorização da experiência de vida pregressa dos estudantes, ou seja, partem de um pressuposto evidente de que aquele estudante que chega em sala de aula traz consigo uma série de experiências, histórias e saberes que devem conectá-lo com a universidade. A experiência universitária não deve se constituir em uma ruptura, mas em um processo contínuo de formação do indivíduo. Focando a trajetória e a experiência individual socialmente construída, é possível trazer as vivências dos estudantes e utilizá-las no processo de construção do conhecimento gerado em sala de aula. As propostas se inspiram nas ideias de Paulo Freire, desenvolvidas em “Pedagogia da Autonomia” (2011) e “Pedagogia do Oprimido” (1987) e, mais recentemente, com as produções latinoamericanas associadas às chamadas “pedagogias descoloniais” (WALSH, 2017). A antropologia se constitui igualmente em referência para o desenvolvimento dessas estratégias de ensino, uma vez que elas buscam provocar no estudante um olhar exterior ou distanciado de sua própria experiência, buscando entender a cultura ao se perceber ao mesmo tempo como sujeito e, de certa forma, resultado de um processo cultural.

Essa perspectiva coloca o estudante no centro do processo de ensino e aprendizagem, faz com que ele seja o protagonista de seu processo de conhecimento e aprenda através de formas que privilegiam, além da racionalidade, a emoção que está vinculada às memórias e sensações que possam surgir. Descrevo a seguir três exercícios que costumo realizar com estudantes das áreas da saúde. Essas técnicas são utilizadas dentro do processo pedagógico, com objetivos claros no processo de ensino e aprendizagem. No meu caso, se relacionam com a formação humanística, compreensão de questões socioantropológicas e éticas em geral.

## **2. Descobrimo o corpo**

A primeira proposta que realizo com os estudantes foi desenvolvida por volta de 2012 e desde então venho aplicando frequentemente em aulas de antropologia da saúde, especialmente quando, ainda nas primeiras semanas, dou minha aula sobre o corpo. Em antropologia e sociologia, compreendemos o corpo como socialmente construído, ou seja, o

# Revista GepeVida 2018

---

corpo não se trata de uma realidade essencial e factual, ele existe apenas nas relações de poder dentro da sociedade. Essas relações de poder vão estabelecer as possibilidades e limites dos corpos, o que é permitido e também aquilo que é proibido. Tais possibilidades variam de acordo com as diferentes sociedades ou culturas, mas também de acordo com o tempo e o período, sem que exista um processo linear e contínuo de desenvolvimento de nossas possibilidades de usos corporais. As diferentes possibilidades oferecidas pelas sociedades para que possamos utilizar nossos corpos acabam gerando problemas para a teoria social: se as relações com o corpo e seus usos mudam, as explicações também precisam mudar.

Um exemplo dessas mudanças está relacionado com a liberação feminina que, segundo alguns autores, foi o fenômeno mais marcante de todo o século XX. Se observarmos a condição na mulher no início do século XX em comparação com o final, poderemos observar uma mudança brutal. Outro exemplo são as possibilidades oferecidas pela ciência para a modificação de sexo, alternativa não existia há 40 anos atrás, mas atualmente é possível. Isso gera outro tipo de relação com a forma através da qual vemos aquilo que até pouco tempo era compreendido como fixo e determinado pela natureza.

Nas aulas em que trabalho as temáticas sobre o corpo preciso explicar para os estudantes que existem limites, os quais são construídos socialmente e, de certa forma, são compartilhados por todos nós em uma determinada sociedade e determinado período. O método de ensino tradicional em que eu chegava com um artigo e explicava os pontos principais para que os estudantes entendessem a construção social do corpo não me parecia satisfatoriamente efetivo.

Um certo dia, enquanto preparava a aula tive um insight, pensei que todos os estudantes tinham um corpo e que poderia utilizar experiências corporais para provocar emoções e introduzir o conteúdo da aula. Foi assim que esta primeira experiência teve origem. Cheguei na sala de aula e expliquei aos estudantes que existiam leis sociais que tinham uma existência real no sentido de orientar nosso comportamento. Perguntei se eles gostariam de experimentar, e os desafiei dizendo que poderia provar caso aceitassem... Uma vez o desafio aceito, pedi para que escolhessem um parceiro ou parceira, alguém com quem gostariam de realizar o exercício. Após estarem divididos em pares, solicitei para que se colocassem frente a frente e que simplesmente se olhassem, olhassem um ao outro, sem rir, sem conversar, apenas o olhar de um sobre o corpo do outro. Essa situação durou em torno de

um minuto, para muitos o minuto mais longo da vida acadêmica. Enquanto ainda se encontram em posição, solicito que se aproximem e que continuem olhando um ao outro.

Deixo mais alguns segundos essa situação, agradeço aos participantes, muitos visivelmente constrangidos com o exercício e começo a lhes perguntar: “se eu pedissem para vocês tocarem no colega, onde seria permitido tocar?” Normalmente, as respostas são: nos braços, ombros, costas, cabeça. Quando algum sugere a possibilidade de tocar outra parte mais polêmica, geralmente é censurado através de risos e críticas dos demais colegas. Na sequência, continuo perguntando como todos eles sabiam desses limites e de que modo tinham conhecimento dessas regras.

Todos sabem e compartilham de valores semelhantes, aprenderam as regras de proximidade e distância em sociedade, nas famílias, nas creches, nas escolas. Esta experiência faz com que eles percebam que aquilo sobre o que estamos trabalhando faz parte da maneira de ser em sociedade. As regras que compartilhamos são construídas socialmente e estabelecem os limites e possibilidades de nossos corpos. Algumas vezes, solicito que escrevam relatos sobre a experiência, que expliquem as sensações causadas pelo exercício. Esses relatos geralmente expressam uma certa surpresa com a descoberta dos limites estabelecidos pelo corpo socialmente construído.

### **3. Entendendo o nascimento e o parto**

Outro exercício relacionado com o primeiro relato trata de buscar na memória afetiva familiar elementos que auxiliem na compreensão do parto e do nascimento como processos culturais. A experiência do parto é um exemplo de um fenômeno natural universal, mas que é apropriado e transformado de maneiras diversas em diferentes culturas. A atividade tem que ser preparada: começamos assistindo o filme “*Le Premier Cri*”, de Gilles le Mestre, que aborda as formas de nascimento e parto em diferentes culturas. Essa proposta busca levar os estudantes a relativizar e pensar as formas de parto como socialmente construídas em um modo de produção e forma de sociedade ocidental específica. Nessa fase preparatória, além do filme e debate, lemos textos que falam sobre parto humanizado e o ofício das parteiras. Essa atividade se desenvolve em duas etapas, sendo a primeira a preparação da atividade de pesquisa que ocorre em sala de aula seguida da pesquisa que eles devem desenvolver a seguir.

# Revista GepeVida 2018

---

A pesquisa tem como objetivo fazer com que o estudante compreenda que o processo de nascimento e as formas de parto em nossa sociedade são elementos produzidos cultural e socialmente, que são processos que incluem a todos dentro de uma determinada sociedade em uma determinada época e que não estão imunes à processos sociais, como desigualdades entre os meios rural e urbano ou condições relacionadas a classes sociais que atuam no processo de saúde e adoecimento. Nesse sentido, os estudantes são convidados a realizarem entrevistas com os pais e avós para ver como ocorreu entre as gerações os nascimentos em suas famílias. Os resultados podem ser muito ricos, permeados por descobertas carregadas de emoção tanto por parte das mães, pais e avós que se sentem ouvidos, como por parte dos estudantes que se percebem perante a própria história familiar, descobrindo-a de outra perspectiva.

Como a instituição onde eu trabalhava se localizava em um município do interior do Rio Grande do Sul, geralmente os relatos demonstravam a crescente centralidade dos hospitais e da profissão médica nos nascimentos. Já na geração das avós ficava claro que a maior parte havia nascido com o auxílio de parteiras da região, que eram pessoas conhecidas da comunidade. Quando os partos ocorriam nas zonas rurais, os relatos explicavam que a parteira era buscada a cavalo ou em carroça e que o pagamento, quando existia, era efetuado por meio de produtos, como galinha, porcos, queijo etc. Na geração das mães, as histórias se relacionavam com médicos e hospitais, sendo os partos, em sua maioria, realizados através de procedimentos cirúrgicos como a cesariana. A própria história e memória afetiva do momento do parto se tornava diferente pelas suas circunstâncias.

Neste exercício, em virtude do caráter empírico da pesquisa e por se tratar de histórias de vida que mexem com memórias e emoções, frequentemente ocorriam situações inusitadas, por exemplo, em famílias mais conservadoras existem avós que se negam a fazer os relatos para as netas, dizendo que não é assunto que se discuta com elas; em outras situações podem ocorrer casos bastante delicados emocionalmente, especialmente no caso de estudantes que tenham perdido a mãe, tornando o exercício ainda mais sensível. Ocorreu uma situação em que, após eu haver solicitado a tarefa, uma estudante ficou aguardando a saída dos colegas para falar comigo. Quando um estudante fica até o final já sabemos que é algo importante. Ela veio até a minha mesa e disse que não poderia fazer o exercício porque havia sido adotada por sua família. Então, conversando, combinamos que em algum momento ela havia, simbolicamente, nascido para aquela família e que certamente seus pais tinham passado por

um processo de amadurecimento de uma ideia de acolhê-la em sua casa. Ela se motivou e realizou um ótimo trabalho, colhendo as memórias de sua chegada e integração com a nova família.

A utilização da história de vida familiar através da memória afetiva carregada emocionalmente, como no caso dos partos, se mostra muito efetiva para que a aprendizagem seja significativa. Quando propomos este exercício também devemos estar conscientes da necessidade de sermos discretos com as informações coletadas, pois pode ocorrer que algum estudante não se sinta confortável em expor sua história. O exercício, quando bem realizado, oferece um grande potencial para a aprendizagem significativa.

#### **4. Um curta metragem para pensar humanização**

O artigo intitulado “Integrando emoções e racionalidades para o desenvolvimento de competência nas metodologias ativas de aprendizagem”, inspira algumas ideias aqui presentes. No artigo, os autores apresentam experiências com o uso de expressões artísticas, especialmente cinematográficas, como disparadores para a aprendizagem dos estudantes. O texto busca sistematizar e refletir sobre a importância de se integrar emoção e razão no processo de ensino e aprendizagem.

Em minha prática docente, utilizo bastante imagens e filmes como disparadores a partir dos quais, uma vez devidamente mobilizados, os estudantes passam a refletir sobre suas experiências de vida. Inicialmente, essa reflexão é individual, colocando algumas ideias no papel, para em seguida haver a discussão em pequenos grupos.

Um dos filmes que utilizo chama-se “Esta não é a sua vida” (1991), do cineasta Jorge Furtado, disponível no Youtube. O filme aborda a trajetória de uma pessoa qualquer, que tem uma trajetória especial como qualquer pessoa. O cineasta demonstra que a vida de cada um de nós pode ser um filme emocionante, com problemas, dilemas e desafios a serem superados. O filme também questiona pesquisas quantitativas e a forma como elas ofuscam nossa visão, dificultando a percepção das pessoas que compõem os dados. Utilizo em aula para falar sobre humanização, para pensar as trajetórias de pessoas comuns que acessam os serviços de saúde. O filme serve como disparador para que os estudantes reflitam criticamente sobre suas trajetórias individuais, suas histórias de vida, os desafios que passaram, os obstáculos que superam diariamente para se manter no ensino superior.

# Revista GepeVida 2018

---

O uso do filme permite aos estudantes perceberem que os outros também possuem histórias que são ricas, e que podem ser importantes dentro da construção do vínculo. Conhecer o outro, de onde ele vem, qual sua trajetória permite entender a dimensão fundamental do cuidado em saúde: a relação entre humanos.

## 5. Considerações finais

As propostas que expus foram criadas e desenvolvidas de acordo com as necessidades que encontrei em sala de aula, buscando estratégias de tornar o conhecimento acadêmico significativo para os estudantes. Mobilizar as emoções no processo de ensino e aprendizagem pode ser uma proposta viável de integrar razão e emoções, produzindo um conhecimento significativo em que a trajetória individual e as experiências corporais se constituem em importante recurso na construção do conhecimento gerado em sala de aula.

Neste delicado momento que estamos atravessando em nosso país, onde os extremismos rompem os limites da moralidade e representam uma ameaça real aos direitos das minorias, à diversidade e aos direitos Humanos em geral e onde os fundamentalismos dos mais diversos matizes são manifestados abertamente no espaço público, nós, enquanto profissionais da educação, temos que buscar estratégias que permitam a mobilização e a conscientização de nossos estudantes como atores do presente e responsáveis pelo futuro. A pouca importância atribuída à história ou aos fatos e o crescimento das crenças em posições que não possuem fundamento algum, fenômeno que alguns sociólogos estão definindo como “pós-verdade”, faz com que precisemos refletir sobre nossas práticas pedagógicas à luz da necessidade de se encontrar estratégias para construir sociedades com valores mais humanos e inclusivos, menos desiguais e, conseqüentemente, melhores para se viver.

## 6. Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

# Revista GepeVida 2018

---

GARDNER, Howard. **Estruturas da mente: a Teoria das Múltiplas Inteligências**. Porto Alegre: Artes Médicas, c1994.

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

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

MOURTHE JUNIOR, Carlos Alberto; LIMA, Valéria Vernaschi; PADILHA, Roberto de Queiroz. Integrando emoções e racionalidades para o desenvolvimento de competência nas metodologias ativas de aprendizagem. **Interface (Botucatu)**, Botucatu, v. 22, n. 65, p. 577-588, abr. 2018. Disponível em:

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-32832018000200577&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832018000200577&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 21 set. 2018.

WALSH, Catherine (Ed.). **Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir**. Tomo II. Quito: Ediciones Abya-Yala, 2017.

Filmes:

FURTADO, Jorge. **Esta não é sua vida**. Porto Alegre, 1991.

LE MAISTRE, Gilles. **Le premier cri**. França, 2007.

*Recebido em dezembro de 2018.  
Aceito em dezembro de 2018.*