

Formação docente: uma contribuição da ecopedagogia.

(Training of teachers: a contribution of ecopedagogy)

Efigênia Maria Dias Costa

Departamento de Educação (Universidade Federal da Paraíba, Brasil)

efigeniamdc@yahoo.com.br

Maria de Fátima Silveira

Departamento de Pedagogia (Universidade Federal da Campina Grande, Brasil)

fátima_mogeiro@hotmail.com

Páginas 54-71

Fecha recepción: 11-02-2017

Fecha aceptación: 30-03-2017

Resumo.

A ecopedagogia é um novo movimento político e pedagógico voltado para a construção de um projeto utópico de sociedade que promova mudanças profundas nas relações humanas, sociais e ambientais. Entretanto, a inserção da ecopedagogia nos cursos de formação de professores/as ainda é um desafio a ser enfrentado. O presente trabalho teve a intenção de investigar a contribuição da ecopedagogia na formação inicial de estudantes do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Campus III da UFPB, no Componente Curricular Seminário Temático II. Foi empregada uma abordagem qualitativa de investigação, com estudo de caso e a aplicação de um questionário com questões abertas a oito alunas do componente curricular investigado. Os dados indicam que a contribuição da ecopedagogia na formação das alunas diz respeito não só a atuação delas em sala de aula no trato com as questões ambientais, mas na possibilidade da ecopedagogia enquanto fundamento teórico potencializar a prática dessas profissionais.

Palavras-chave: ecopedagogia; formação de professores/as; desafio; questões ambientais; fundamento teórico.

Abstract.

Ecopedagogy is a new political and pedagogical movement aimed at building a utopian project of society that promotes profound changes in human, social and environmental relations. However, the inclusion of ecopedagogy in teacher training courses is still a challenge to be faced. The present work had the intention to investigate the contribution of the ecopedagogy in the initial formation of students of the Course of Degree in Pedagogy of the Campus III of the UFPB, in the Curricular Component Thematic Seminary II. A qualitative research approach was used, with a case study and the application of a questionnaire with questions open to eight students of the curricular component investigated. The data indicate that the contribution of ecopedagogy in the training of the students relates not only to their performance in the classroom in dealing with environmental issues, but also to the possibility of ecopedagogy as a theoretical basis to enhance the practice of these professionals.

Keywords: ecopedagogy; teacher training; challenge; environmental issues; theoretical basis.

Introdução.

A civilização ocidental acreditou piamente que os séculos XIX e XX seriam de grande progresso para a humanidade e que esse progresso contribuiria decisivamente para a eliminação das desigualdades sociais no mundo. O que vimos foi o contrário, o grande avanço realizado nos séculos passados e no início deste, só fez aumentar e até originar novas desigualdades e problemas sociais, o que desencadeou uma crise planetária sem precedentes na história.

As causas da crise estão baseadas no modelo de produtividade e estilo de vida vivenciado pelas pessoas nas sociedades industriais. A ciência moderna também colaborou para o estado atual da crise planetária. Baseada no paradigma newtoniano-cartesiano, caracterizada pelo reducionismo, fragmentação, compartimentalização do conhecimento e pelas concepções mecanicistas do saber, a ciência moderna favoreceu ao dualismo do/a homem/mulher, levando-o a enxergar o mundo como uma realidade de partes desconectadas, onde razão e emoção, corpo e alma, são componentes separados do ser humano (SOUSA E GONZAGA, 2010).

Os problemas ambientais ligados à degradação do meio ambiente se caracterizam como um processo de destruição da natureza onde existe uma utilização predatória dos recursos naturais pelos seres humanos. Este processo intensificou-se a partir da revolução industrial que mudou completamente a maneira das pessoas se relacionarem com a natureza e consigo mesma.

Nesse contexto de destruição ambiental e crise planetária, o futuro permanece aberto e imprevisível, gerando medo, insatisfação e angústia nas pessoas (Morin, 2000). Todos estão sujeitos aos impactos causados por esta crise, tanto a nível local como global. No entanto, a faceta ambiental da crise planetária, é a que tem mais atingindo a sociedade mundial. Talvez, de todos os grandes problemas que atingem o sistema mundial nesta época, a degradação ambiental pode ser considerada a mais intrinsecamente transnacional e a mais impactante (SANTOS, 1995).

Nesse novo enfoque de educação, surge a ecopedagogia, uma vertente do conhecimento sistêmico, compreendida como uma nova teoria da educação que nasce a partir da necessidade de enfrentamento dos problemas que atingem a humanidade neste milênio e a busca pela preservação do meio ambiente e ações para a sustentabilidade (PEREIRA et al., 2007).

A ecopedagogia apresenta novas categorias interpretativas sobre o mundo, a educação, a sociedade e a relação entre o/a homem/mulher e a natureza. No âmbito da formação de professores/as, ela se apresenta como uma nova tendência pedagógica, tendência essa que pode possibilitar a construção de uma educação voltada para a conscientização das pessoas acerca da importância da preservação do planeta e da construção de sociedades

sustentáveis. Diante disso, é importante que a ecopedagogia esteja presente tanto na formação inicial como na formação continuada de professores/as.

Buscando compreender as contribuições da ecopedagogia na formação do/a pedagogo/a, o objeto de estudo deste trabalho foi a formação docente, tendo como foco principal o processo de formação inicial de estudantes do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias/CCHSA, da Universidade Federal da Paraíba/UFPB – Campus III, localizado na cidade de Bananeiras/PB, mais especificamente, a turma do Componente Curricular Seminário Temático II, pelo fato de ter sido a primeira turma/disciplina que contemplou o estudo sobre o tema em questão, a ecopedagogia.

O Curso de Licenciatura em Pedagogia é um dos 5 (cinco) cursos de graduação que compõe o Centro supracitado. Com 10 (dez) anos de duração, o curso foi autorizado a funcionar no ano de 2006, na modalidade presencial, pela Resolução 08/2006, de 7 de julho do respectivo ano, e aprovado pelo Conselho Universitário da UFPB através do Processo nº 23074.008961/06-18, originário do CCHSA.

O curso possui no momento (período da pesquisa, outubro de 2016) um corpo docente formado por 22 (vinte e dois) professores/as e 300 (trezentos) alunos/as matriculados/as nos dois turnos.

Os sujeitos da pesquisa foram todos os/as alunos/as que cursaram o Componente Curricular Seminário Temático II (2º período, do ano de 2015). De uma turma de 22 alunos/as, apenas 08 (oito) se disponibilizaram a participar do estudo, vale destacar que todas são mulheres, ou seja, fez parte da investigação 08 (oito) alunas. No momento de realização da pesquisa (outubro de 2016), todas as alunas estavam matriculadas no 4º período do turno diurno do Curso de Licenciatura em Pedagogia.

Diante desse contexto, então, sentimos a necessidade de aprofundar algumas questões: Qual a contribuição da ecopedagogia na formação inicial de estudantes do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Campus III da UFPB que estudaram o Componente Curricular Seminário Temático II? Qual a concepção desses/as estudantes sobre a ecopedagogia? Que aprendizagens foram construídas com o estudo sobre ecopedagogia?

Tendo como objetivo geral: Investigar a contribuição da ecopedagogia na formação inicial de estudantes do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Campus III da UFPB que estudaram o Componente Curricular Seminário Temático II. E os seguintes objetivos específicos: Levantar a concepção dos/as estudantes sobre ecopedagogia; Identificar as aprendizagens construídas com o estudo sobre ecopedagogia; Contribuir para o debate sobre a importância da ecopedagogia na formação inicial de professores/as.

Para desenvolver esta pesquisa, optamos por uma pesquisa qualitativa, mais precisamente um estudo de caso devido à abrangência que este tipo de pesquisa tem na compreensão de fenômenos específicos. Dessa maneira, o estudo de caso se apresenta como a melhor abordagem metodológica a ser utilizada nesta pesquisa, por retratar a realidade de forma complexa e densa.

O instrumento utilizado na pesquisa foi um questionário com perguntas abertas. Também chamadas livres ou não limitadas, o questionário com perguntas abertas permite ao informante responder livremente, usando sua própria linguagem. Também possibilita investigações mais profundas e precisas.

Pensando em delimitar melhor o foco principal desta investigação e tentando tratar de questões específicas acerca da temática, constatou-se que o questionário foi de grande valia nesta sistematização.

1.-Algumas reflexões teóricas.

A trajetória de concepções e teorias presentes na formação de professores/as modifica-se no decorrer do tempo, e a cada momento histórico apresentam-se novas abordagens e categorias de interpretação sobre a melhor maneira de formar o/a professor/a. Estas abordagens e categorias estão sempre atendendo a determinadas demandas sociais e no seu âmbito existem projetos diferentes de sociedade, de formação humana e de educação.

Assim, a análise das mudanças nos processos de formação docente é imprescindível para entendermos quais são os pressupostos teóricos imbuídos nesse processo formativo, e é essencial para analisarmos os paradigmas que dão sustentação a essas teorias.

Behrens (2007) investigando a formação de professores/as, constata a influência dos paradigmas científicos nessas formações e analisa seus reflexos nas opções metodológicas presentes na prática docente. Para essa autora, diferentes projetos de formação atendem exclusivamente a algumas necessidades de paradigmas científicos conservadores, que muitas vezes, fazem parte da lógica de dominação capitalista, ou se comprometem com alguma educação conteudista, totalmente distante da realidade dos sujeitos que estão nas escolas.

No entanto, nos dias atuais, a busca pela universalização da educação com qualidade e as transformações na sociedade contemporânea fez com que, fosse repensado, o papel do/a professor/a, e, com isso, cresceu o número de pesquisas que investigam a formação e a profissionalização docente, pautando, assim, novas concepções teóricas e abertura para a influência de novos paradigmas. Conforme aponta Nunes (2001, p. 27):

As pesquisas sobre formação e profissão docente apontam para uma revisão da compreensão da prática pedagógica do professor, que é tomado como mobilizador de saberes profissionais. Considera-se, assim, que este, em sua trajetória, constrói e reconstrói seus conhecimentos conforme a necessidade de utilização dos mesmos, suas experiências, seus percursos formativos e profissionais.

Diante disso, o deslocamento para a prática docente e a construção dos saberes profissionais é uma das novas reconfigurações no pensar sobre a formação docente e a prática pedagógica do/a professor/a para esse novo milênio. Com a crescente valorização do saber docente, tenta-se romper com o reducionismo que transformava e ainda transforma a

formação de professores/as em um momento destinado exclusivamente à aquisição de habilidades e competências técnicas, vista como a solução mais viável para o aproveitamento do processo de ensino-aprendizagem (NÓVOA, 1995).

Considera-se agora, a subjetividade do/a professor/a, seus saberes, não só teóricos, mas práticos, sua cultura, seu modo de vida, seus sonhos, tudo isso numa tentativa radical de superação da dicotomia entre teoria e prática tão presentes na formação docente. Esses confrontos que existem em relação à aplicação da teoria, partem de um entendimento sacralizado no campo científico que enxerga na teoria um produto exclusivo da razão que não pode ser questionado ou vivenciado ao lado de outras dimensões constitutivas do ser humano como, por exemplo, sentimento, corporeidade, espiritualidade (BRANDÃO e CREMA, 1991).

A grande centralidade no saber docente faz parte não só de uma valorização da prática do/a professor/a, mais de uma compreensão maior que o docente também é produtor de conhecimento e um eterno investigador da sua prática. É a partir dessa perspectiva, que se apresenta nos dias atuais, as tendências que enfatizam a importância da formação do/a professor/a reflexivo, aquele/a que pensa a sua formação profissional e é sujeito ativo desse processo contínuo de formação. Um/a intelectual que reelabora seus saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares (PIMENTA, 1997).

Essas novas abordagens presentes na formação docente estão sendo influenciadas pela emergência de novos paradigmas científicos, que estão provocando grande rompimento com modelos teóricos clássicos que sempre permearam a estrutura dos cursos de formação de professores/a.

1.1.-A busca pela mudança paradigmática.

O século XX se caracterizou como um período de grandes avanços tecnológicos, conquistas científicas e progresso para a humanidade. No entanto, representou também uma época de destruição da natureza, guerras mundiais, terrorismo, conflitos étnicos e crises econômicas que levaram milhares de pessoas à pobreza.

O grande paradigma newtoniano-cartesiano que influenciou a ciência nesse período, gestada séculos antes, influenciou profundamente as várias áreas do saber e as formas de produzir o conhecimento científico na sociedade. Pelo seu caráter generalista, teve grande repercussão no campo da educação, especialmente na formação de professores/as.

De acordo com Behrens (2007, p. 441), "Os paradigmas determinam as concepções que os professores apresentam sobre a visão de mundo, de sociedade, de homem e da própria prática pedagógica que desenvolvem em sala de aula". O que significa que é necessário compreender qual o paradigma que fundamenta a ação do professor e qual a visão de mundo e de ser humano que ela representa.

O conceito de paradigma é utilizado pelo filósofo e historiador da ciência Thomas Samuel Kuhn (1997) em seu livro "A estrutura das revoluções científicas", onde o autor descreve de

maneira contundente o significado da noção de paradigma, utilizada mais tarde por Capra (1997) em seu livro "A teia da vida", onde acrescentou uma dimensão social em sua definição. Para o primeiro autor, paradigma é definido como sendo "uma constelação de realizações, — concepções, valores, técnicas, etc. — compartilhada por uma comunidade científica e utilizada por essa comunidade para definir problemas e soluções legítimos" (KUHN apud CAPRA, 1997, p. 24).

A definição de Kuhn está estritamente restrita a comunidade acadêmica, ele não explicita nessa conceituação os impactos sociais. Então, com a busca pela mudança de paradigmas e as transformações ocorridas na sociedade contemporânea, essa definição se apresenta limitada aos olhos de Capra (1997, p. 25), o que o leva a falar em 'paradigma social', compreendido como "uma constelação de concepções, de valores, de percepções e de práticas compartilhados por uma comunidade, que dá forma a uma visão particular da realidade, a qual se constituía a base da maneira como a comunidade se organiza".

Diante do fato de que é necessário identificar e analisar criticamente o paradigma adotado tanto na ciência como na vida social, partimos do pressuposto que, qualquer formação que envolva seres humanos é influenciada por um paradigma, e esta deve ser repensada em cada momento histórico, muitas vezes, modificada ou até superada conforme o contexto no qual o paradigma não consegue mais responder.

Sendo assim, de tempos em tempos, os paradigmas estão sujeitos a questionamentos e dúvidas, decorrentes do surgimento de determinadas indagações e problemas, cujas soluções não podem mais ser respondidas ou compreendidas. Nesse contexto, abre-se, então, a novos debates e discussões a fim de levantar novos fundamentos, princípios e ideais que deem conta de solucionar os emergentes problemas. (RIBEIRO, LOBATO & LIBERATO, 2010).

A busca pela mudança paradigmática faz parte não só das transformações sociais que são observadas no início desse século, mas de uma busca profunda em compreender o ser humano, o mundo, as relações sociais e a vida a partir de uma nova ótica, que dê conta da complexidade dos problemas enfrentados e que sirva de direção para a construção de um novo tempo.

É a partir desse contexto de mudanças, que surgem tentativas de entender e analisar os paradigmas da educação que caracterizam cada tempo histórico, procurando na ciência o seu alicerce e sua origem. Atualmente existe a presença de dois paradigmas no campo da educação, de um lado, "uma abordagem conservadora baseada na racionalidade newtoniana-cartesiana, e de outro lado, uma abordagem inovadora que atende a uma visão da complexidade, da interconexão e da interdependência" (BEHRENS, 2007, p. 441).

1.2.-O paradigma conservador na formação de professores/as.

O ensino que predominou durante o século XX nas instituições de educação superior tem se apresentado por uma prática pedagógica, conservadora e tradicional, baseada no paradigma newtoniano-cartesiano que caracterizou a ciência durante os dois últimos séculos. Segundo Behrens (1999, p. 384):

Esse paradigma contaminou por muitos anos a sociedade e, em especial, a escola, em todos os níveis de ensino. O pensamento newtoniano-cartesiano propôs a fragmentação do todo e por consequência as escolas repartiram o conhecimento em áreas, as áreas em cursos, os cursos em disciplinas, as disciplinas em especificidades. A repartição foi tão contundente que levou os professores a realizarem um trabalho docente completamente isolados em suas salas de aula.

Com uma visão mecanicista e determinista do mundo, este paradigma fez/faz com que, a prática pedagógica desenvolvida nos cursos de formação docente tivesse/tenha como objetivo formar o/a professor/a conteudista que dominasse/domina os conhecimentos do seu campo de saber e que adquirissem/adquiram as competências e habilidades técnicas necessárias ao ato de ensinar. Esta prática era e ainda é permeada de autoritarismo e da construção de verdades absolutas que não poderiam/podem ser questionadas pelos os/as alunos/as desses cursos.

As implicações deste tipo de formação demonstravam/demonstram uma realidade difícil para o/a professor/a. O que de fato ocorria/ocorre ao profissional da educação quando chegava/chega ao chão da escola, era/é num primeiro momento: não conseguir aplicar a teoria à prática, mesmo dominando os elementos conceituais das teorias. E num segundo momento: dificuldade em fazer uma interligação com outras áreas de conhecimento ou mesmo outros campos que fizesse/fazem parte da sua área de saber — o que levava/leva a um reducionismo da prática docente no espaço escolar. E, por último, tornava/torna o/a professor/a isolado em sua sala de aula.

A formação docente era/é realmente caracterizada por aquilo que Garcia (1999, p. 33) chamou de “formação conservadora enciclopédica”, ou seja, um processo que tinha/tem como finalidade a “[...] transmissão de conhecimentos científicos e culturais de modo a dotar os professores de uma formação especializada, centrada principalmente no domínio de conceitos e estrutura disciplinar da matéria em que é especialista”.

Outra influência deste paradigma na formação docente é a busca da reprodução do conhecimento. Tão presente nos cursos de formação de docente, o/a aluno/a-professor/a precisa escutar, ler, decorar e repetir o que é ensinado no ensino universitário.

Esta mesma atitude é reproduzida pelos alunos/as-professores/as em sua prática pedagógica. Por isso, é necessário que seja realizada, imediatamente, uma reflexão profunda sobre qual profissional da educação queremos formar neste início de século e que tipo de educação ele deverá atender. Em última análise, é preciso também indagar que tipo de sociedade queremos construir e qual o papel do/a professor/a nessa construção.

Baseado nas contribuições filosóficas e científicas de alguns pensadores (Galileu Galilei, Francis Bacon, René Descartes e Isaac Newton), o paradigma tradicional, também nomeado de paradigma ‘newtoniano-cartesiano’, caracterizou uma época dominada predominantemente pela fragmentação dos conhecimentos, da ciência e da fé, da razão e

emoção, objetividade e subjetividade, homem/mulher e natureza, levando a um determinismo histórico que impediu de pensar um mundo tão complexo como o nosso — que precisa ser urgentemente compreendido não de maneira fragmentada, a partir de fatos inteiramente isolados, mas através de uma compreensão holística, onde podemos ver a realidade de forma integrada, saber que os seres humanos, a natureza, o planeta e o universo estão intrinsecamente interligados (BEHRENS, 1999).

No Brasil, de acordo com Behrens (1999), algumas tendências pedagógicas foram influenciadas por este paradigma tradicional, a exemplo: da pedagogia tradicional e da pedagogia tecnicista, que marcaram presença na história da educação do nosso país com abordagens que levaram os/as professores/as a desenvolverem uma prática pedagógica centralizada na reprodução do conhecimento com grande ênfase nos conteúdos. Até mesmo em espaços que deveriam fazer uma reflexão crítica dessas abordagens — as universidades com seus cursos de formação de professores/as — sucumbiram à lógica da reprodução.

Ribeiro, Lobato & Liberato, (2010) investigando a influência do paradigma tradicional na sala de aula dos vários níveis de ensino, descobre que ela é marcante tanto no âmbito escolar como universitário. Nesses espaços, o erro é tido como algo ruim e deve ser evitado, ou seja, o erro não contribui em nada para o processo de aprendizagem do/a aluno/a. O importante na aprendizagem é o resultado eficiente, as notas, ou melhor, o produto final. A memorização mecânica, também é incentivada, por meio do intermédio de um ensino descontextualizado e pouco interativo, que não trabalha as situações cotidianas que fazem parte da vida dos/as alunos/as, e não promovem uma reflexão crítica sobre os conteúdos estudados.

A experiência do/a aluno/a não é levada em conta nessa abordagem e são restringidas as atividades que envolvam a criação artística e as expressões dos sentimentos. Esse tipo de ensino ainda é considerado por muitas pessoas como o melhor caminho na instrução de sujeitos racionais, pensantes e esclarecidos.

Pelas limitações do paradigma tradicional científico que influenciou durante séculos a civilização ocidental, no início do terceiro milênio, este paradigma é colocado em xeque, e, com isso, surgem novas abordagens teóricas. Assim, nasce um novo paradigma, inovador na sua gênese, junção de várias abordagens, que rompe com o antigo paradigma e busca atender aos desafios do tempo presente, provocando não só uma transformação paradigmática, mais uma mudança na educação, e, a partir daí, na formação de professores/as.

1.3.-Paradigma emergente, ecopedagogia e formação de professores/as.

O paradigma emergente tem como foco a formação de um ser humano complexo e integral, que pode ser compreendido a partir de todas as suas dimensões constitutivas, que não se resume simplesmente ao intelecto ou a razão. É nesse sentido, que o paradigma emergente provoca a re-ligação entre o/a homem/mulher e a natureza, o/a homem/mulher e o universo, aliado as emoções, sentimentos e intuições que fazem parte da vida do ser humano.

De acordo com Behrens (1999, p. 387), o paradigma emergente faz parte de uma aliança entre três grandes abordagens, que atendem às exigências da sociedade da informação e a busca de um ser humano integral:

a) o paradigma progressista, que busca a transformação social e apregoa o diálogo e a discussão coletiva como forças impulsionadoras de uma aprendizagem significativa; b) o ensino com pesquisa, que procura a superação da reprodução, para a produção do conhecimento significativo e relevante. Instiga o aluno para a investigação contínua e a elaboração das informações com autonomia e espírito crítico; c) a visão holística, que busca a superação da fragmentação para a visão do todo, o desenvolvimento dos alunos e dos professores, para a cidadania plena e a formação para a solidariedade e a justiça social.

Na abordagem progressista, a transformação social é almejada, e os seus elementos centrais estão vinculados à promoção da formação do/a homem/mulher concreto, que através do exercício da sua cidadania participa da construção de uma sociedade mais justa e fraterna, tendo na educação dialógica os fundamentos que permitem essa construção a partir da vivência de uma práxis social. O grande pensador brasileiro, Paulo Freire (2005, 2011) é o precursor dessa abordagem no Brasil.

Na abordagem holística, também denominada de sistêmica, é representada por pensadores como Capra (1997); Brandão e Crema (1991); Gadotti (2000); Gutiérrez e Prado (2013). Na visão holística, existe a compreensão de que todos os fenômenos estão de certa forma interligados uns com os outros e, desta maneira, só podem ser completamente entendidos nessa relação profunda que fazem com os outros fenômenos. As ideias de globalidade, totalidade e vitalidade estão presentes na concepção holística (SOUSA E GONZAGA, 2010).

Na abordagem do ensino com pesquisa, temos como representante, Demo (2011), Behrens (1999) e Cunha (1997). Esses autores destacam a importância de superarmos a crença na pesquisa como atividade reservada a algumas pessoas privilegiadas e da importância da utilização da pesquisa aliada ao ensino. O ensino com pesquisa pode permitir a superação da reprodução do conhecimento, permitindo um ensino com investigação, dando oportunidade ao/a estudante de construir seu próprio conhecimento. Além disso, esta abordagem pode auxiliar no trabalho dos/as professores/as em sala de aula, promovendo a adoção de metodologias que unam a teoria com a prática (BEHRENS, 1999).

É evidente, então, a contribuição do paradigma emergente na formação de professores/as e nas práticas pedagógicas desenvolvidas em todos os segmentos de ensino, demonstra a capacidade em oferecer respostas e possibilidades de construção de um novo tipo de educação que esteja voltada para a emancipação do ser humano. Moraes (1996, p. 66) destaca que:

O modelo de formação dos professores, de acordo com esse novo referencial, pressupõe continuidade, visão de processo,

não buscando um produto completamente acabado e pronto, mas um movimento permanente de "vir a ser", assim como o movimento das marés, ondas que se desdobram em ações e que se dobras e se concretizam em processos de reflexão. É um movimento de reflexão na ação e de reflexão sobre a ação.

Podemos dizer que, a formação de professores/as nessa perspectiva, possibilita uma visão crítica da docência e da realidade social a partir de um olhar multidimensional que aborda não só as dimensões sociais, mas políticas, pedagógicas, científicas, afetivas e humanas.

Nessa abordagem, as práticas pedagógicas desenvolvidas, favorecem a liberdade dos/as professores/as e alunos/as para escolherem e criarem situações que favoreçam o desenvolvimento integral do ser humano, considerando aspectos como à família, à sociedade, à comunidade, o planeta, o cosmos e a si mesmo, como integrantes de um sistema conectado que visa uma melhor qualidade de vida para todos (BEHRENS, 1999).

Diante desse contexto, surge a ecopedagogia, também denominada "Pedagogia da Terra" ou "Educação Sustentável", foi originalmente formulada enquanto conceito pelo educador costarriquenho Francisco Gutiérrez, no início da década de 1990 em pleno contexto da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento - CNUMAD, também conhecida como RIO-92 (GADOTTI, 2008).

A ecopedagogia se apresenta relacionada aos princípios da Carta da Terra, documento produzido por um fórum da sociedade civil e representantes de vários povos do mundo, por isso, é considerada, como expressão da cidadania planetária (GUTIÉRREZ e PRADO, 2013).

Incorporando alguns princípios das abordagens que constituem o atual paradigma emergente, entre elas: a abordagem progressista, representada por Paulo Freire (2005, 2011) e a abordagem holística e sistêmica, representada Fritjof Capra (1997) e Edgar Morin (2000), a ecopedagogia fundamenta-se nessas teorias para formar a sua base teórica e conceitual. Segundo Sousa e Gonzaga (2010, p.48), "a ecopedagogia parte da ideia de uma consciência planetária. Fundamenta-se em novos conceitos como cidadania planetária, planetaridade, transdisciplinaridade, complexidade, sustentabilidade e holismo" para delimitar o seu campo de atuação e os seus pressupostos teóricos.

A ecopedagogia promove uma nova compreensão sobre a educação, ela busca a integração entre indivíduo, sociedade e meio ambiente, contemplando uma dimensão ético-planetária de valorização da vida. A ecopedagogia é uma pedagogia para a vida, que desenvolve um novo olhar sobre a educação no e sobre o contexto da vida cotidiana das pessoas. Segundo Gadotti (2008, p. 91):

A ecopedagogia pretende desenvolver um novo olhar sobre a educação, um olhar global, uma nova maneira de ser e de estar no mundo, um jeito de pensar a partir da vida cotidiana, que busca sentido a cada momento, em cada ato, que "pensa

a prática", em cada instante de nossas vidas, evitando a burocratização do olhar e do comportamento.

A ecopedagogia é uma pedagogia para a vida que promove um novo relacionamento entre a humanidade e o universo, contribuindo para que as pessoas adquiram novas aprendizagens que as orientem na busca do sentido da vida e que comunique a emergência de uma nova civilização mais humana e fraterna em processo de gestação. Além de ser considerada um novo movimento político e pedagógico é também identificada como uma nova teoria educacional que pode fornecer elementos teóricos e práticos para os seres humanos na busca de uma formação integrada e reflexiva diante do contexto de crise socioambiental em que vive a humanidade.

A vontade de colaborar no desenvolvimento de atitudes e comportamentos que contribuam com a preservação do planeta e da vida humana coloca a ecopedagogia ao lado de propostas educativas que objetivam formar um indivíduo consciente da sua responsabilidade com o meio ambiente, com a vida e consigo mesmo.

Tida como uma proposta inovadora que pode contribuir decisivamente na construção de uma educação que esteja a serviço não só da vida humana, mas também da vida do planeta e de todos que nele habitam, a ecopedagogia acende mais uma vez a luta por um projeto de sociedade inclusiva e justa, que não enxerga o/a homem/mulher como o único privilegiado de viver sobre o planeta, mas o compreende como uma das partes integrantes na grande teia de sustentação do equilíbrio terrestre fazendo do nosso planeta uma casa comum para todos.

2.-Alguns dados da pesquisa.

Apresentamos aqui a análise dos dados obtidos na pesquisa através do instrumento (já descrito anteriormente). Então, a fim de colhermos dados que pudessem revelar a contribuição da ecopedagogia no processo de formação inicial de estudantes do Curso de Pedagogia, iniciamos a entrevista perguntando: **O que você entende por ecopedagogia?** As respostas estão apresentadas no Quadro 1:

Quadro 1: Resposta das entrevistadas sobre ecopedagogia.

Entrevistadas	Respostas
Aluna 1	Diante do que foi estudado a respeito da ecopedagogia entendo como uma área da pedagogia que dar importância ao meio ambiente e a assuntos ecológicos que não são discutidos em cursos de graduação e muito menos em salas de aula com crianças que deveriam estudar essa temática desde cedo.
Aluna 2	A ecopedagogia foi uma maneira de proposta lançada para contribuir com a melhoria ambiental. Para evitar os danos causados pelo homem contra a natureza.
Aluna 3	Eu entendo que é uma temática voltada para a conscientização ambiental; como podemos trabalhar o meio ambiente em todos os campos educacional. É um tema que nos auxilia na nossa formação enquanto

	educadora.
Aluna 4	Ecopedagogia está relacionado com os princípios de como a pedagogia pode influenciar na prática educativa interligando a natureza, a sociedade etc.
Aluna 5	Entendo que é uma educação sustentável, onde o educador ensinará modos/meios sustentáveis para o alunado. Valorizando a natureza e cuidando da mesma.
Aluna 6	A interligação da ecologia com a pedagogia, onde vai ser trabalhadas formas, maneiras de conhecimento que o ser humano, venha colocar em prática no seu cotidiano.
Aluna 7	A ecopedagogia é de grande importância, pois trabalha a ecologia e o meio ambiente em que se vive numa perspectiva educativa e construtiva onde a prática prevalece. Ou seja, estabelece uma consciência planetária.
Aluna 8	É uma espécie de ciência que irá estudar a questão ambiental, destacando as necessidades que a terra e a natureza enfrentam pela ação do homem

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

A aluna (1) associa a ecopedagogia como mais um campo de estudo da pedagogia, que tem o objetivo de investigar a relação do ser humano com o meio ambiente. Para outras alunas (2, 3 e 8), a ecopedagogia é vista como uma ciência que irá investigar a questão ambiental.

Gadotti (2008) explica que a palavra pedagogia tem por referencial um paradigma antropocêntrico, diferentemente da ecopedagogia, que parte de uma consciência planetária e tem por referência ética e social: a consolidação de uma civilização planetária. Sendo assim, a ecopedagogia não pode ser associada como um campo específico da pedagogia ou um tipo de pedagogia voltada para as questões ambientais. Ela é mais ampla do que isto, por superar a centralização da educação no ser humano, pois para a ecopedagogia é preciso reconhecer não só a diversidade humana, como também a relação complexa entre o ser humano e a natureza e a importância de reconhecer os outros seres como fundamentais para a preservação da natureza.

Outra definição da ecopedagogia na fala das alunas (4, 5 e 7) é que ela é uma educação sustentável e que contribui para o cuidado com a natureza e a construção de relações que possam interligar a natureza e a sociedade. A ecopedagogia também é considerada por essas alunas como um meio de conscientizar as pessoas para o desenvolvimento de novos comportamentos que evitem as ações destrutivas causadas pelo o homem na natureza. Assim, a ecopedagogia serve como fundamento teórico e prático na construção de uma educação para a sustentabilidade.

A busca pela construção de um mundo sustentável onde o cuidado com o planeta e com o outro estejam presentes nas práticas das pessoas é uma das finalidades da ecopedagogia. No entanto, ela não pode ser compreendida como uma educação para o desenvolvimento sustentável e, sim, como uma educação sustentável.

A educação sustentável por sua vez, "não se preocupa apenas com uma relação saudável com o meio ambiente, mas com o sentido mais profundo do que fazemos com a nossa

existência, a partir da vida cotidiana" (Gadotti, 2008, p. 14). Por isso que a ecopedagogia também é definida como uma educação sustentável, pelo seu caráter profundo de conceber a relação do ser humano com o mundo.

A outra questão foi: **Quando e de qual maneira a ecopedagogia foi apresentada no Curso de Pedagogia?**. As respostas estão apresentadas no Quadro 2.

Quadro 2: Respostas das entrevistadas sobre a ecopedagogia no Curso de Pedagogia

Entrevistada	Resposta
Aluna 1	Foi apresentada no 2º período após uma greve de 04 meses. A ecopedagogia nos foi apresentada como uma temática para ser apresentada e discutida no Componente Curricular de Seminário Temático II
Aluna 3	Foi apresentada no 2º período, no Componente Curricular: Seminário Temático II, a professora nos proporcionou o estudo deste tema através de apresentação em grupo e depois um debate com todos, relacionando esse tema com a realidade

Fonte: Dados da Pesquisa, 2016.

Todas as respostas à pergunta supracitada foram muito parecidas, então, destacamos duas falas (Alunas 1 e 3) como representatividade das demais por expressarem o mesmo pensamento e sentimento de ausência de debates sobre as questões ambientais no curso e o quanto a ecopedagogia continua incipiente na formação de pedagogos/as no Campus III da UFPB.

A inserção da ecopedagogia nos cursos de formação de professores/as pode acontecer de várias maneiras: por meio de conteúdos fragmentados em várias disciplinas, através de uma disciplina específica sobre ecopedagogia, em seminários e discussões em sala de aula.

A importância dada às questões ambientais no curso de pedagogia não condiz com as novas demandas impostas ao futuro profissional da educação que precisa estar preparado para atuar em um mundo que vive uma grave crise ambiental e necessita de um modelo de educação que contribua para formar cidadãos conscientes e críticos das suas ações e que possam contribuir para instituir novas relações do ser humano com a natureza (GADOTTI, 2010).

A formação inicial de professores/as se constitui num momento privilegiado para adquirir certos tipos de conhecimentos que poderão ajudar na prática docente. Essa formação, aliada a ecopedagogia, e uma vez incorporada aos currículos escolares, poderá nortear a abordagem de determinados conteúdos ligados à questão ambiental e favorecerá a ação do/a professor/a no sentido de provocar no/a aluno/a uma reflexão sobre sua relação com a natureza e o meio em que vive (BEHRENS, 2007).

Dessa maneira, é necessário que a ecopedagogia esteja presente nos cursos de formação de professores/as, da mesma forma, que outras tendências pedagógicas se fazem presente

nesses cursos contribuindo para a formação de um/a professor/a reflexivo que a partir da sua prática fomenta a construção de uma nova sociedade.

Na questão seguinte perguntamos: **Que aprendizagens você considera que a ecopedagogia ajudou a construir na sua vida?** As respostas estão apresentadas no Quadro 3.

Quadro 3: Respostas das entrevistadas sobre como a ecopedagogia ajudou a construir suas vidas.

Entrevistadas	Respostas
Aluna 1	A aprendizagem adquirida a respeito da ecopedagogia me ajudou na conscientização de cuidar do meio ambiente em que vivo e tentar mobilizar outras pessoas a se preocupar com este cuidado. Lembrando que se a pedagogia é a Teoria da Educação, então com a ecopedagogia pretende-se educar numa perspectiva ecológica.
Aluna 2	A ecopedagogia trouxe vários conhecimentos para nossa área, novas experiências e como isso irá fazer com que eu contribua de uma maneira eficaz através dos meus atos.
Aluna 3	A questão da conscientização planetária, a maneira de agir diante das pessoas, conscientizando para preservação do meio ambiente.
Aluna 4	Que a ecopedagogia provocou uma conscientização de nós educadora sobre a construção de ações para a sustentabilidade na sociedade que vivemos.
Aluna 5	Ajudou na construção do "cuidar" da natureza, a ver o quanto destruímos a mãe terra, a ter uma vida mais sustentável.
Aluna 6	A ecopedagogia trouxe para mim uma forma de como poderia mostrar as outras pessoas como cuidar mais do que é nosso, e como o nosso planeta se encontra doente.
Aluna 7	Na conscientização, como ser humano, em rever aspectos pequenos mais que são importantes para uma vida saudável, sem poluição, degradação etc.
Aluna 8	Proporcionou um amplo conhecimento na área. Porque através dos conteúdos apresentados me fez refletir na minha prática. O que estou fazendo. De que forma tenho contribuído para melhorar a situação do planeta através de pequenos atos

Fonte: Dados da Pesquisa, 2016.

A concepção de que a ecopedagogia favorece a aquisição de novas aprendizagens, entre elas, o desenvolvimento de uma nova consciência planetária se faz presente na fala das alunas (1, 3, 4 e 7). O desenvolvimento de uma consciência planetária ou ambiental é vista como um dos primeiros passos para que os indivíduos tenham compreensão dos problemas que assolam o meio ambiente e consciência da necessidade de mudanças de atitudes, que nesse caso é indispensável na construção de uma sociedade sustentável.

A ecopedagogia enquanto uma educação para a sustentabilidade se estabelece como sendo uma proposta de educação que favorece a aquisição de novas aprendizagens voltadas para

a conscientização do/a homem/mulher de que a vida dos seres que habitam o planeta e a própria vida do planeta estão, de certa maneira, em uma íntima relação de dependência e, assim, a degradação do planeta implica também na degradação dos seres que o habitam (PEREIRA et al., 2007).

Para outras alunas (2, 5, 6 e 8), o cuidado com a natureza, através de ações e comportamentos é reconhecido como uma das aprendizagens adquiridas no contato inicial com a ecopedagogia. Podemos inferir que para essas alunas, a ecopedagogia é uma educação que faz com que, os indivíduos, reflitam sobre os cuidados que eles devem ter com o planeta terra e analisarem se as suas atitudes diárias estão causando mal ao planeta.

Esse tipo de pensamento está vinculado aos princípios que norteiam a construção de uma educação para a cidadania planetária que promove uma cultura da sustentabilidade, isto é, uma cultura da vida, da convivência harmônica entre os seres humanos e entre estes e a natureza num processo de equilíbrio dinâmico que demonstra uma nova percepção da terra como uma única comunidade (NETO, 2010).

E por fim interrogamos: **Qual a contribuição da ecopedagogia para a sua formação enquanto professor/a?** As respostas estão apresentadas no Quadro 4.

Quadro 4: Respostas das entrevistadas sobre a contribuição da ecopedagogia na formação de professora.

Entrevistadas	Respostas
Aluna 1	A ecopedagogia é importante para a minha formação por ter me proporcionado saberes que considero importante passar para meus futuros educandos.
Aluna 2	A contribuição da ecopedagogia para a minha formação foi muito grande, pois me ajudará a orientar os educandos fazendo com que eles se conscientizem dos atos praticados em relação a natureza.
Aluna 3	A grande contribuição da ecopedagogia para a minha formação enquanto docente é perpassar esses temas ambientais com as demais disciplinas, conscientizando meus alunos sobre o valor que o meio ambiente nos traz.
Aluna 4	Observamos o quanto é importante ter conhecimento nessa área da ecopedagogia, principalmente como educadora. Do pouco que estudamos sobre esse tema, que infelizmente não é ofertado no currículo do curso, percebemos que ele ajuda formando educadoras conscientes e mais humanas em sua prática em sala de aula
Aluna 5	
Aluna 6	A contribuição da ecopedagogia para a minha formação foi excelente, vejo que posso apresentar métodos que façam com que meus alunos reflitam da importância do cuidado que precisamos ter com o ambiente que moramos.
Aluna 7	A ecopedagogia contribuiu muito para minha formação, pois possibilitará o meu bom desempenho quando estiver em sala de aula tratando das questões ambientais e conscientizando os alunos sobre a relação deles

	com o meio ambiente.
Aluna 8	A ecopedagogia é importante para a minha formação enquanto educadora porque os conhecimentos adquiridos ajudarão na minha vida profissional, fazendo com que eu ajude os alunos a refletirem sobre as suas práticas e conscientizando-os sobre a importância da preservação do planeta.

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

A fala de uma das alunas (4) diz que a ecopedagogia pode ajudar na formação de professores/as conscientes e humanos. A carta da terra aponta nessa direção ao reconhecer que a ecopedagogia implica numa mudança radical de mentalidade em relação à qualidade de vida e ao meio ambiente, que está diretamente ligada ao tipo de convivência que mantemos com nós mesmos, com os outros e com a natureza (GADOTTI, 2010).

Uma mudança tão profunda como esta necessita de um tipo de educação que possa contribuir para esse processo. Uma educação que esteja presente na prática de professores/as e que perpassse os muros da escola estando disponível para toda sociedade.

Um dos caminhos possíveis para inserção da ecopedagogia na escola formal pode ser realizada na apresentação dessa teoria como uma tendência pedagógica nos cursos de formação de professores/as, haja vista, um conhecimento tão relevante como este, não faz parte da matriz curricular do Curso de Pedagogia do Campus III/UFPB, assim como registra a fala da referida aluna.

Importante destacar que a contribuição da ecopedagogia para a maioria alunas investigadas está sempre condicionada para a prática em sala de aula, o que significa que a ecopedagogia pode servir mais como um norte orientador do que como uma metodologia específica. Isso fica explícito na fala das alunas (1, 2, 3, 6, 7 e 8) quando destacaram que a ecopedagogia pode favorecer no desempenho da ação docente no sentido de conscientizar os alunos sobre a importância da preservação do meio ambiente.

Neto (2010) afirma que a ecopedagogia favorece a reorientação dos currículos escolares de modo a trabalharem com conteúdos significativos para o aluno e para o contexto mais amplo, no qual estão incluídos os princípios da sustentabilidade, além de vivências, comportamentos e valores que favorecem uma cidadania planetária.

Conclusão.

A pesquisa revelou que não existe um conceito definido sobre ecopedagogia. Uma vez que, as respostas dadas, associam em alguns momentos a ecopedagogia como uma educação sustentável e em outros momentos com um campo específico da pedagogia.

As análises revelaram que a grande contribuição da ecopedagogia na formação dessas alunas diz respeito à atuação delas em sala de aula no trato com as questões ambientais e na conscientização de seus alunos para tais questões. Além disso, a ecopedagogia se revelou como um fundamento teórico que poderá orientar as práticas dessas futuras profissionais.

Apesar desse estudo abordar um grupo específico de estudantes, permitiu evidenciar a necessidade de novas reflexões sobre a formação de professores/as no Brasil. É necessário que se discuta os paradigmas que dão sustentação aos cursos de formação docente. Da mesma maneira que é importante reconhecer que as questões ambientais precisam ser pautadas durante todo o processo de formação de professores/as. A ecopedagogia, então, pode contribuir para esse processo, fornecendo elementos teóricos e práticos que ajudem no fazer docente.

Esse diálogo não se esgota aqui, pois existe um campo fértil de pesquisas que precisam ser realizadas para melhor definir a contribuição da ecopedagogia para a formação de professores/as. Mesmo se revelando extremamente atual, a ecopedagogia encontra-se em processo de elaboração, por isso a suas bases conceituais estão abertas para novas contribuições.

Bibliografia.

- Brandão, D. M. S., Crema, R. (1991). *O novo paradigma holístico*. São Paulo: Summus, 1991.
- Behrens, M. A. (1999). *A prática pedagógica e o desafio do paradigma emergente*. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 80, n. 196, p. 383-403, dez.
- Behrens, M. A. (2007). O paradigma da complexidade na formação e no desenvolvimento profissional de professores universitários. *Revista Educação*. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 439-455, set./dez.
- Capra, F. (1997). *A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos*. São Paulo: Cultrix.
- Costa, C. (2005). *Introdução à ciência da sociedade*. São Paulo: Moderna.
- Cunha, M.I. Aula universitária: inovação e pesquisa. In: Leite, D., Morosini, M. (Orgs.) (1997). *Universidade futurante*. Campinas: Papirus.
- Demo, P. (2011). *Educar pela pesquisa*. Campinas: Autores Associados.
- Freire, P. (2005). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (2011). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra.
- Gadotti, M. (2000). *Pedagogia da Terra*. São Paulo: Petrópolis.
- Gadotti, M. (2008). *Educar para a sustentabilidade: uma contribuição à década da educação para o desenvolvimento sustentável*. São Paulo: Instituto Paulo Freire.
- Gadotti, M. (2010). *A carta da terra na educação*. São Paulo: Instituto Paulo Freire.

- Garcia, C.M. (1999). *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Lisboa: Porto.
- Gil, A.C (2010). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6 ed. São Paulo: Atlas.
- Gutiérrez, F., Prado, C. (2013). *Ecopedagogia e cidadania planetária*. 3 ed. São Paulo, Cortez.
- Kuhn, T.S. (1997). *A estrutura das revoluções científicas*. 5 ed. São Paulo: Editora Perspectiva.
- Ludke, M., André, M.E.D.A. (2013). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 2 ed. São Paulo: EPU.
- Minayo, M.C. (Org.) (1994). *Pesquisa social: teoria método e criatividade*. Petrópolis: Vozes.
- Moraes, M. C. (1996). *O paradigma educacional emergente: implicações na formação do professor e nas práticas pedagógicas*. Em Aberto, Brasília, v. 01, p. 57-69.
- Morin, E. (2000). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO.
- Neto, P.C.M. (2010). *Educação Ambiental em uma perspectiva da ecopedagogia: análise de projetos desenvolvidos no programa Agrinho em uma cidade do Distrito Federal*. 2010. 129f. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, UnB, Brasília.
- Nóvoa, A. (Org.) (1995). *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora.
- Nunes, C.M.F. (2001). *Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira*. Educação e Sociedade, Campinas: CEDES, v. 22, n. 74, p. 27-42 abr.
- Pereira, C.M.M.C. et al. (2007). Ecopedagogia: Uma nova pedagogia com propostas educacionais para o desenvolvimento sustentável. *Educação Técnica Temática – ETD*, v. 8, n. 2, p. 80-89, jul.
- Pimenta, S.G. (1997). A formação de professores: saberes da docência e identidade. *Nuances, Presidente Prudente*, v. 3, p. 5-14.
- Ribeiro, W.C., Lobato, W., Liberato, R.C. (2010). Paradigma tradicional e paradigma emergente: algumas implicações na educação. *Revista Ensaio*, v. 12, n. 1, p. 27-42.
- Richardson, R.J. (2007). *Pesquisa social: métodos e técnicas*. 3 ed. São Paulo: Atlas.
- Sarmento, M.J.O. (2003). Estudo de caso etnográfico em educação. In: Zago, Nr.; Carvalho, M. P. de.; Vilela, R. A. T. (Orgs.) (2003). *Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação*. Rio de Janeiro: DP&A.