

# Estudos Interdisciplinares em Ciências Humanas

Vol. 12



Periodicojs  
EDITORA ACADÊMICA



## **Equipe Editorial**

Abas Rezaey	Izabel Ferreira de Miranda
Ana Maria Brandão	Leides Barroso Azevedo Moura
Fernado Ribeiro Bessa	Luiz Fernando Bessa
Filipe Lins dos Santos	Manuel Carlos Silva
Flor de María Sánchez Aguirre	Renísia Cristina Garcia Filice
Isabel Menacho Vargas	Rosana Boullosa

## **Projeto Gráfico, editoração e capa**

Editora Acadêmica Periodicojs

### **Idioma**

Português

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E82 Estudos Interdisciplinares em Ciências Humanas - volume 12. / Filipe Lins dos Santos.  
(Editor) – João Pessoa: Periodicojs editora, 2025.

E-book: il. color.

E-book, no formato ePub e PDF.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-6010-140-1

1. Estudos interdisciplinares. 2. Ciências Humanas. I. Santos, Filipe Lins dos. II.  
Título

CDD 001.3072

Elaborada por Dayse de França Barbosa CRB 15-553

Índice para catálogo sistemático:

1. Ciências Humanas: pesquisa 001.3072

**Obra sem financiamento de órgão público ou privado**

**Os trabalhos publicados foram submetidos a revisão e avaliação por pares (duplo cego), com respectivas cartas de aceite no sistema da editora.**

**A obra é fruto de estudos e pesquisas da seção de Estudos Interdisciplinares em Ciências Humanas da Coleção de livros Humanas em Perspectiva**



Filipe Lins dos Santos  
**Presidente e Editor Sênior da Periodicojs**

CNPJ: 39.865.437/0001-23

Rua Josias Lopes Braga, n. 437, Bancários, João Pessoa - PB - Brasil  
website: [www.periodicojs.com.br](http://www.periodicojs.com.br)  
instagram: @periodicojs

# Capítulo 19

**FROM LOGIC TO THE SENSITIVE: EXPLORING SENSES DURING THE EDUCATIONAL BREAK.**



# DA LÓGICA AO SENSÍVEL: EXPLORANDO SENTIDOS NA PARADA PEDAGÓGICA

## FROM LOGIC TO THE SENSITIVE: EXPLORING SENSES DURING THE EDUCATIONAL BREAK

Jeime Andreia Dávalo Gonçalves<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente relato de experiência analisa duas propostas pedagógicas distintas, uma de caráter tradicional e outra orientada pela experiência estética, desenvolvidas durante uma Parada Pedagógica com professores. Fundamentado nas contribuições de bell hooks, Vigotski e Paulo Freire, o estudo busca compreender como diferentes formas de abordagem do conhecimento mobilizam sentidos, emoções e reflexões nos sujeitos docentes. Nosso objetivo geral busca compreender sentidos atribuídos por professores às vivências pedagógicas realizadas por meio de uma proposta tradicional e de uma experiência estética, analisando como cada abordagem mobiliza razão, emoção e construção de significado na prática docente. Nossos objetivos específicos se propõem: a) analisar as reações e percepções dos professores diante de uma prática pedagógica tradicional e de uma proposta orientada pela experiência estética; b) Identificar vestígios de sentido, emoção e reflexão mobilizados em cada uma das estratégias pedagógicas propostas; c) Dialogar com aportes teóricos para fundamentar a análise das experiências vivenciadas. A partir da vivência observou-se que a proposta tradicional privilegiou a racionalidade e a transmissão de dados, enquanto a experiência estética despertou envolvimento emocional, memórias pessoais e atribuição de sentidos singulares. Os relatos dos professores evidenciam a imprevisibilidade e a potência da experiência estética como dimensão

---

<sup>1</sup> Pedagoga, formada pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci, pós graduada em Gênero e Diversidade na Escola pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e é mestre em Educação pela Universidade Regional de Blumenau (FURB)



formativa, reforçando a indissociabilidade entre razão, emoção e vivência no processo educativo.

**Palavras-chave:** Educação estética; Formação docente; Experiência; Sensibilidade; Prática pedagógica.

**Abstract:** This experience report analyzes two distinct pedagogical proposals, one traditional and the other oriented towards aesthetic experience, developed during a Pedagogical Break with teachers. Based on the contributions of bell hooks, Vygotsky, and Paulo Freire, the study seeks to understand how different approaches to knowledge mobilize meanings, emotions, and reflections in teachers. Our general objective is to understand the meanings attributed by teachers to the pedagogical experiences carried out through a traditional proposal and an aesthetic experience, analyzing how each approach mobilizes reason, emotion, and the construction of meaning in teaching practice. Our specific objectives are: a) to analyze the reactions and perceptions of teachers in the face of a traditional pedagogical practice and a proposal oriented towards aesthetic experience; b) to identify traces of meaning, emotion, and reflection mobilized in each of the proposed pedagogical strategies; c) to engage with theoretical contributions to support the analysis of the experiences lived. Based on experience, it was observed that the traditional approach prioritized rationality and the transmission of data, while the aesthetic experience awakened emotional involvement, personal memories, and the attribution of unique meanings. The teachers' accounts highlight the unpredictability and power of the aesthetic experience as a formative dimension, reinforcing the inseparability of reason, emotion, and experience in the educational process.

**Keywords:** Aesthetic education; Teacher training; Experience; Sensitivity; Pedagogical practice.



## INTRODUÇÃO

“[...] quem nós somos por meio da transação de estar com outras pessoas na sala de aula e realizar alguma coisa ali.” (hooks, 2013, p. 181)

Iniciamos este relato de experiências com uma epígrafe de bell hooks, que nos convida a refletir sobre a sala de aula e as relações que ali se constituem. Conviver implica interagir em meio às diferenças, sentidos e percepções que cada sujeito carrega. Para hooks (2013), a partilha e a experiência têm o potencial de gerar algo novo. Sob essa perspectiva, as práticas escolares podem abrir caminhos para que os sujeitos ressignifiquem suas percepções.

Esse “algo novo” apontado pela autora está diretamente relacionado a processos de transformação pessoal e coletiva, ancorados na perspectiva de comunidade. A sala de aula, enquanto comunidade, não é apenas um espaço de transmissão de conteúdos, mas um território onde se tecem relações, identidades e possibilidades de emancipação.

A importância de um olhar afetuoso, que passa pelo conhecimento do aluno e pela valorização de sua história, é enfatizada por hooks (2013).

A autora relembra sua própria infância, marcada por professores inspiradores cuja dedicação e forma de lidar com os alunos influenciaram profundamente sua percepção enquanto educadora. Esses professores, para cumprir o que entendiam como sua missão, “[...] faziam de tudo para conhecer seus alunos” (hooks, 2013, p. 11). Na percepção de hooks, esse cuidado em compreender a realidade de cada estudante e lidar com suas individualidades evidencia o impacto positivo de uma prática pedagógica sensível.

Diante da singularidade de cada sujeito, marcada por sua história de vida, nossa intenção é compreender os sentidos atribuídos pelos professores às vivências aqui relatadas. Como aponta hooks (2013), ressignificar as práticas escolares pode impactar profundamente a forma como o sujeito interpreta o contexto e como as relações se reconstróem em meio à diversidade.

Vale ressaltar que não pretendemos defender a experiência estética como um meio para



alcançar objetivos específicos. Reconhecemos, porém, que o sentir apresenta o potencial de suscitar reflexões e impactar as maneiras como o sujeito interpreta a vida e os contextos.

A organização da atividade descrita neste relato surgiu a partir das leituras realizadas no grupo de pesquisa Arte e Estética na Educação, da FURB – Universidade Regional de Blumenau, no contexto de um estudo mais amplo em desenvolvimento.

Ao longo deste texto, dialogaremos com autores como bell hooks, Vigotski e Paulo Freire, cujas contribuições subsidiam a compreensão da experiência estética, da sensibilidade docente e da construção de sentidos na prática pedagógica.

A proposta deste relato foi concretizada por meio da realização de duas estratégias pedagógicas distintas: uma estruturada de forma tradicional e outra orientada pela experiência estética. Nossa observação buscou identificar vestígios de como os professores reagem diante dessas diferentes formas de construção do conhecimento, bem como de que maneira cada experiência mobiliza seus sentidos, reflexões e postura enquanto docentes e sujeitos em formação.

Integraram a atividade cerca de 40 professores, dos quais três (03) consentiram em compartilhar, de forma mais aprofundada, suas percepções acerca da experiência vivenciada, realizada no dia 19 de agosto de 2025. Neste texto, quando nos referirmos aos professores entrevistados, os chamaremos de Prof. 01, Prof. 02 e Prof. 03.

## **DESENVOLVIMENTO**

A Parada Pedagógica ocorreu em uma escola da rede estadual vinculada à Secretaria da Educação do Estado de Santa Catarina.

Nosso objetivo geral com a proposta busca compreender sentidos atribuídos por professores às vivências pedagógicas realizadas por meio de uma proposta tradicional e de uma experiência estética, analisando como cada abordagem mobiliza razão, emoção e construção de significado na prática docente. Nossos objetivos específicos buscam a) analisar as reações e percepções dos professores



diante de uma prática pedagógica tradicional e de uma proposta orientada pela experiência estética; b) Identificar vestígios de sentido, emoção e reflexão mobilizados em cada uma das estratégias pedagógicas propostas; c) Dialogar com aportes teóricos para fundamentar a análise das experiências vivenciadas.

Para conduzir o momento relatado, iniciou-se uma conversa sobre experiência e educação estética. Os professores foram instigados a refletir que, independentemente da disciplina, do conteúdo ou da formação, todos podem proporcionar aos alunos a possibilidade de vivenciar uma experiência estética.

Foi explicado ao grupo que a proposta apresentada envolveria trabalhar um determinado tema, simulando uma aula sobre o assunto escolhido. Na ocasião, foi selecionado o tema envelhecimento populacional e qualidade de vida, que seria desenvolvido em duas propostas metodológicas distintas.

Inicialmente, foi realizada uma aula expositiva e dialogada, destacando aspectos relacionados ao envelhecimento em nossa sociedade, incluindo dados e estatísticas. Em seguida, os professores foram convidados a elaborar um desenho que representasse os sentidos atribuídos à aula e ao tema abordado. Materiais foram distribuídos aos participantes, e essa primeira parte da proposta teve duração total de 30 minutos.

No segundo momento, a mesma temática foi trabalhada em um formato que oportunizou aos professores vivenciarem uma experiência mais direcionada aos sentidos, por meio da exibição de um material audiovisual sobre envelhecimento e qualidade de vida. Antes da projeção, o espaço foi preparado: janelas e cortinas foram fechadas, portas mantidas encostadas e o ambiente escurecido, favorecendo a visualização. Além disso, os professores foram orientados a manter silêncio, atenção e foco durante a atividade.

O vídeo apresentava música acompanhada de cenas relacionadas ao envelhecimento, trazendo à tona questões como abandono e os desafios dessa fase da vida. Após a exibição, foram feitas provocações ao grupo, buscando fomentar o diálogo e compreender de que forma os professores foram tocados pelas propostas.



Em seguida, foi apresentada de forma breve a perspectiva de uma educação estética, vinculando-a à capacidade de atribuir sentido, sentir e envolver-se emocionalmente durante a vivência. Essa segunda parte da proposta teve duração de 20 minutos.

## REFLEXÕES E DIÁLOGOS

“A ação só é humana quando, mais que um puro fazer, é um que fazer, isto é, quando também não se dicotomiza da reflexão.” (Freire, 1987, p. 22)

Durante a realização da prática, foi possível observar diferentes reações por parte dos professores em ambos os momentos. Alguns se mostraram abertos às propostas, acompanhando atentamente as explicações e participando das atividades, tanto na elaboração do desenho solicitado, dentro de uma dinâmica mais tradicional, quanto na vivência estética. Por outro lado, houve professores que demonstraram resistência, sobretudo à atividade que envolvia o sensível. Essas atitudes evidenciam que, enquanto parte do grupo se permitiu vivenciar as propostas, outra parte resistiu ao convite, revelando diferentes disposições em relação às práticas pedagógicas e às possibilidades de engajamento afetivo.

Para hooks (2013), mesmo professores capazes de questionar ideias antigas e adotar novos modos de pensar podem permanecer apegados a práticas tradicionais, assim como seus colegas mais conservadores. Esse receio diante do novo persiste e, mesmo aqueles dispostos a experimentar práticas inovadoras, podem hesitar em adotá-las plenamente. Portanto, aceitar métodos diferenciados exige compromisso, coragem e disposição para transformar a prática docente, mesmo diante de críticas internas e externas.

Como alerta Vigotski (2003, p. 223), “nunca podemos ter certeza antecipadamente” sobre a forma como cada sujeito interpretará ou reagirá a uma proposta. Para o autor, diante de uma experiência estética, é essencial considerar a “flexibilidade, a sutileza e a diversidade das formas de vivências estéticas” (Vigotski, 2003, p. 227), reconhecendo que cada pessoa responde de maneira



singular. Nesse sentido, as diferentes posturas observadas entre os professores, desde a entrega sensível até a resistência ou o incômodo, evidenciam precisamente a imprevisibilidade e a singularidade da experiência estética, que emerge da relação viva entre o sujeito, a atividade e o sentido que ele atribui à vivência.

Diante dos relatos dos professores (01, 02 e 03), foram identificados vestígios de sentido em ambas as propostas, seja na prática tradicional, seja na atividade que envolvia uma experiência estética. Para fins de análise, selecionamos recortes das respostas fornecidas, considerando como cada participante percebeu e sentiu cada proposta.

Em relação à proposta mais tradicional, a percepção dos professores revelou uma atividade centrada predominantemente na transmissão de conteúdo e na lógica. A experiência assumiu um caráter mais impessoal, pouco conectado às vivências pessoais.

O Prof. 01 relatou: “A primeira exposição sobre o tema, incluindo a parte de fazer o desenho, fez eu fazer uma reflexão sobre os dados, mas não de maneira pessoal.” A Prof. 03 reforçou essa percepção, destacando que a atividade remeteu sobretudo aos aspectos estatísticos do fenômeno: “Remeteu [...] aos índices, sobre como está o envelhecimento no país, enfim, foi nisso que me remeteu.” Já a Prof. 02 evidenciou a predominância da racionalidade em sua experiência inicial: “Primeiramente, a gente estava trabalhando com dados... é meio estranho falar isso, mas não tinha sentimento no início, sabe? Tinha somente a razão ali, tipo, estar analisando um dado e conhecendo sobre um assunto.”

Essa abordagem, centrada na transmissão de conteúdo e na lógica, aproxima-se do modelo de “educação bancária” descrito por Paulo Freire (1987, p. 33), no qual o conhecimento é depositado pelo professor e recebido passivamente pelo aluno, sem conexão inicial com suas experiências ou vivências subjetivas. A racionalidade e impessoalidade percebidas indicam a limitação dessa abordagem em engajar os sujeitos na construção de sentido.

Um ponto de tensão importante emergiu na fala do Prof. 01, que demonstrou preocupação com o cuidado necessário ao trabalhar experiências estéticas, considerando que nem todos os alunos



reagirão da mesma forma e que algumas respostas emocionais podem ser imprevisíveis: “É possível trazer atividades que envolvam as sensibilidades na escola, contudo é uma proposta que precisa ser pensada com [...] cuidado, por causa da gama de reações que podem ser afetadas.” Essa preocupação evidencia que práticas estéticas, embora ampliem o engajamento e atribuam maior significado à aprendizagem, exigem sensibilidade, reflexão ética e preparo docente para mediar emoções de maneira responsável.

Essa inquietação aproxima-se da perspectiva de bell hooks, que compreende a sala de aula como um espaço de relações afetivas e de transações humanas, no qual o aprendizado envolve abertura e vulnerabilidade. Para hooks (2013, p. 22), “os professores não são atores no sentido tradicional do termo, pois nosso trabalho não é um espetáculo”, ainda que o ato de ensinar exija nuances e deslocamentos: “para nos comunicar melhor, escolhemos um jeito de falar determinado pelas particularidades e características únicas das pessoas com quem estamos falando”. Dessa forma, a comunicação docente não é única ou rígida; exige constante adaptação, ajustes e redirecionamentos, sempre atentos às singularidades dos estudantes. Para hooks (2013, p. 193), a integração de emoção, cuidado e sensibilidade constitui um ensino transformador, promovendo vínculos humanos e engajamento afetivo na sala de aula: “Para educar para a liberdade, portanto, temos que desafiar e mudar o modo como todos pensam sobre processos pedagógicos.”

Já os relatos sobre a proposta que envolvia uma experiência estética, proporcionada pela exibição do material audiovisual, revelaram respostas emocionais acompanhadas de reflexões pessoais, confirmando a concepção vigotskiana de que a experiência estética é singular e imprevisível. O Prof. 01 destacou: “Ao assistir o vídeo, eu fiquei intimamente abalado, inclusive não contendo o choro porque perdi minha tia [...] Então o vídeo acabou afetando significativamente a mim.” A Prof. 03 enfatizou a capacidade do vídeo de mobilizar sentimentos e suscitar reflexões sobre convivência e presença do outro: “O segundo vídeo fala também sobre o mesmo tema, mas de uma forma totalmente diferente, toca a gente totalmente diferente, toca no emocional [...] ele já remete a um além [...] não é só como tu quer estar, mas com quem tu quer estar. A gente não quer solidão. [...] ele foi para o



mais emocional, sabe? Eu senti, assim, essa pegada mais emocional.” A Prof. 02 ressaltou a mudança de percepção possibilitada pela experiência estética: “Depois que você passou o vídeo, as coisas mudaram, né? Porque a gente começou. Eu, pelo menos, né, comecei a pensar e analisar de outra forma. Quando você traz aquele abandono todo no vídeo, com as cenas, com a música, que também auxilia a gente a ter esse afloramento dos sentimentos e das emoções. E daí você começa a se lembrar dos idosos que fazem parte da sua família, né? O carinho que você tem com eles é realmente mais das emoções, né?”

Observou-se que cada professor vivenciou a proposta de modo particular, vinculando a experiência à própria vida. Pederiva et al. (2022, p. 12) reforçam que, na perspectiva vigotskiana, “a educação é pensada em unidade com a vida. Há uma complexa atividade interna do organismo nas vivências artísticas, para além dos olhos e dos ouvidos, ou de qualquer um dos órgãos dos sentidos.” A experiência estética, portanto, não apenas informa cognitivamente, mas mobiliza afetos, memórias e reflexões pessoais, evidenciando que razão e emoção, pensamento e sentimento, são dimensões indissociáveis do processo de aprendizagem.

Quando os professores afirmam que “fiquei intimamente abalado, inclusive não contendo o choro porque perdi minha avó” (Prof. 01); “E daí você começa a se lembrar dos idosos que fazem parte da sua família, né?” (Prof. 02); e “ele já remete a um além [...] não é só como tu quer estar, mas com quem tu quer estar. A gente não quer solidão. [...] ele foi para o mais emocional, sabe?” (Prof. 03), fica evidente a ligação da experiência com a vida afetiva dos sujeitos. Vigotski (2003, p. 239) nos lembra que a tarefa da educação estética consiste em “inserir as realizações estéticas na própria vida” e que a arte “transforma a realidade não só em construção de fantasia, mas também em elaboração real das coisas, dos objetos, das situações”. Assim, desde a vida doméstica até as conversas cotidianas e interações escolares ou profissionais, “tudo isso pode servir como material sumamente promissor para a elaboração estética” (Vigotski, 2003, p. 239).

Dessa forma, reafirma-se que todos somos sujeitos de história (hooks, 2013), uma vez que nossas experiências, atravessadas pela arte, se transformam em matéria sensível para novas



compreensões sobre nós mesmos e sobre o mundo, consolidando o vínculo entre aprendizagem, emoção e vivência estética.

## CONSIDERAÇÕES

A experiência relatada mostra que a prática pedagógica pode assumir diferentes formas, e que cada abordagem provoca efeitos distintos nos participantes. Enquanto atividades mais tradicionais mobilizam a razão e o raciocínio lógico, experiências voltadas para o sensível permitem que os docentes se conectem com suas emoções, memórias e vivências pessoais, evidenciando que o aprendizado vai além da aquisição de informações: envolve sentimentos, reflexão e atribuição de sentido.

Observa-se que a singularidade de cada sujeito é central para compreender como as experiências são percebidas e vivenciadas. Cada professor responde de maneira única, trazendo para a atividade suas histórias, suas emoções e suas perspectivas. Nesse sentido, a prática educativa se torna um espaço de relações, onde ensinar e aprender se entrelaçam, e onde a sensibilidade e o cuidado com o outro podem transformar a dinâmica da sala de aula, tornando-a mais humana, empática e significativa.

Portanto, a proposta de integrar diferentes formas de aprendizagem evidencia que o conhecimento não é apenas um acúmulo de dados, mas uma construção que se dá na interação entre razão, emoção e experiência. Criar oportunidades para que o sentir e o pensar caminhem juntos amplia o engajamento, fortalece vínculos e permite que a aprendizagem se conecte com a vida dos sujeitos, mostrando que a educação pode ser transformadora quando se reconhece a riqueza da experiência individual e coletiva.

## REFERÊNCIAS

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 21. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021.



FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*, 17a. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Tradução de Rosaura E. C. P. Simões. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

LARROSA, Jorge. *Tremores: escritos sobre experiência*. Belo Horizonte: Autêntica, 2025.

VYGOTSKY, L. S. *Psicologia Pedagógica*. Tradução. Claudia Schilling- Porto Alegre- Artmed. 2003.

PEDERIVA, Patrícia et al. Os signos artísticos e a educação estética em Vigotski. *Educação & Realidade*, v. 47, p. e116929, 2022. Acesso: 25 de novembro de 2011. Fonte: [scielo.br/j/edreal/a/twZJmyf4bK8V8vsVg6fY6kc/?format=pdf&lang=pt](https://scielo.br/j/edreal/a/twZJmyf4bK8V8vsVg6fY6kc/?format=pdf&lang=pt)



