

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

16118 - Resumo Expandido - Trabalho - XV Reunião ANPEd Sul (2024)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 17 - Educação Ambiental

EDUCAÇÃO DA ATENÇÃO E EXPERIÊNCIA ESTÉTICA NO CONTEXTO DO PIBID

Marcelo Messias Henriques - UFPR - Universidade Federal do Paraná

Robson Simplicio de Sousa - UFPR - Universidade Federal do Paraná

**EDUCAÇÃO DA ATENÇÃO E EXPERIÊNCIA ESTÉTICA NO CONTEXTO DO
PIBID**

RESUMO: Este estudo investigou a formação inicial de licenciandos para promover uma educação ambiental mais afetiva através de Experiências Estéticas e da Educação da Atenção. O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é destacado por fomentar a formação inicial de docentes na educação básica. Foram analisadas publicações sobre o PIBID na Plataforma Scielo e Periódicos CAPES, explorando como as Experiências Estéticas podem ser integradas e valorizadas na educação ambiental e na formação de professores. Constatou-se uma lacuna na intersecção entre PIBID, Educação da Atenção e Experiências Estéticas, sugerindo a teoria pós-crítica como uma abordagem transformadora.

PALAVRAS-CHAVE: Experiências Estéticas. Educação da Atenção. Educação Ambiental. Formação de professores; PIBID.

Uma das possibilidades de desenvolver uma educação ambiental mais afetiva é a compreensão da formação inicial de licenciandos, tornando-os mais atentos ao mundo. Um dos programas que possibilita o desenvolvimento na formação inicial de professores é o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

O PIBID tem se destacado como uma iniciativa crucial no cenário educacional brasileiro, promovendo não apenas o aprimoramento da formação de futuros professores, mas também enriquecendo a prática docente e fortalecendo os vínculos entre universidade e escola. Instituído em 2007 pelo Ministério da Educação (MEC), o PIBID visa incentivar a formação inicial de docentes para que atuem junto a escolas de educação básica (Brasil, 2020).

Neste sentido, a formação de professores pela via das experiências estéticas e da Educação da Atenção possibilita o desenvolvimento de programas e práticas mais sensíveis na EA.

Diante da necessidade de uma Educação da Atenção e de Experiências Estéticas, delineamos a seguinte pergunta de pesquisa: o que se mostra nos artigos sobre a formação de professores no PIBID, pautadas em Experiências Estéticas?

O estudo buscou colaborar com pesquisas que contribuam com a literatura da área, compreendendo como as Experiências Estéticas podem ser integradas e valorizadas na EA através da formação de professores, especialmente dentro do contexto do PIBID. A justificativa para esta pesquisa reside na possibilidade transformadora das Experiências Estéticas para uma EA que possibilite um olhar para o mundo mais-que-humano, a partir da formação inicial de professores.

A educação estética não se restringe ao ensino das artes, mas abrange a sensibilização para a beleza e a harmonia presentes no cotidiano, contribuindo para a formação de pessoas mais atentas e apreciativas das sutilezas do ambiente e das relações mais-que-humanas (Carvalho; Mhule, 2016). Na perspectiva da Educação da Atenção, o conceito de mais-que-humano de Ingold (2020) enfatiza a relação mútua e interdependência de todas as entidades vivas e não vivas. Ingold (2020) desafia a visão antropocêntrica, defendendo, em vez disso, uma perspectiva que reconhece a agência e a importância das entidades mais-que-humanas na formação do nosso ambiente e experiências, desenvolvendo a Educação da Atenção..

A Educação da Atenção, proposta por Ingold (2011), enfatiza a importância de um aprendizado que se dá através da experiência direta e da interação com o ambiente. Ingold (2016) argumenta que o aprendizado efetivo ocorre quando os indivíduos estão engajados de maneira atencional com o mundo ao seu redor, não apenas absorvendo informações de maneira passiva, mas participando ativamente do processo de descoberta e compreensão.

Ingold (2011) afirma que a Educação da Atenção envolve uma postura aberta e receptiva ao ambiente, permitindo que as pessoas desenvolvam habilidades e conhecimentos de forma orgânica e integrada, onde o conhecimento não é imposto de fora para dentro, mas emergente a partir da interação contínua com o mundo (Ingold, 2015, p. 21).

Ingold (2016) propõe uma visão mais holística e relacional do aprendizado, enfatizando a importância da experiência vivida e das interações sociais, ambientais e culturais na formação do conhecimento. Ele argumenta que o aprendizado não deve ser visto apenas como um acúmulo de informações, mas como um processo contínuo de engajamento com o mundo. O autor propõe que os indivíduos aprendem "no mundo" e "com o mundo", através de suas experiências cotidianas e das relações que estabelecem com o ambiente ao seu redor (Ingold, 2011).

A incorporação da educação pela via das Experiências Estéticas na formação docente também tem implicações importantes para a EA. Como observado por Carvalho e Mhule (2016), a valorização dos saberes tradicionais e das Experiências Estéticas pode enriquecer a EA, tornando-a mais inclusiva e relevante para a realidade dos estudantes. A aproximação desses elementos pode promover uma maior sensibilização sobre a relação entre seres humanos e ambiente, refletindo num mundo mais-que-humano.

Estudos mais recentes como o de Moreira *et al.* (2016) sobre a corporeidade na escola e de Oliveira e Sousa (2023) sobre a escrita poética como enraizamento na educação reforçam a necessidade de incorporar Experiências Estéticas no currículo científico. Østergaard (2017) destaca a importância de Experiências Estéticas para a ancoragem dos estudantes no aprendizado científico, enquanto Pereira (2011) fornece uma base teórica robusta para entender a experiência estética no contexto educacional.

Carvalho e Mhule (2016) exploram essa abordagem em um contexto de EA, destacando a importância de práticas educativas que vão além das estruturas disciplinares rígidas e promovem a reflexão crítica e a criatividade. Eles argumentam que uma Educação da Atenção pode ajudar a superar os limites e fragilidades do ensino tradicional, promovendo uma maior autonomia e engajamento dos estudantes. Segundo as autoras, "a fragilidade apontada diz respeito ao rebaixamento da experiência, da capacidade reflexiva e da criatividade, habilidades necessárias para a formação de sujeitos emancipados e críticos" (Carvalho; Mhule, 2016, p. 26).

O âmbito metodológico deste estudo é de natureza eminentemente qualitativa. A análise pautou-se pelo procedimento descritivo-analítico, alicerçada na pesquisa bibliográfica. A produção de dados foi obtida pela busca de descritores nas plataformas Scielo e Periódicos da CAPES. O foco principal da análise situa-se nas contribuições produzidas pelas publicações diante da EA e formação de professores no PIBID.

A escolha dos descritores se deu a partir da necessidade de desvelar os caminhos formativos de professores a partir do PIBID, analisando a (in)existência de processos formativos com base na Educação da Atenção e Experiências Estéticas. Para isso, partiu-se de uma esfera mais abrangente, com base no descritor "PIBID" e delimitando o campo de busca através dos descritores "PIBID" e "Afetividade"; "PIBID" e "Educação Ambiental"; "PIBID" e "Educação da Atenção"; "PIBID" e "Experiências Estéticas" mais específicos a área de estudo.

Os dados obtidos na Plataforma Scielo indicam que, embora haja um número razoável

de artigos abordando o PIBID de forma geral (52 artigos), não foram encontrados estudos que explorassem especificamente a intersecção entre PIBID, Educação da Atenção e Experiências Estéticas.

Na busca realizada por meio da plataforma de Periódicos da CAPES utilizou-se o filtro para artigos dos últimos 5 anos (2019-2024). O único descritor que gerou resultados foi o descritor "PIBID" e "Educação Ambiental", totalizando 30 artigos.

Ao analisar os resultados dos artigos encontrados, observa-se que a maioria adota uma abordagem de EA tradicional, com ênfase em práticas de sustentabilidade e reciclagem. Esta perspectiva, embora relevante, limita-se muitas vezes a aspectos comportamentais e técnicos, deixando de lado uma reflexão mais profunda sobre as dimensões sociais e culturais ambientais. Neste sentido, a perspectiva pós-crítica de EA, que busca transcender a visão tradicional ao incorporar questões de justiça social, poder e identidade, ainda não está adequadamente integrada no PIBID conforme os artigos revisados.

Sauvé (2005) argumenta que uma abordagem pós-crítica é essencial para promover uma conscientização ambiental mais holística e transformadora, que inclui a desconstrução de paradigmas dominantes e a valorização de saberes locais e plurais. Portanto, há uma lacuna significativa na literatura dos programas PIBID em relação à incorporação de uma perspectiva pós-crítica, Experiências Estéticas e Educação da Atenção na EA.

Esta lacuna justifica a necessidade de uma investigação sobre como as Experiências Estéticas podem ser incorporadas ao programa PIBID, valorizando a dimensão estética, essencial para um aprendizado afetivo e sensível.

Iared *et al.* (2021) nos aponta possibilidades a partir da EA pós-crítica. Esta possibilita uma reflexão crítica sobre as práticas e saberes ambientais, incentivando os estudantes a questionarem as narrativas dominantes e a reconhecerem a diversidade de perspectivas sobre as questões ambientais. Um aspecto central dessa abordagem é a valorização da dimensão sensível na educação, que inclui Experiências Estéticas e Sensoriais no ambiente natural. Iared *et al.* (2021) destacam a importância das vivências na natureza durante a infância e dos vínculos afetivos com lugares e momentos específicos, como elementos essenciais para a formação de uma consciência ambiental sensível e engajada.

A conjuntura dessas práticas na formação docente, com base nas teorias de Ingold (2013); Carvalho e Mhule (2016), possibilita uma EA que promove uma maior sensibilização pela diversidade natural e cultural. A atenção detalhada ao mundo ao redor, através de práticas

imersivas, pode enriquecer a compreensão e o respeito pela complexidade do ecossistema e das diversas culturas que o habitam. Carvalho e Mhule (2016), por sua vez, contribuem ao discutir as práticas educativas que incentivam a reflexão crítica e a valorização da multiculturalidade. Neste caminho, são necessárias metodologias que não apenas informem, mas também transformem a percepção dos futuros professores em relação à importância da diversidade cultural, social e biológica.

Embora os artigos sobre o PIBID revelam diferentes e importantes abordagens formativas, evidenciou-se uma lacuna significativa na conjuntura de práticas estéticas e sensíveis na formação de professores. A ausência de estudos que explorem a interseção entre PIBID, Educação da Atenção e Experiências Estéticas reafirmam a necessidade de aprofundar as investigações nessa área. Assim, promover uma EA pós-crítica e sensível, que valorize as Experiências Estéticas e Afetivas, pode resultar em formações de professores mais transformadoras e sustentáveis, alinhadas às complexas realidades ambientais e sociais do século XXI.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)**. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/pibid>. Acesso em: 18 jun. 2024.

CARVALHO, Isabel Cristina Moura; MHULE, Rita Paradedda. Intenção e Atenção nos Processos de Aprendizagem: por uma educação ambiental ‘fora da caixa’. **Ambiente & Educação**, v. 21, n. 1, p. 26-40, 2016.

IARED, Valéria Ghislotti; HOFSTATTER, Lakshmi Juliane Vallim; DI TULLIO, Ariane; OLIVEIRA, Haydée Torres de. Educação Ambiental Pós-Crítica como Possibilidade para Práticas Educativas Mais Sensíveis. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 46, n. 3, e104609, 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236104609>. Acesso em: 4 jul. 2024.

INGOLD, Tim. **Being Alive: Essays on Movement, Knowledge and Description**. Londres: Routledge, 2011.

INGOLD, Tim. **The Perception of the Environment: Essays on Livelihood, Dwelling and Skill**. Londres: Routledge, 2015.

INGOLD, Tim. **Making: Anthropology, Archaeology, Art and Architecture**. Londres: Routledge, 2016.

INGOLD, Tim. **Antropologia e/como educação**. Editora Vozes, Petrópolis, 2020.

GONÇALVES-SILVA, L. L., SOUZA, M. C. R. F. de ., SIMÕES, R., & MOREIRA, W. W.. (2016). Reflexões Sobre Corporeidade no Contexto da Educação Integral. **Educação em Revista**, 2016. Disponível em 32(1), 185–209. <https://doi.org/10.1590/0102-4698144794>.

OLIVEIRA, Admir Cesar de; SOUSA, Robson Simplicio de. “Tornar-se T(t)erra”: a experiência da essia como possibilidade de enraizamento na educação em Ciências. **Revista de Ensino de Biologia da SBEnBio**, Curitiba, v. 16, n. 1, p. 310-330, 2023. DOI: 10.46667/renbio.v16i1.1008.

ØSTERGAARD, Edvin. Earth at rest: Aesthetic experience and students’ grounding in science education. **Science & Education**, v. 26, n. 5, p. 557-582, 2017.

PEREIRA, A. Experiência Estética e Educação. **Revista de Educação e Filosofia**, v. 25, n. 2, p. 333-356, 2011.

SAUVÉ, Lucie. **Education relative to the environment: a Canadian perspective.** *Environmental Education Research*, v. 11, n. 3, p. 287-299, 2005.