



Fotografía
Edgar Orlay Valbuena Ussa

105

DISCURSOS IDENTITÁRIOS DE PROFESSOR EDUCADOR AMBIENTAL COMO CAMINHOS PARA RESISTIR E REEXISTIR

Identity Discourses of Environmental Educator Teachers as Paths for Resisting and Reexisting

Discursos identitários del profesor educador ambiental como caminos para resistir y reexistir

Leandro Campos* 
 Laísa Maria Freire dos Santos** 

Fecha de recepción: 12 de abril de 2023
 Fecha de aceptación: 14 de noviembre de 2023

Cómo citar:

Campos, L. Y Freire dos Santos, L. M. (2024). Discursos identitários de professor educador ambiental como caminhos para resistir e reexistir. *Bio-grafia*, 16(32), 50-67. <https://doi.org/10.17227/bio-grafia.vol.16.num32-19029>

Resumo

O campo de ensino de biologia, sua interface com a educação ambiental e os estudos críticos do discurso, são campos férteis para o desvelar de tensões que permeiam a formação continuada de professores educadores ambientais. Nesta pesquisa, destacamos a formação continuada em nível de especialização em educação ambiental no Brasil para a construção de saberes ambientais que tecerão as identidades sociais. O objetivo desta pesquisa foi analisar os aspectos identitários relacionados a valores e compromissos de professor educador ambiental, investigando como o sujeito identifica a si e aos outros sobre as questões ambientais. Analisou-se um trabalho de conclusão de curso de especialização em educação ambiental e uma entrevista com a autora, considerando em um contexto discursivo, textos produzidos por ela como modos de representar, de ser ou mesmo de agir, que configuram as práticas sociais. Os resultados revelam que essa especialização em educação ambiental se propõe como possibilidade para a discussão curricular, potencializando o pertencimento ao território como expressão de resistência e reexistência e que o diálogo entre a academia e as lutas em territórios quilombolas agrega vivências práticas à formação ambiental a partir da militância. Essa pesquisa contribuiu para a discussão curricular da formação em educação ambiental, envolvendo identidade, linguagem e pertencimento, desvelando a importância de se oportunizar espaços na formação continuada para a agência do professor como caminho para se tecer novas formas de cidadania individual e coletiva.

Palavras-chave: professor educador ambiental; formação continuada; identidade; pertencimento; análise crítica do discurso

* Estudante de doctorado, Universidad Federal Río de Janeiro. leandroaage@gmail.com

** Profesora e Investigadora, Universidad Federal Río de Janeiro. laisa@biologia.ufrj.br

Abstract

The field of biology teaching, its interface with environmental education and critical discourse studies, are fertile fields in revealing tensions that permeate the continued training of environmental educator teachers. In this research we highlight continued training at the specialization level in environmental education in Brazil to build environmental knowledge that will weave social identities. The objective of this research was to analyze the identity aspects related to values and commitments of environmental educator teachers, investigating how the subject identifies themselves and others on environmental issues. A conclusion work for a specialization course in environmental education and an interview with the author were analyzed, considering in a discursive context, texts produced by her as ways of representing, being or even acting, which configure social practices. The results reveal that this specialization in environmental education is proposed as a possibility for curricular discussion, enhancing belonging to the territory as an expression of resistance and re-existence and that the dialogue between academia and struggles in quilombola territories add practical experiences to environmental training based on militancy. This research contributed to the curricular discussion of training in environmental education, involving identity, language and belonging, revealing the importance of providing spaces in continued training for teacher agency as a way to weave new forms of individual and collective citizenship.

Keywords: environmental educator teacher; in-service teacher training; identities, sense of belonging; critical discourse analysis

Resumen

El campo de la enseñanza de la biología, su interfaz con la educación ambiental y los estudios críticos del discurso, son campos fértiles para revelar las tensiones que impregnan la formación continua de los profesores educadores ambientales. En esta investigación destacamos la formación continua a nivel de especialización en educación ambiental en Brasil para la construcción de saberes ambientales que tejerán las identidades sociales. El objetivo de esta investigación fue analizar los aspectos identitarios relacionados con valores y compromisos del profesor educador ambiental, investigando cómo el sujeto se identifica a sí mismo y a los demás sobre las cuestiones ambientales. Se analizó un trabajo de conclusión de curso de especialización en educación ambiental y una entrevista con la autora, considerando en un contexto discursivo, textos producidos por ella como modos de representar, de ser o incluso de actuar, que configuran las prácticas sociales. Los resultados revelan que esta especialización en educación ambiental se propone como posibilidad para la discusión curricular, potenciando el pertenecimiento al territorio como expresión de resistencia y reexistencia y que el diálogo entre la academia y las luchas en territorios quilombolas agregan vivencias prácticas a la formación ambiental a partir de la militancia. Esta investigación contribuyó a la discusión curricular de la formación en educación ambiental, involucrando identidad, lenguaje y pertenencia, desvelando la importancia de oportunizar espacios en la formación continua para la agencia del profesor como camino para tejer nuevas formas de ciudadanía individual y colectiva.

Palabras clave: profesor educador ambiental; formación continua; identidad; pertenencia; análisis crítico del discurso



Introdução

Considerando as questões ambientais no Brasil, encontramos na educação ambiental e no ensino de biologia, discursos de professores educadores ambientais que refletem posicionamentos sobre temáticas ambientais que colocam a sociedade rumo a perspectivas plurais e diversas para o enfrentamento no Antropoceno. É possível observar tensões entre a manutenção do *status quo* e de inequidades sociais protagonizadas pelo capitalismo e movimentos de resistência e reexistência (Acosta, 2019, p. 12) às estruturas coloniais de ser, saber e poder. Neste duelo, destaca-se a luta dos povos tradicionais e afrodescendentes que se encontram e promovem sinergias com o campo ambiental. O que entendemos como a construção de uma educação ambiental revolucionária (Sorrentino, 2020; Nzinga, Sánchez & Pinheiro, 2020; Stortti, Spinoza & Garcia, 2020; Tristão, 2021) se configura como movimento de resistência e reexistência, modificando práticas sociais e tensionando hegemonias.

Estamos entendendo resistência e reexistência como modos de transformar as estruturas hegemônicas de poder, formas de reelaboração da vida, reconstituição do ser na subjetividade e na experiência pessoal e coletiva (Acosta, 2019, p. 6), cosmovisões biocêntricas³ e cosmocêntricas⁴. Também podem ser compreendidas como dispositivos de conhecimento, fazer, pensar, sentir e agir de forma que se permita enfrentar criativamente a desvalorização, o encobrimento e o silenciamento, a fim de posicionar lugares de enunciação política, ética e epistêmica; ou seja, reflete diferentes percursos encontrados pelos atores sociais para transgredir normas e convenções socioculturais (Júnior, Brito, Pocahy & Amaro, 2019).

A formação de professores educadores ambientais, que por ora tem sido amplamente debatida no campo da educação ambiental, encontra interlocução com o ensino de biologia na congruência para abordagem de temas sociais, históricos, econômicos, ambientais, políticos e a formação docente. Como nos aponta

Lima (2019), esses dois campos são entendidos como lócus de criação curricular, sobretudo com um olhar para a construção de sociedades mais justas e sustentáveis.

Nesse sentido, caracterizar os aspectos identitários de professores educadores ambientais pode contribuir para o debate ambiental, uma vez que esses sujeitos têm um potencial de agência nessas áreas do saber. A constituição identitária (Giddens, 2002, p. 53; Fairclough, 2003) reflete como os sujeitos se posicionam na sociedade, desvelando seus valores e compromissos que podem contribuir tanto para manutenção do *status quo* social quanto para transformação. Sobre o ponto de vista da linguagem, as formas como professores se colocam discursivamente é parte daquilo que eles são. Identidades, nesse sentido, são processos socioculturais que são constantemente reconfigurados por meio das práticas sociais nas quais os atores sociais se engajam. Debater sobre identidade é abordar um processo que está em constante movimento (Hall, 2003, p. 18).

Nesta pesquisa, destacamos a formação continuada em nível de especialização em educação ambiental no Brasil para a construção de saberes ambientais que irão tecer as identidades sociais. Em pesquisas recentes, Campos e Freire (2022), observaram que, no Brasil, o processo de mercantilização desses cursos cria limites de acesso à educação pública de qualidade, impossibilitando identidades de resistências e reexistências, além da construção de conhecimentos ambientais comprometidos com a transformação social. Contudo, a especialização em educação ambiental oportuniza possibilidades de: 1) diálogos interdisciplinares no debate das questões ambientais para o desenvolvimento da educação ambiental; 2) diversidade temática na tessitura de caminhos para que os atores sociais exerçam a cidadania na tomada de decisões necessárias à sua comunidade.

Alguns aspectos identitários são conformados durante a formação de professores educadores ambientais a partir de experiências curriculares e pedagógicas, como, por exemplo, se estes cursos estão mais voltados para (a) os processos naturais (físico, químico ou biológico) do ambiente; (b) aspectos que contemplem características de sustentabilidade; (c) alternativas ao desenvolvimento; (d) práticas emancipatórias de educação ambiental; e ainda (e) identidades ambientais radicais (Jatobá, Cidade & Vargas, 2009).

De modo geral, podemos afirmar que os currículos de formação de professores estão impregnados por visões de ciência hegemônica eurocêntrica (Méjia-Cáceres, 2019), que utilizam materiais didáticos que dialogam com o campo da educação ambiental em nível nacional

3 É uma ética contrária ao antropocentrismo, baseada na preocupação com o outro e principalmente no respeito para com os animais não-humanos, estando sempre voltada para fortalecer, cuidar, gerar e transmitir a vida, respeitando todos os seres vivos, humanos e não humanos e tratando os ancestrais como elo de ligação entre os vivos, os mortos e os que ainda não nasceram (Negreiros, 2019). Todas as formas de vida são igualmente importantes (Júnior & Oliveira, 2020).

4 Harmonia entre o homem e a natureza havendo um laço de irmandade entre todas as expressões e formas de mundo circundante.

e internacional. Morais e Santos (2019) mostram como a expressão curricular e as práticas pedagógicas eurocêntricas perduram a colonialidade do saber e do ser, discutindo a necessidade de trabalhar para a superação da baixa autoestima que essas práticas sociais mobilizam em populações afrodescendentes. A linguagem pode ser um caminho para diminuir esses sentimentos e identidades de inferioridade do saber e do ser. Rezende, Silva e Lelis (2014) nos mostram que tradicionalmente os currículos de formação corporificam a hegemonia eurocêntrica, patriarcal e classista, conforme a metáfora do capital cultural (Bourdieu & Passeron, 1964, p. 13), que encontra caminho para sua legitimação na educação e marginalização das experiências e memórias culturais de povos minoritários.

Advogamos que os estudos sobre a linguagem, no caso desta pesquisa, a abordagem procedimental teórico-metodológica de caráter transdisciplinar da Análise Crítica do Discurso (Fairclough, 2003), amplia o repertório que permite compreender a mobilização de saberes e práticas na docência como fenômeno discursivo. Essa abordagem vai mediando significados que poderão permear as subjetividades de professores educadores ambientais negociados pelos sentidos produzidos, dentre eles as constituições identitárias. Refletimos sobre o papel fundador da linguagem neste processo, tanto na singularidade dos sujeitos como em suas identidades dentro de um grupo social (Goulart, 2003, p. 71).

O objetivo desta pesquisa foi analisar os aspectos identitários relacionados a valores e compromissos de professores educadores ambientais, investigando como esse sujeito identifica a si e aos outros em relação às questões ambientais. Nos situamos no campo da linguagem a partir dos estudos discursivos como proposta teórico-metodológica para caracterização identitária no contexto de práticas sociais de educação ambiental. O giro epistemológico do ensino de biologia (Tolbert & Bazzul, 2017) presente na chamada deste número especial, é debatido neste estudo a partir da perspectiva de tessitura de brechas discursivas⁵ que geram dissonâncias curriculares e fomentam identidades de resistências e reexistências em currículos de formação de especialistas em educação ambiental. Neste contexto, questionamos: quais modos de identificação (estilos) constituem o professor educador ambiental?

5 Estamos entendendo brechas discursivas como oportunidade de o professor imprimir sua capacidade de agência mesmo em um currículo engessado, provocando dissonâncias em determinadas proposições curriculares relativas a questões educacionais.

Essa pesquisa se justifica a partir do entendimento que processos de educação ambiental, traduzidos em textos de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) e entrevistas com professores educadores ambientais, possam ser potência de novas dimensões, diálogos e possibilidades capazes de capilarizar a constituição identitária para além de discursos historicamente consolidados. Por esse caminho, se expandem perspectivas para novas abordagens na prática social de professores educadores ambientais, oferecendo alternativas para novas políticas de vida dispostas a enfrentar com urgência a grave e atual crise ambiental nas dimensões local e global. Caracterizamos o argumento central deste trabalho: práticas insurgentes de educação ambiental possibilitam discursos e práticas de resistência e reexistência que reorientam currículos, compromissos e valores de professores educadores ambientais em formação. Diante da gravidade dos problemas ambientais no século XXI, a insurgência da educação ambiental floresce processos de transformação social curriculares. Para esta radicalidade educativa, necessitamos da formação de educadores ambientais transformados e transformadores (Guimarães & Cartea, 2020). Esta pesquisa expõe a agência de uma professora educadora ambiental como alternativas pedagógicas para o enfrentamento do conhecimento hegemônico a partir de brechas curriculares que promovem dissonâncias com o conteúdo curricular.

Contextualização da pesquisa

O ensino de biologia e a educação ambiental são campos distintos, mas, quando se relacionam, configuram-se como possíveis rotas para a tessitura de uma formação cidadã com vistas à participação comunitária. Neste sentido, a formação de professores educadores ambientais envolve um duplo desafio pedagógico: abordar a mudança social e a capacidade desses sujeitos de se tornarem profissionais reflexivos. A formação continuada de professores em nível de especialização em educação ambiental contribui para o desenvolvimento de habilidades metacognitivas, de tomada de decisão, pesquisa e construção de comunidades que atendam a objetivos no contexto do ensino de biologia e da educação ambiental (MacDonald & Dominguez, 2010).

Esses cursos se projetam como um campo emergente para se chegar a novas formas de interpretar e intervir nos problemas ambientais. Eles conferem ao professor educador ambiental a oportunidade de compartilhar novas experiências, informações, conhecimentos e habilidades com outros atores sociais (Morales, 2007). Uma formação ambiental sólida inicia com a investigação dos problemas ambientais locais, favorecendo o engajamento e o compromisso pessoal com a transformação

social no território. Para Akishina et al. (2017), a análise dos impactos ambientais, condições socioeconômicas, contextos históricos, socioculturais e geográficos são bases para a formação ambiental do professor.

Em nossas pesquisas, encontramos que os cursos de formação continuada em nível de especialização no Brasil são considerados os maiores e melhores da América Latina (Annan-Diab & Molinari, 2017). Abrindo uma discussão sobre os espaços de formação de professores educadores ambientais em contextos de formação inicial e continuada em biologia, os autores Campos e Freire (2021) discutem e questionam se a identidade do professor educador ambiental vem sendo construída na graduação. Como resultados, apontam que carga horária reduzida e currículo praticado com disciplinas fragmentadas são a tônica para não inserção das questões ambientais ou sua inserção de maneira superficial. Com isso, as discussões, posicionamentos e ideais de resistência e reexistência às questões de degradação ambiental ficam limitadas, dificultando a necessária transformação da atual crise ambiental.

Historicamente, nos cursos de licenciatura em biologia, a formação integral de professor não vem sendo exercida, priorizando formação muito focada na área biológica (Freire, Figueiredo & Guimarães, (2016). Com isso, fica em segundo plano a constituição identitária de ser professor educador ambiental. Encontramos então uma lacuna na formação inicial no tocante às leis e diretrizes educacionais que preconizam a presença da educação ambiental em todos os níveis de ensino (Morales, 2007).

Os autores Motin, Maistrovicz, Cassins e Saheb (2019) encontraram que os currículos dos cursos de formação inicial docente apresentam dificuldades na implementação de projetos, estruturação curricular e tessitura de práticas interdisciplinares e transversais nas disciplinas pedagógicas das instituições de ensino superior. Falta aprofundamento epistemológico e metodológico, surgem conflitos conceituais entre os vocábulos *natureza*, *meio ambiente* e *ecossistema*, e há falta de articulação entre políticas públicas de formação de professores e de educação ambiental para a construção de currículos e orientações de práticas pedagógicas focadas na interdisciplinaridade e transdisciplinaridade.

Sendo assim, a especialização em educação ambiental pode contribuir com a criticidade na construção de processos de luta contra a mercantilização da vida (Morales, 2007; Campos & Freire, 2021). Santos e Gomes (2018), em trabalho sobre o pensar/fazer educação ambiental articulada com gênero e educação antirracista, nos mostram que a educação ambiental potencializa seu

propósito com a construção de saberes, identidades e pertencimentos, possibilitando a transição de um currículo de território em disputa para um currículo como território de cooperação, de inclusão e de sustentabilidade socioambiental.

Estudos críticos do discurso na interpretação das identidades de educador ambiental

A Análise Crítica do Discurso considera o discurso como um momento da prática social e tem no texto sua principal ferramenta de estudo (Chouliaraki & Fairclough, 1999, p. 55). Com ela, é possível analisar o significado identificacional (estilos) como trajetória para movimentos de resistência e reexistência de aspectos identitários que, porventura, possam estar invisibilizados. Assim, busca-se multicontextos de educação ambiental, colocando-os em uma perspectiva mais horizontal, menos excludente e igualitária, corroborando com a pluralidade de estilos para acessar a construção da resistência e reexistência de professores educadores ambientais.

Ao estudarmos os textos, partimos do pressuposto de que a linguagem não é transparente, que cabe aos pesquisadores o desvelamento crítico das realidades estudadas e a construção de uma crítica explanatória sobre tais realidades visando a mudanças ou transformações sociais. Neste sentido, reconhecemos que os textos são gerados em contextos discursivos específicos, marcados por modos regulares de representar, de ser ou mesmo de agir, que configuram as práticas sociais.

A prática social desta pesquisa é um curso de formação de especialistas em educação ambiental no Brasil. Utilizamos a Análise Crítica do Discurso e o seu significado identificacional como inspiração para analisar o estilo de ser professor educador ambiental. Não discutimos identidades em sua profundidade epistemológica, mas sim o processo de auto-identificação, identificação e significado identificacional que estão potencialmente ligados ao estilo, resgatando desta forma um vínculo com as identidades.

Nos discursos, os textos carregam uma trama de sentidos que se constituem como uma rede de forças sociais que influenciam e são influenciados por outros momentos da prática social e seus contextos interacionais (políticos, ideológicos, psicológicos, etc.) em que estão inseridos. Podemos dizer que os Estudos Críticos do Discurso debruçam-se, por um lado, sobre os modos por meio dos quais os atores sociais usam os recursos semióticos — linguísticos, musicais, imagéticos, entre

outros — para a manutenção e para a confrontação de modos de representar (discursos), de agir (gêneros) e de ser (estilos) excludentes e opressores, a fim de denunciar e desmistificar esses padrões e, por outro lado, sobre a formação e a constituição de discursos, gêneros e estilos de resistência e reexistência, contribuindo assim para o processo de empoderamento dos grupos oprimidos (Fairclough, 2003). Assim, destacamos o potencial de intervir por meio do desvelamento crítico da realidade.

O campo da educação ambiental é tensionado por agentes com distintos poderes causais que imprimem ao campo determinados modos de ser e de agir. Podemos considerar que a hegemonia do crítico na educação ambiental (Silva & Henning, 2018) controlou o modo como o campo respondeu às questões ambientais e aos estudos do cotidiano. A Análise Crítica do Discurso analisa as instâncias de interação social e se distingue de outras abordagens dos Estudos do Discurso por estabelecer: (a) a relação entre linguagem e sociedade e (b) a relação entre a análise e as práticas analisadas (Fairclough, 2003), o que nos permite tecer críticas ao modo como o campo vem lidando com as questões ambientais.

No contexto da Análise Crítica do Discurso, para que ocorra mudança social, a constituição e a afirmação da identidade se apresentam como mola propulsora (Fairclough, 2003). As constituições identitárias são um processo em constante formação que, tensionadas por diferentes mudanças ocasionadas pela globalização, terminam por moldar os processos constitutivos da identidade dos atores sociais. O sujeito contemporâneo, como um ser social, tem a sua identidade sendo construída nas relações que se fundam com o meio social, em um universo fragmentado e problemático, constituindo novos sentidos. Ele não tem sua identidade formada em algo rígido e fixo, mas em constante transformação. Isso gera instabilidade e insegurança, deixando os atores sociais vulneráveis às hegemonias que se constroem na sociedade (Hall, 2003, p. 63).

As pesquisas em Análise Crítica do Discurso priorizam historicamente os significados acional e representacional em detrimento do significado identificacional, principalmente pela dificuldade de operacionalizar essa análise, situando esses eixos em posição hegemônica. Mas, para Acosta (2019, p. 8), o significado identificacional apresenta-se como “potencialmente relevante no estudo de processos sociais de resistência e reexistência”. Sua importância se assenta no fato de que os processos identitários se apresentam como força de ações e representações que se articulam na e pela resistência e reexistência, pois por ele o sujeito se identifica

no mundo. Sendo assim, a autora propõe o estudo de processos identitários mobilizados por práticas de resistência e reexistência utilizando o eixo do “ser” e o seu significado identificacional do discurso, que está relacionado ao estilo, aspectos discursivos do modo de falar de uma pessoa e que revelam seu modo de ser, suas identidades (Chouliaraki & Fairclough, 1999). O estilo está ligado ao significado identificacional e à identidade, ou seja, como você fala, escreve, se comporta, revelam o que você é. A identidade é também uma construção discursiva (Fairclough, 2003).

Dessa forma, se constrói um arranjo científico para superação de relações que provocam desigualdades sociais, valendo-se de outras bases decoloniais sem desprezar outras servidas pela tradição. Na interação com a Análise Crítica do Discurso e no contexto do discurso colonial, os eixos do saber e do poder sustentam estruturas como raça, classe, gênero e sexualidade, relacionados com discursos hegemônicos que provocam desigualdades sociais. Desta forma, a colonialidade do ser é sustentada por esses discursos, moldando as identidades dos sujeitos de acordo com os padrões hegemônicos vigentes. Como consequência, os indivíduos ficam limitados a superarem a colonialidade do poder, forjando modos de agir com base em padrões capitalistas, racistas, sexistas, etc. (Acosta, 2019, p. 15).

Nesta pesquisa, utilizamos a análise textual para identificação de traços linguísticos que nos permitam perceber estilos ou o modo como o enunciador identifica a si mesmo e como identifica outras pessoas (Fairclough, 2003). É nesse bojo que tomaremos da Análise Crítica do Discurso seus objetivos de possibilitar o estudo de práticas sociais que visam mudanças sociais, nos esforçando para tornar mais operativa a análise do estilo voltada para contextos discursivos de professor educador ambiental.

Percurso metodológico

Estamos considerando a formação do professor educador ambiental a partir de um curso de especialização em educação ambiental⁶. Os dados foram gerados a partir de textos de dois gêneros discursivos: documento TCC e entrevista, a saber: um TCC de uma professora educadora ambiental egressa do curso e uma entrevista com a autora deste documento. Realizamos uma pesquisa exploratória, no sentido de entender os discursos de

6 A pesquisa está registrada no Comitê de Ética em Pesquisa sob o número 4.433.549 e CAAE: 39070620.7.0000.5286. Tecemos a metodologia tendo em conta o referencial da Análise Crítica do Discurso.

professor educador ambiental traduzidos em TCC e entrevista.

A pesquisa documental é amplamente utilizada nas pesquisas em Ciências Sociais. É uma técnica que permite ao pesquisador se debruçar em diferentes textos produzidos com finalidades de natureza específica ou geral. Por outro lado, a entrevista consiste em uma técnica de pesquisa qualitativa para coletar dados, podendo ser traduzida como uma conversa (Silva, Almeida & Guindane, 2009).

O contexto de pesquisa foi o Instituto Federal Fluminense, situado na Região Norte Fluminense. Este município é impactado socioambientalmente pela instalação de empreendimentos como a indústria do petróleo e portuária, situados em municípios vizinhos como Macaé e São João da Barra, respectivamente. O curso tem carga horária de trezentos e sessenta horas (360h) e as aulas são ministradas às quintas-feiras e sextas-feiras no período vespertino e noturno. O público-alvo consiste em profissionais de nível superior com experiência em educação ambiental ou atividades voluntárias de militância ambiental, porém é majoritariamente formado por professores de ciências da educação básica (Ferreira, 2019).

Consultamos os TCC dos egressos entre os anos de 2004 e 2020 hospedados no site da biblioteca da instituição. No portal, foram digitados no campo busca os termos “pós-graduação” e “educação ambiental”. Foram encontrados setenta e quatro (74) TCCs, os quais foram categorizados e contabilizados para entendermos os objetivos e intenções de pesquisa. Discutimos de forma mais aprofundada esses TCCs na seção Resultados e discussão.

Posteriormente, recorreremos aos títulos, objetivo geral, objetivos específicos e às questões de pesquisa apontadas pelos professores educadores ambientais a fim de selecionar aquele que seria alvo de investigação. Após aplicação dos filtros, chegamos ao TCC intitulado “A educação ambiental aplicada em comunidades quilombolas: estudo de caso em Conceição do Imbé” (Fernandes & Muniz, 2017)⁷. Este TCC foi exaustivamente analisado a fim de tecer a identidade de professor educador ambiental. Todos esses passos metodológicos estão baseados em Valentin e Carvalho (2020).

7 O documento pode ser acessado na íntegra pelo link <http://bd.centro.iff.edu.br/jspui/bitstream/123456789/2059/1/Texto.pdf>. O TCC analisado foi elaborado por duas autoras, mas somente uma foi entrevistada, sendo justificada a ausência da outra autora.

A escolha do referido TCC se deu pelo fato das autoras terem formação inicial em licenciatura, serem professoras e terem envolvimento com a militância ambiental, desenvolvendo ações de educação ambiental em território quilombola. A postura de uma das professoras enquanto educadora ambiental militante das causas ambientais é de conhecimento público no município do interior do Estado do Rio de Janeiro, por isso a escolha discursiva dessa profissional para a tessitura desta pesquisa.

A temática de visibilização de povos tradicionais, nesta pesquisa o povo negro, é potencial para o campo da educação ambiental porque permite dar voz a comunidades que possuem conhecimentos ancestrais, entendidos como parte significativa para a sobrevivência do planeta (Melo & Barzano, 2020; Nzinga, Sánchez & Pinheiro, 2020).

A manutenção da tradição quilombola com o reconhecimento dos recursos naturais e outros conhecimentos tradicionais estabelecidos, principalmente em suas residências, é encarada como processos de resistência e reexistência à manutenção de suas culturas e histórias seculares da comunidade. Ao buscar dar visibilidade à comunidade, possibilitamos um diálogo entre o saber local e o conhecimento científico oficial como caminhos para resistir e reexistir às questões de opressão social. Uma das autoras do TCC foi entrevistada seguindo um roteiro de perguntas pré-estabelecido (Anexo 1) em uma reunião online, utilizando o *Google Meet* por quarenta e três minutos, gerando trezentas e cinquenta linhas na transcrição.

As categorias de análise dos dados no contexto da Análise Crítica do Discurso mais utilizadas foram a modalidade e a avaliação, embora não se limitassem exclusivamente a essas. A modalidade é crucial para se analisar estilos/modos de ser e identidades dos atores sociais, referindo-se ao compromisso assumido por eles ao fazerem declarações. Os marcadores usados nesta categoria de análise incluem verbos e advérbios modais, auxiliares modais, o tempo verbal, indeterminações, relexicalizações e adjetivos que expressam convicção do locutor. Por sua vez, a avaliação reflete os valores aos quais os atores sociais se vinculam, caracterizando-se, portanto, tão relevante quanto a modalidade para a tessitura das identidades/estilos e para a pesquisa social sobre como as identidades são estabelecidas no texto, sua heterogeneidade, a construção da imagem, identificação social e cidadania (Fairclough, 2003).

Os processos de como a resistência e reexistência são discursivamente construídos são fundamentais para acessar

significados relacionados à subjetividade e à intersubjetividade. Neste sentido, a avaliação e a modalidade são categorias que fornecem pistas de como se constitui um lugar de fala no discurso (Acosta, 2019, p. 11).

Resultados e discussão

Os setenta e quatro (74) TCC abordam temáticas como energia, Agenda 21, palestras, resíduos sólidos, lixo, produção de materiais didáticos, entre outros. A análise e pesquisa desses TCC possibilitaram entender a heterogeneidade da educação ambiental e ensino de biologia no curso de especialização em educação ambiental, na medida em que trajetórias, temas e objetivos escolhidos pelos professores educadores

ambientais não são homogêneos. Isso se reflete nos TCCs enquanto expressão curricular e vivências dos professores durante o curso. Surgem temáticas que abordam conflitos ambientais locais e regionais, com ênfase nos compromissos com a dimensão política, ambiental e econômica da sociedade, situando a especialização como prática social. Esses documentos também mostram compromissos e valores com os territórios e problemas ambientais locais, em textos implicados com valores de preservação ambiental em diálogo com as tradições e com as culturas, comprometimentos da educação ambiental com a sustentabilidade e a emancipação dos sujeitos (Quadro 1), nos levando a advogar que os TCCs são brechas discursivas para transformação social (Campos & Freire, 2022).

Quadro 1 - Categorização e contabilização dos Trabalhos de Conclusão de Curso entre 2004 e 2020.

Objetivos do TCC	Detalhamentos dos objetivos do TCC	Total
Diagnosticar o trabalho e/ou sentidos de professor/escola atribuídos à questão socioambiental/educação ambiental	Diagnosticar a realidade escolar em relação aos trabalhos de educação ambiental desenvolvidos por professores.	7
Relacionar materiais didáticos e formação de professor/aluno	Elaborar/explorar materiais didáticos voltados para a formação de professores.	4
Formar/capacitar/qualificar/apoiar professor, aluno e/ou comunidade	Desenvolver ações de formação e qualificação, visando à mudança social, ampliação de conhecimentos e sensibilização dos sujeitos.	27
Analisar a percepção de professores, alunos e/ou comunidade sobre as questões ambientais	Análise da percepção de professores e/ou alunos e/ou comunidade sobre questões ambientais do entorno.	17
Introduzir práticas pedagógicas de educação ambiental nas escolas e na comunidade	Introduzir práticas pedagógicas de educação ambiental na comunidade escolar.	7
Utilizar políticas públicas de educação ambiental para trabalhar gestão ambiental	Trabalhar políticas públicas e ações de gestão ambiental na comunidade escolar.	10
Analisar/propor/estruturar propostas de cursos/projetos de educação ambiental	Analisar/avaliar processos formativos de um curso/segmento escolar.	2
	Total dos TCC	74

Fonte: própria

Há uma preocupação dos professores educadores ambientais de produzirem seus textos traduzidos em TCCs vinculados a: (1) alunos da educação básica de escolas públicas; (2) engajamento comunitário; (3) detecção de problemas ambientais da comunidade; e (4) busca de estratégias didáticas para o enfrentamento e resolução de problemas ambientais do território, conforme delimitado por Puerto e Mora (2018).

Os documentos revelam a pluralidade de temas ambientais com expressão capilar para transformação social, vinculados à preocupação de despertar os atores sociais para o engajamento na tomada de decisões de seu terri-

tório em relação às questões ambientais. Com isso, os futuros professores educadores ambientais, e consequentemente os seus discentes, moldam habilidades e competências para atuação como cidadãos em suas comunidades.

Neste atual trabalho de pesquisa, temos outro recorte de investigação: aprofundar a identidade social de uma professora educadora ambiental egressa do curso de especialização em educação ambiental, engajada com a insurgência de seu território em busca de visibilidade e horizontalidade social para si, seu povo e sua comunidade.

Entre a academia e o território quilombola: entrevista com sujeito pertencente traduzida em texto

O sentimento de pertencimento é um elemento estruturante no processo de formação em educação ambiental, potencializando um conceito-chave para o ideário ambientalista (Cousin, 2010). Durante a entrevista com a professora, identificamos diálogos relacionados a questões e práticas curriculares com forte identificação ligada ao território, tanto durante o curso quanto a formas de pensar, ser e agir em serviço. A entrevistada posiciona-se a favor do vínculo entre academia e a militância ambiental em comunidades quilombolas, com participação popular, entendendo que o curso possibilitou novas visões de educação ambiental.

No início da entrevista, quando questionada sobre sua trajetória um pouco antes de fazer a especialização, ela constrói seu discurso mostrando um vínculo com o território quilombola, além das questões que impulsionaram sua militância ao enfrentamento dos conflitos socioambientais:

“[...] eu sou de um quilombo chamado Quilombo de Custodópolis, e eu passei um período de 2008 até 2012 com *questões de conflito* dentro do meu próprio território, questão de não entendimento das comunidades na questão do processo coletivo, de descendência, aí vem a *questão política*, toda uma questão que me *desgastou* muito em dois anos na minha comunidade de Custodópolis. Mas aí eu vi também que dentro dessa luta toda, porque *eu não parei de lutar*, começou a ter uma referência de lutas referente a mim, umas referências *boas*, aí eu comecei a trabalhar, né? [...]”. (Professora educadora ambiental, linha 41 a 48, grifos dos autores – marcadores lexicais).

A entrevistada avalia a si mesma como uma “*boa*” professora educadora ambiental. Essa colocação não é aleatória; logo no início, ela assume uma postura de referência no território em relação às questões de luta, conforme evidenciado pela expressão lexical “*eu não parei de lutar*”. Ela escolhe começar seu discurso com sua trajetória ligada ao território, revelando uma identificação com a militância. O marcador modal que ilustra essa trajetória é “*meu próprio território*”. Ela também menciona que a comunidade não compreende a necessidade de participação coletiva e da ancestralidade, destacando também as “*questões de conflito*” e a “*questão política*” como agente de desgaste em sua vivência no quilombo, mas processos importantes para continuar lutando.

Os processos mentais no fragmento acima estão relacionados a pensamento, recordação e tomada de decisão. Como processo mental indesejável, a autora utiliza o adjetivo “*desgastou*” e, como desejável, o adjetivo “*boa*”. Essa autoavaliação enquanto professora educadora ambiental retrata como os conflitos em comunidades tradicionais são frequentemente negligenciados, mas ao mesmo tempo destaca quão relevante é esse fator para a insurgência desejável que busca a emancipação social a partir da resistência e reexistência traduzidas em militância.

O ato da militância pode ser visto como uma forma de resistência e reexistência, caracterizando um estilo de enfrentamento à desvalorização e ao silenciamento do território, colocando a comunidade em uma posição de busca por práticas emancipatórias. Podemos considerar essas ações como “pedagogia decolonial”, caracterizada por “metodologias produzidas em contextos de luta, marginalização e resistência, que vêm sendo encaradas como reexistência (Acosta, 2019, p. 12; Sanchéz, Pellacany & Accioly, 2020); pedagogias como práticas insurgentes que fraturam a modernidade/colonialidade e tornam possíveis outras maneiras de ser, estar, pensar, saber, sentir, existir e viver-com” (Acosta, 2019). Ao eleger a luta quilombola como tema do tcc, floresce o currículo construindo brechas orientadas a partir da prática vivida.

Os quilombolas, os povos indígenas, as comunidades tradicionais de matriz africana ou de terreiro, os extrativistas, os ribeirinhos, os caboclos, os pescadores artesanais, os pomeranos, entre outros, estão enquadrados nos chamados Povos e Comunidades Tradicionais. Nesses territórios, é importante a realização de práticas pedagógicas ligadas à valorização de suas culturas para o fortalecimento das relações de conhecimento e de respeito (Morais & Santos, 2019).

De fato, a questão de pertencimento ao lugar em que vive e a participação coletiva nas decisões são categorias importantes para o campo da educação ambiental, pois possibilitam o empoderamento dos sujeitos na construção do desenvolvimento local, mantendo a identidade do lugar. Durante a entrevista, a professora reafirma o seu pertencimento à comunidade quilombola quando questionada sobre a sua trajetória um pouco antes de cursar a especialização:

“[...] *a minha comunidade*, em 2019 [...] Primeiro me auto reconheci, auto me identifiquei, para poder saber que nós, quilombolas, né? *Eu já falo como quilombola...* que não é somente uma questão de estar nesse espaço, mas *pertencer a esse espaço, enraizar*

nesse espaço, né?...eu achava que *eu teria que aprender mais* para ser uma *pecinha* fundamental ou não fundamental, *mas ter* o entendimento para contribuir”. (Professora educadora ambiental, linha 41 a 48, grifos dos autores – marcadores lexicais).

No fragmento analisado, a professora avalia o seu aprendizado fazendo uma suposição de que seu conhecimento ainda é insuficiente para a luta, e que a especialização poderia ampliar seus conhecimentos para assim contribuir de forma mais qualificada para sua comunidade. Esta afirmação fica explícita quando ela utiliza o léxico “*eu teria que aprender mais*”. Ela se avalia a partir do uso da metáfora no diminutivo “*pecinha*” desse processo, indicando que ela não está sozinha na luta, mas sim como parte pequena de um todo. A expressão lexical “*mas ter*” registra uma modalidade com alto nível de comprometimento, imprimindo um valor desejável ao ser professora educadora ambiental. Seu discurso carrega a ideologia da academia como lócus de formação. Contudo, argumentamos que a construção identitária se faz na relação entre a academia e a militância. Na posição da professora, estar em uma especialização lhe outorga o capital simbólico⁸ (Bourdieu, 1964, p. 164) de especialista, mas que é tecido na relação entre teorias e práticas, uma delas a vivencial de suas origens como quilombola.

Nos fragmentos expostos, é possível caracterizar elementos de *estilo* que valorizam práticas emancipatórias, revelando uma identidade de professora educadora ambiental que se preocupa com a engrenagem (ser uma “*pecinha*”) na luta de passar um território invisibilizado para uma posição mais igualitária com os demais da Região Norte Fluminense. Observamos que:

“Eu trabalho como *educadora ambiental*...Fora a minha comunidade, eu comecei a trabalhar nas comunidades de Campos dos Goytacazes ajudando essa *questão do fortalecimento* das comunidades na questão territorial”. (Professora educadora ambiental, linha 43, grifos dos autores – marcadores lexicais).

Ela se auto-identifica como educadora ambiental, com participação ativa no fortalecimento das comunidades quilombolas em torno das questões ambientais. Quando ela usa o marcador modal “*a gente tem que tá*” no excerto abaixo, expressa uma obrigação profissional de quilombolas na educação ambiental com o coletivo, defendendo todos os espaços em relação a diversas

8 Forma de capital onde os sujeitos reconhecem o seu valor social, tendo com isso *know-hall* para reclamar seus conhecimentos de causa.

questões, sobretudo as ambientais. O fragmento a seguir elucida essa questão:

“[...] *a gente tem que tá* ocupando todos os espaços, defendendo em todos os espaços algumas questões que nos atingem todos os dias, né? Desde a questão ambiental, né?”. (Professora educadora ambiental, linha 60 a 62, grifos dos autores – marcadores lexicais).

Quando foi pedido à professora que falasse um pouco sobre a construção do seu TCC, ela novamente iniciou seu discurso, tecendo forte vínculo com a comunidade:

“Bem, [...] eu praticamente passei pra ideia de fazer na comunidade quilombola de Conceição do Imbé, porque já era uma comunidade quilombola que eu já conhecia, *já tinha uma identidade com essa comunidade quilombola* e a gente queria até *se aprofundar mais, né?*”. (Professora educadora ambiental, linha 78 a 81, grifos dos autores – marcadores lexicais).

Quando ela afirma que “*já tinha uma identidade com essa comunidade quilombola*”, especialmente com o uso do marcador modal “*tinha*”, se posiciona em um estilo de trabalho pessoal que busca no campo acadêmico estratégias para continuar resistindo e trabalhar com o coletivo. Esse esforço visa tensionar as realidades contemporâneas de marginalizam esse território desde o processo de colonização no Brasil.

Das ausências no currículo de formação aos Trabalhos de Conclusão de Curso como prática que conforma brechas curriculares e compromissos na militância

Quando questionada sobre se o curso atendeu às suas expectativas, a entrevistada revela que as questões relacionadas aos povos tradicionais não foram suficientemente abordadas no curso de formação, conforme expresso no fragmento abaixo:

“[...]eu pensava pelo menos se *em alguns temas que poderiam ser abordados*, principalmente no TCC, *teria algum professor que já dominava essa questão*. Aí no ocorrer da formação, de *ter*, assim, alguma experiência de troca, entendeu? *Eu senti muita falta da experiência de troca*, entendeu? *Principalmente quando se fala em comunidade tradicional* [...] acho que o TCC deveria ter mais conteúdo e *a gente vê muito pouca informação*, principalmente na questão *da educação ambiental voltada pra questão das comunidades quilombolas* em um todo, entendeu? *Eu vejo muito pouco trabalho voltado pra isso*. [...]” (professora educadora

ambiental, linha 134 a 139, grifos dos autores – marcadores lexicais).

Ao discutir o currículo e as propostas de formação que envolvem questões destinadas a povos tradicionais, a entrevistada aponta a falta de abordagem da temática, bem como o desconhecimento do tema por parte dos professores do curso de especialização. Essa posição fica explícita nas expressões lexicais “*em alguns temas que poderiam ser abordados*”, “*teria algum professor que já dominava essa questão*” e o modal “*ter*”. Existe uma lacuna nos currículos de formação. Melo e Barzano (2020), em pesquisa que discute a educação ambiental inserida em um contexto de educação quilombola, afirmam que essas questões são imprescindíveis para deslocar os saberes cotidianos para junto de outros saberes, contribuindo significativamente para a descolonização dos currículos.

Durante a construção do seu TCC, a professora não encontrou na universidade um ator social com experiência com educação ambiental praticada em comunidades quilombolas. Esse pensamento é evidenciado pelas suas palavras: “*Eu senti muita falta da experiência de troca... Principalmente quando se fala em comunidade tradicional... a gente vê muito pouca informação... da educação ambiental voltada pra questão das comunidades quilombolas... Eu vejo muito pouco trabalho voltado pra isso*”. O uso repetido do marcador modal “*muito*” no discurso, ressalta a intensidade da ausência dessas questões no currículo do curso. Esse sentimento de carência é reforçado quando perguntada sobre como ela enxerga o curso de especialização:

“*A troca... por isso uma das coisas que eu senti falta dentro desse curso foi a questão da troca. Só encontrei essa troca na hora que eu fui preparar o tcc e fui conversar com um dos professores que já tinham uma experiência nessa atuação, mas não foram professores diretamente dentro da pós*”. (Professora educadora ambiental, linha 256 a 259, grifos dos autores – marcadores lexicais).

É possível desvelar que, no discurso da professora, a posição da academia aponta para a falta de apoio ao tema, embora o TCC procure ampliar essas questões nos currículos, construídos na relação entre orientador e orientando. Ela ressalta que o apoio curricular necessário na sua formação foi encontrado em um ator social externo ao curso. No corpo docente, não houve um sujeito que pudesse dialogar acerca da relação entre educação ambiental e comunidade quilombola. Os advérbios de negação “*não*” e o advérbio de modo “*dire-*

tamente” são os marcadores modais que representam essa afirmação.

A professora expressa convicção de que o aspecto técnico foi bem trabalhado no curso, deixando explícito ter gostado desse tema na dinâmica curricular. O marcador modal “*bem*” sublinha a intensidade com que ela, enquanto quilombola, se identifica com a abordagem do georreferenciamento:

“*[...] a questão do georeferenciamento...*” *Eu acho que isso daí foi bem trabalhado na questão da pós, e que essa é uma temática “que atinge essa comunidade”.* (Professora educadora ambiental, linha 193 a 197, grifos dos autores – marcadores lexicais).

Ainda sobre como a professora se identifica com o curso de especialização, ela nos revela que:

“*[...] se hoje eu estou falando, alimentando um processo de que tem que ter mais assentados, mais acampados, mais quilombolas, mais indígenas dentro desse processo, eu tenho que ter totalmente uma noção de que público é esse e do que ele pode oferecer pra academia e o que a academia pode oferecer pra ele, entendeu?*”. (Professora educadora ambiental, linha 253 a 256, grifos dos autores – marcadores lexicais).

Ela destaca a necessidade da inclusão dos povos tradicionais dentro da academia, pois a experiência de troca entre esses atores sociais enriquece o processo de ensino e aprendizagem. A expressão lexical “*tem que ter*” revela que a professora acredita em um currículo que valorize fortemente a identificação com o território, conferindo pluralidade à sua atuação como professora educadora ambiental, como parte da comunidade tradicional e à sua práxis ambiental. As expressões lexicais “*do que ele pode oferecer*” (referindo-se aos povos tradicionais) e “*o que a academia pode oferecer*” são marcadores modais que refletem essa convicção.

Ela desenvolve uma identidade de resistência, caracterizada por atores sociais em posições ou condições subalternizadas ou invisibilizadas em contraposição a posições hegemônicas, situando esses atores em uma posição de dominados e oprimidos, a partir de suas vivências no território. No entanto, o fato de insurgir em um território socialmente desvalorizado constrói estilos de defesa de si e do coletivo contra instituições e ideologias dominantes tecidas em posições políticas, econômicas ou sociais. Nesse contexto, surgem discursos que desafiam o currículo como uma forma de saber-poder,

potencializando na sociedade ações e comportamentos considerados ideais para enfrentar relações desiguais.

No resumo de seu TCC, a professora educadora ambiental expressa sua preocupação com a coletividade, enfatizando a importância de informar a comunidade sobre a necessidade de possuir conhecimentos ambientais, sobretudo visando a sustentabilidade. Essa sentença fica explícita no excerto abaixo:

“[...] No projeto foi abordado todo histórico e foi apresentado para a *comunidade local* a verdadeira necessidade de proteção ambiental, visando a sustentabilidade...Assim, busca-se por meio de discussões, e atividades realizadas a troca horizontal de conhecimento induzindo a reflexão e repercussão *na mudança de concepção da comunidade* em respeito às questões ambientais e de sustentabilidade”. (Professora educadora ambiental, p. 1, grifos dos autores – marcadores lexicais).

As expressões “*comunidade local*” e “*na mudança de concepção da comunidade*” revelam o esforço da autora para engajar a população para luta ambiental. O sentimento de pertencimento é constituído em uma relação mútua, onde sentir-se pertencente a um grupo, uma comunidade ou um lugar implica também em reconhecer que esses grupos também nos pertencem e que podemos pertencer simultaneamente aos territórios quilombolas e à academia. Em resumo, o sentimento de pertencimento envolve um senso de participação ativa.

Para Akishina et al. (2017), manter o foco nos problemas ambientais locais proporciona ao professor a capacidade de abordar questões ambientais e resolver os problemas da região de forma adequada às exigências modernas. Annan-Diab e Molinari (2017) traçam uma agenda para alcançar esse caminho, que inclui a pesquisa dos problemas ambientais, a tomada de decisões ideais em consonância com a garantia de possibilidades para as gerações futuras suprirem suas próprias necessidades, e a integralidade de formação ambiental em todos os níveis de ensino. Essa educação ambiental deve ser contínua, considerando as características geográficas e regionais.

A professora educadora ambiental enxerga na educação ambiental uma metodologia capaz de gerar consciência ecológica nas pessoas, promovendo transformação social. A interdisciplinaridade da educação ambiental é uma estratégia central para acessar temas ligados à sustentabilidade (Annan-Diab & Molinari, 2017). Essa visão da educação ambiental enquanto metodologia eficaz para transformação social é explicitada no excerto

abaixo. O marcador modal que reflete essa condição da educação ambiental para a autora é o verbo “*pode*” na expressão lexical “*...a Educação Ambiental pode ser entendida...*”

“Para tanto, *a educação ambiental pode ser entendida* como uma metodologia em conjunto com o objetivo de gerar uma consciência ecológica em cada pessoa, preocupada na análise de cada um dos problemas ambientais diagnosticados e com isso buscando soluções, resultados e inclusive preparando cidadãos como agentes transformadores permitindo mudar o comportamento volvido à proteção da natureza”. (Professora educadora ambiental, p. 4, grifo dos autores – marcadores lexicais).

A preocupação com as condições históricas do quilombo e do povo negro, assim como a tomada de consciência dos quilombolas, é marcada no fragmento abaixo:

“[...] faz-se necessário inserir nessas comunidades a educação ambiental como forma de *conscientização*, a fim de que os moradores entendam a verdadeira necessidade da proteção ambiental *como própria proteção da cultura remanescente histórica*”. (Professora educadora ambiental, p. 04, grifos dos autores – marcadores lexicais).

Em relação ao objetivo da educação ambiental para a autora, as expressões “*conscientização*” e “*como própria proteção da cultura remanescente histórica*” refletem a visão da educação ambiental enquanto locus para perpetuação das tradições culturais quilombolas e do povo negro.

Em pesquisa que visou analisar os saberes tradicionais dos quilombolas e como esses saberes são transmitidos às novas gerações, Ribeiro (2014) revela que os quilombolas, na sua relação com a natureza, adotam práticas ambientais conservacionistas e que existem conhecimentos em processo de extinção. Pesquisas desse tipo são fundamentais para auxiliar na preservação e disseminação dos saberes e fazeres tradicionais.

Cousin (2010) discute a necessidade da valorização dos costumes, modos de vida e territórios dos povos tradicionais como caminho para dismantelar a dicotomia entre o homem e a natureza. No Brasil, a contemporaneidade ainda é marcada pelos efeitos da colonização e pelo atual modelo econômico ao qual estamos subservientes, traçando roteiros que levam à destruição da natureza e, conseqüentemente, de si mesmo e dos outros. Para Nzinga, Sánchez e Pinheiro (2020), fica explícita a necessidade de um currículo que contemple

o multiculturalismo, destacando, nesta pesquisa, o povo preto, com todas as suas especificidades e saberes ancestrais.

[...] “a educação ambiental promove uma conscientização e se consagra enquanto um *processo libertador*, principalmente em uma comunidade quilombola onde a educação ambiental vem sendo estabelecida de forma gradativa com intuito de melhorar a qualidade de vida da população quilombola. Conseqüentemente pode-se perceber a *diminuição dos problemas causados ao meio ambiente* e mostrando a eles que o processo educativo não encerra apenas na aquisição de informações, na prática de formação de sujeitos e produção de valores, mas, sobretudo valorizando e *resgatando sua própria história e identidade*, com enfoque especial às questões ambientais, educativas e culturais”. (Professora educadora ambiental, p. 9, grifos dos autores – marcadores lexicais).

No fragmento acima, a autora assume a educação ambiental como “*processo libertador*” dentro de um quilombo, destacando que esta prática vem sendo exercida com o objetivo de melhorar a qualidade de vida da comunidade. Ela também relata que tem observado resultados positivos em seu trabalho junto à comunidade, notadamente na diminuição dos problemas ambientais e o resgate da história e da identidade do povo negro.

O sentimento de pertencimento é capaz de unir as pessoas e de ressignificar a atuação humana. A discussão sobre pertencimento torna-se pertinente, especialmente ao considerarmos a necessidade de repensar as relações sociais pautadas pela lógica capitalista, a qual valoriza a individualização, a competição, o consumo e a exploração dos seres humanos e do meio ambiente. No contexto da formação e da atuação profissional docente, entendemos que o pertencimento é essencial para a construção de práticas pedagógicas emancipatórias. Profissionais comprometidos com o seu papel docente atuam como sujeitos na sociedade, potencializando transformações no curso da história (Cousin, 2010).

“Surgiram então as comunidades quilombolas que representaram uma das *formas de resistência* e combate à escravidão. Rejeitando a cruel forma de vida, os negros buscavam a liberdade e uma vida com dignidade, resgatando a cultura e a forma de viver. Atualmente ainda existem essas comunidades formadas de remanescentes de quilombos”. (Professora educadora ambiental, p. 6, grifos dos autores – marcadores lexicais).

No excerto acima, a autora destaca processos de resistência construídos nos quilombos contra formas de escravidão, apontando a cultura e o modo de vida como práticas de liberdade. São ações como essas que apontam para uma educação ambiental que, nas práticas curriculares, introduz novas nuances de projetos acadêmicos capazes de provocar metamorfoses na realidade de grupos sociais minoritários.

O texto situa processos de resistência e reexistência que buscam outras formas de viver e lutar, revelando novas identidades. Neste sentido, surgem possibilidades de engajamento com a militância ambiental, movimentos sociais e outras manifestações que estejam preocupadas com a vida em comunidades quilombolas, que promovem a criação de materiais didáticos comprometidos com a cultura e a natureza, e que advogam pelo direito à moradia. As Instituições de Ensino Superior Públicas necessitam concentrar seus esforços na tessitura de currículos que envolvam as dimensões sociais, culturais, econômicas, culturais e políticas das questões socioambientais. Nesse sentido, enfatizamos que o fortalecimento didático da educação ambiental através de textos, teses e artigos, bem como oportunizar a docentes e discentes desenvolverem práticas e experiências de educação ambiental, colabora para a formação interdisciplinar e integral dos atores sociais.

Considerações finais

A resistência e reexistência do professor educador ambiental são caracterizadas por posições de sujeito caracterizada que incluem solidariedade, resistência, pertencimento e coletividade, constituindo identidades a partir das subjetividades da profissional na luta contra a invisibilidade das questões ambientais, que são urgentes em territórios socialmente vulneráveis. Essas categorias são fundamentais para a criação de uma lógica curricular que facilita o engajamento com questões ambientais em um contexto coletivo, visando uma mudança estrutural que possa desafiar o *status quo*.

O apagamento identitário do povo negro no Brasil é influenciado pela linguagem hegemônica no ocidente, que, com sua postura de superioridade, provoca a marginalização dos povos quilombolas e a opacidade de sua história nos currículos oficiais. A professora educadora ambiental encontrou espaço, por meio do seu TCC, para integrar no currículo uma perspectiva de educação ambiental mais inclusiva e horizontal. Valores e compromissos solidariedade, resistência, pertencimento e coletividade são cruciais, pois não apenas promovem a resistência e a reexistência em meio a uma causa importante, mas também fomentam a visibilidade e a

valorização da cultura desses povos tradicionais, o que pode ser incorporado nos currículos de formação.

O TCC e entrevista discutidos nesta pesquisa permitiram mostrar movimentos de resistência e reexistência de uma professora educadora ambiental que coloca as questões ambientais de sua comunidade quilombola em um patamar de luta por reconhecimento do lugar. Isso possibilitou caminhos para a inserção dessas questões no currículo de formação de especialista em educação ambiental, em uma dimensão urgente para igualdade social. Assim, posiciona os sujeitos como construtores de práticas insurgentes a partir de brechas nos currículos.

A pesquisa revela que a professora educadora ambiental ocupa uma posição intermediária entre a academia e o território quilombola, identificando-se como uma militante das causas ambientais. Ela demonstra um compromisso com a luta, que se traduz em militância, refletindo as cicatrizes da colonização vividas pelo povo negro em seu território. Sua atuação contribui para a transformação social de sua comunidade, revelando a pluralidade do campo da educação ambiental. Por este caminho insurgente, é possível estabelecer a crítica explanatória. Entre as brechas curriculares e as coerções —como a ausência de orientador interno e a ênfase em aspectos técnicos físico-químicos, biológicos e geográficos da questão ambiental—, debatemos novas formas de ensino e de existir no mundo, contribuindo para a pluralidade discursiva da educação ambiental.

Romper com esses elos colonizadores de opressão, invisibilização e marginalização significa resistir e possibilitar a reexistência de grupos sociais inteiros engajados em projetos específicos de decolonização por meio do discurso. No âmbito da educação, o conhecimento eurocêntrico, materializado no currículo acadêmico, acaba por adormecer os conhecimentos dos povos tradicionais. A renovação da matriz curricular que privilegia a história desses povos faz com que os conhecimentos enraizados circulem, possibilitando a troca de conhecimentos e favorecendo o diálogo dentro e fora da academia.

Neste sentido, é importante pensar o TCC como espaço de ação curricular que carece de suporte na academia. Não existia um profissional com expertise a área da educação ambiental vinculada a povos tradicionais que pudesse orientar a professora. No entanto, isso gerou um espaço que dependeu de sua própria iniciativa, resultando na definição de sua posição e da posição do outro, e gerando esperança para o desenvolvimento de uma educação ambiental quilombola e uma cultura de sustentabilidade em grupos sociais afetados pela hegemonia.

Ao analisar discursos de professores educadores ambientais, reafirmamos a possibilidade da educação ambiental formar indivíduos para melhor exercer a cidadania, utilizando a linguagem como caminho possível. A relação fecunda entre educação ambiental e estudos da linguagem contribui para o campo de formação de professores no sentido de construir uma tomada de decisões conscientes sobre as questões socioambientais urgentes no século XXI.

Propomos que os currículos de formação dos especialistas em educação ambiental estejam atentos às possibilidades de práticas insurgentes, que permitem resistências e reexistências em um país que ainda sofre com opressões. Instaurar uma nova mentalidade pedagógica que alie conhecimento e participação ativa privilegia a adoção de uma nova epistemologia para tecer uma sensibilidade socioambiental alicerçada em práticas sociais de solidariedade, resistência, pertencimento e coletividade. Essas práticas podem conduzir à criação de compromissos ético-políticos significativos e transformadores.

Referências bibliográficas

- Acosta, M. (2019). Crítica insurgente e o discurso do lado de cá: por uma ADC desde e para a América Latina. In V.M. Resende (Ed.), *Decolonizar os Estudos Críticos do Discurso* (pp. 1-26). Pontes.
- Akishina, E. M., Sudakova, Y. E., Prokopyev, A. I., Yakubenko, K. Y., Solovyeva, N. A., & Korzhuev, A. V. (2017). System of cultural experience development of humanities students in modern information media conditions. *Man in India*, 97(14), 115-127. Recuperado de https://serialsjournals.com/abstract/92346_10.pdf.
- Annan-Diab, F., & Molinari, C. (2017). Interdisciplinarity: practical approach to advancing education for sustainability and for the Sustainable Development Goals. *The International Journal of Management Education*, 15(2), 73-83. Recuperado de: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1472811717300939?via%3Dihub>.
- Campos, L., & Freire, L. M. (2021). A especialização em educação ambiental: lugar para a constituição de identidades sociais. *XIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências: A centralidade da pesquisa em educação em ciências em tempos de movimentos de não ciência: interação, comunicação e legitimação*. ENPEC. Recuperado de: <https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/83847>

- Campos, L., & Freire, L. M. (2022). Trabalho de conclusão de curso como material de análise: compromissos e valores ambientais de especialistas em educação ambiental em formação. *Revista Eletrônica Mestrado Educação Ambiental – REMEA*, 39(3), 248-267. Recuperado de <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/14879>.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1964). *Les héritiers: les étudiants et la culture*. Les Éditions de Minuit.
- Chouliaraki, L., & Fairclough, N. (1999). *Discourse in late modernity: Rethinking critical discourse analysis*. Edimburg.
- Cousin, C. S. (2010). *Pertencer ao navegar, agir e narrar: a formação de educadores ambientais*. [Tese de doutorado, Fundação Universidade Federal do Rio Grande] Repositório Institucional FURG. <http://www.repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/2842/cludia%20da%20silva%20cousin.pdf?sequence=1>.
- Fairclough, N. (2003). *Analysing discourse*. Routledge.
- Fernandes, L. P. N., & Muniz, L. P. (2017). *A educação ambiental aplicada em comunidades quilombolas: estudo de caso em Conceição do Imbé*. [Trabalho de Conclusão de Curso, Instituto Federal Fluminense]. Repositório Institucional IFF. <http://bd.centro.iff.edu.br/jspui/bitstream/123456789/2059/1/Texto.pdf>.
- Ferreira, M. S. (2019). *Contribuições à educação ambiental lato sensu no Instituto Federal Fluminense sob o olhar do ensino, pesquisa e extensão*. [Trabalho de Conclusão de Curso, Campos dos Goytacazes]. Essentia Editora. <https://essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/boletim/article/view/15359/13090>.
- Giddens, A. (2002). *Modernidade e identidade*. Jorge Zahar.
- Goulart, C. (2003). Uma abordagem bakhtiniana da noção de letramento: contribuições para a pesquisa e a prática pedagógica. In M. T. Freitas (Ed.), *Ciências Humanas e Pesquisa – leituras de Mikhail Bakhtin*, (pp. 95-112). Cortez.
- Guimarães, M., & Cartea, P. A. M. (2020). Há rota de fuga para alguns, ou somos todos vulneráveis? A radicalidade da crise e a educação ambiental. *Ensino, Saúde e Ambiente*, número especial, 21-43. Recuperado de <https://periodicos.uff.br/ensinosaudeambiente/article/view/40331/24441>.
- Hall, S. (2003). *A Identidade Cultural na Pós-modernidade*. Lamparina.
- Jatobá, S., Cidade, L., & Vargas, G. (2009). Ecologismo, ambientalismo e ecologia política: diferentes visões da sustentabilidade e do território. *Dossiê: Sustentabilidade, regulação e desenvolvimento*, 24(1), 47-87. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/se/a/CSrVxYphhYvHrgcZgRNF8WF/?format=pdfelang=pt>.
- Júnior, S. D. S., & Oliveira, G. P. T. C. (2020). Do antropocentrismo ao biocentrismo: uma aproximação entre a dignidade humana e a dignidade animal não humana. *Revista Humanidades e Inovação*, 7(4), 101-118. Recuperado de <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/1631>.
- Júnior, D. R. C., Brito, L. T., Pocahy, F., & Amaro, I. (2019). JÓvenes en estado de alerta en Facebook: diálogos tejidos en/en la red como estrategia de (re-)existencia a la regulación de las vidas precarizadas. *Práxis educativa*, 14(3), 1210-1229. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/894/89461133022/>.
- Lima, M. J. G. S. (2019). Educação ambiental e ensino de ciências e biologia: tensões e diálogos. *reenbio – Revista de Ensino de Biologia da SBENBio*, 12(1), 115-131. Recuperado de <https://reenbio.org.br/index.php/sbenbio/article/view/182/45>.
- MacDonald, J. T., & Dominguez, L. A. (2010). Professional Preparation for Science Teachers in Environmental Education. In A.M. Bodzin, B.S. Klein, & S. Weaver (Eds.), *The Inclusion of Environmental Education in Science Teacher Education*, (pp. 17-30). Springer. Recuperado de <https://link.springer.com/book/10.1007/978-90-481-9222-9>.
- Méjia-Cáceres, M. A. (2019). *De las estructuras sociales a los eventos comunicativos: formación inicial de profesores de ciencias y educación ambiental em el contexto sociopolítico colombiano*. [Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio de Janeiro].
- Melo, A.C., & Barzano, M. A. L. (2020). Re-existências e Esperanças: Perspectivas decoloniais para se pensar uma Educação Ambiental Quilombola. *Ensino, Saúde e Ambiente*, 0(0), 147-162. Recuperado de <https://periodicos.uff.br/ensinosaudeambiente/article/view/40221/24446>.
- Morais, R. F., & Santos, A. C. F. dos. (2019). A importância de um currículo com elementos afrocentrados para a constituição de uma visão epistemológica menos eurocentrada. *Revista Exitus*, 9(4), 66-94. Recuperado de <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1005>.
- Morales, A. G. M. (2007). A universidade e a formação em educação ambiental: um inventário dos cursos de especialização. In *Anais do VII Encontro Pesquisa*

em Educação Ambiental: Democracia, políticas públicas e práticas educativas. EPEA. Recuperado de http://www.epea.tmp.br/epea2007_anais/pdfs/plenary/TR41.pdf.

- Motin, S. D., Maistrovicz, T. G., Cassins, M. S. O., & Saheb, D. (2019). Educação ambiental na formação inicial docente: um mapeamento das pesquisas brasileiras em teses e dissertações. *Investigações em Ensino de Ciências*, 24(1), 81-102. Recuperado de: <https://ienci.ufu.br/index.php/ienci/article/view/1219>.
- Negreiros, R. C. A. T. (2019). UBUNTU: considerações acerca de uma filosofia africana em contraposição a tradicional filosofia ocidental. *Problemata: Revista Internacional de Filosofia*, 10(2), 111-127. Recuperado de: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/problemata/article/view/47738>.
- Nzinga, A., Sánchez, C., & Pinheiro, B. (2020). Patrimônio (i)material e cultura afro-brasileira: aportes das lutas antirracistas à educação ambiental crítica. *Revista da ABPN*, 12(32), pp. 209-230. Recuperado de: <http://costalima.ufrj.br/index.php/REPECULT/article/view/278/623>.
- Puerto, L. A., & Mora, W. M. P. (2018). Cuestiones socioambientales y sus implicaciones para la enseñanza de la educación en ciencias: un estudio de caso. In *Anais VIII Congreso Internacional de Formación de Profesores de Ciencias para la Construcción de Sociedades Sustentables*. Recuperado de: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/TED/article/view/9143/6865>.
- Rezende, V., Silva, M., & Lelis, U. (2014). Currículo, conhecimento e poder: desafios contemporâneos para as reformas curriculares e o trabalho docente. *Revista e-Curriculum*, 12(1), 991-1011. Recuperado de <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/7966/14688>.
- Ribeiro, A. S. S. (2014). *Saberes Tradicionais e Educação Ambiental: Encontros e Desencontros no Quilombo de Mesquita- Goiás*. [Tese de Doutorado, Universidade de Brasília]. Repositório Institucional UnB. https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/17882/3/2014_AntoniadaSilvaSamiRibeiro.pdf.
- Sánchez, C., Pellacany, B., & Accioly, I. (2020). Educação Ambiental: Insurgências, Re-Existências e Esperanças. *Ensino, Saúde e Ambiente*, 0(0), 1-20. Recuperado de: <https://periodicos.uff.br/ensinosaudeambiente/article/view/43012/24310>.
- Santos, R. S. S., & Gomes, V. M. S. (2018). Educação ambiental, saberes e identidades em contextos curriculares formação docente. *Revista Eletrônica Mestrado Educação Ambiental*, 35(3), 314-331. Recuperado de: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/8612/5565>.
- Silva, L. S., & Henning, P. C. (2018). A educação ambiental e sua produção científica: um olhar para as diferenças. *Perspectiva*, 36(3), 978-991. Recuperado de: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2018v36n3p978>.
- Silva, J. R., Almeida, C. D., & Guindani, J. F. (2009). Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História e Ciências Sociais*, 1(0), 1-15. Recuperado de: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351/pdf>.
- Sorrentino, M.; Nunes, E. L. M. (2020). Local/global: caminhos da (in)sustentabilidade. *Caderno Prudentino De Geografia*, 4(42), 363-389. Recuperado de <https://revista.fct.unesp.br/index.php/cpg/article/view/7753>.
- Stortti, M., Espinosa, G., & Garcia, R. (2020). Festa, Disputa territorial, Reexistência e Educação Ambiental desde el Sur: um estudo de caso da Gran Marcha Carnaval de Tolima, Colômbia. *Ensino, saúde e ambiente*, 0(0), 289-309. Recuperado de <https://periodicos.uff.br/ensinosaudeambiente/article/view/40589/24454>.
- Tolbert, S., & Bazzul, J. (2017). Rumo ao sociopolítico na educação científica. *Cult. Stud. of Sci. Educ.* 12(0), 321-330. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11422-016-9737-5>.
- Tristão, M. (2021). Apontamentos de pesquisas produzidas pelo NIPEEA como fluxos de reexistências de uma educação ambiental decolonial. *Revista Eletrônica Do Mestrado Em Educação Ambiental*, 38(3), 333-353. Recuperado de <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/13466/9129>.
- Valentin, L., & Carvalho, L.M. (2020). Tendências da Pesquisa em Formação Continuada de Professores em Educação Ambiental no Brasil. *ACTIO*, 5(2), 1-22. Recuperado de: <https://periodicos.utfpr.edu.br/actio/article/view/12324/7692>.

ANEXO I (Roteiro entrevista semiestruturada)

1 - Informações particulares

1. Nome completo, idade, cidade onde reside, telefone com DDD, formação superior, maior titulação acadêmica, nome do curso, área de atuação profissional atual, local de trabalho (empresa):
2. Atua na área de educação ambiental? () Sim () Não. Se sim, comente sobre sua atuação?
3. De que forma é sua atuação: () EA formal () EA não-formal () EA informal
4. Quanto tempo atua na EA? Fale de sua trajetória de vida antes do curso

2 - Informações sobre o curso de especialização em EA

5. Porque buscou fazer a especialização em educação ambiental e o que ele representou para você?
6. Qual o título do seu TCC?
7. Faça um breve resumo do seu TCC?
8. Diante deste objetivo, quais desses aspectos do curso de especialização foram mais trabalhados:

Perguntas	Excelente	Bom	Regular	Péssimo
Sólida formação teórico-metodológica				
Sólida formação crítica				
Perspectiva interdisciplinar				
(Re)construção de conhecimentos na área				
Intervenção crítica da realidade				
Integração entre as disciplinas				

9. O curso atendeu suas expectativas? Justifique sua resposta.
10. Você vê alguma mudança em sua concepção de EA antes e depois do curso? Destaque o que mudou e o que você considera que não mudou?
11. Como você vê as relações humano-natureza?
12. O referencial teórico e metodológico trabalhado possibilitou a (re) organização e a (re) construção dos conceitos e dos fundamentos socioambientais de forma crítica e reflexiva para sua atuação profissional? Como? Se sim, quais conceitos foram mais trabalhados?
13. Quais eram seus autores antes do curso? E após, quais autores, obras, pesquisas têm sido suporte teórico-prático em sua atuação profissional?
14. Quais os princípios básicos e fundamentos de EA mais presentes na sua formação e atuação?
15. Como você vê a atuação na área em termos de oportunidades de trabalho e de identidade profissional? E quais os desdobramentos que ocorreram na sua atuação a partir do curso de especialização?
16. Atualmente, como você se vê como profissional educador(a) ambiental?
17. Como você vê esse curso de especialização?
18. Sua prática docente está condizente com a proposta desse curso? Como?

3 - Informações sobre o curso de especialização em EA

19. O que é ser educador ambiental?
20. Como alguém se torna educador ambiental?
21. Descreva a si mesmo como um educador ambiental?
22. Quais são suas especificidades que o caracterizam como um educador ambiental?