

Discursos identitários de professor educador ambiental como caminhos para resistir e reexistir na luta em territórios quilombolas

Discursos identitarios de los formadores de profesores ambientales como formas de resistencia y re-existencia en la lucha por los territorios quilombolas.

Identity discourses of environmental teacher educators as ways to resist and re-exist in the struggle for quilombola territories

Leandro Barbosa Campos¹

Laisa Maria Freire dos Santos²

Fecha de recepción: 12 de abril de 2023

Fecha de aceptación: 14 de noviembre de 2023

Resumo

O campo de ensino de biologia, sua interface com a educação ambiental e os estudos críticos do discurso, são campos férteis no 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 construção de saberes ambientais que irão tecer 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. Foi analisado 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 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 agregam vivências práticas à formação ambiental a partir da militância. Essa pesquisa

¹ Estudiante de doctorado, Universidad Federal Río de Janeiro. ORCID: 0000-0003-2501-5084. Correo: leandroaage@gmail.com

² Profesora e Investigadora, Universidad Federal Río de Janeiro. ORCID: 0000-0002-4573-0969. Correo: laisa@biologia.ufrj.br

contribui para discussão curricular da formação em educação ambiental, envolvendo identidade, linguagem e pertencimento, desvelando a importância de se oportunizar espaços na formação continuada para 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.

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 tensiones que permean la formación continuada de profesores educadores ambientales. En esta investigación destacamos la formación continuada en el nivel de especialización en educación ambiental en Brasil para construir conocimientos ambientales que tejan identidades sociales. El objetivo de esta investigación fue analizar los aspectos identitarios relacionados con los valores y compromisos de los profesores educadores ambientales, investigando cómo el sujeto se identifica a sí mismo y a los demás en las cuestiones ambientales. Se analizó un trabajo de conclusión de un curso de especialización en educación ambiental y una entrevista con la autora, considerando en un contexto discursivo, los textos producidos por ella como formas de representar, ser o incluso actuar, que configuran prácticas sociales. Los resultados revelan que esta especialización en educación ambiental se propone como una posibilidad para la discusión curricular, valorizando la pertenencia al territorio como expresión de resistencia y re-existencia y que el diálogo entre la academia y las luchas en los territorios quilombolas agregan experiencias prácticas a la formación ambiental basada en la militancia. Esta investigación contribuyó para la discusión curricular de la formación en educación ambiental, involucrando identidad, lenguaje y pertenencia, revelando la importancia de proporcionar espacios en la formación continuada para la agencia docente como forma de tejer nuevas formas de ciudadanía individual y colectiva.

Palabras clave: profesor educador ambiental, formación docente en servicio, identidades, sentido de pertenencia, análisis crítico del discurso.

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.

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 e Pinheiro, 2020; Storti, Spinoza e 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 dispositivo 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 e 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 professor educador ambiental pode contribuir para o debate ambiental, uma vez que esses sujeitos têm um potencial de

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 e Oliveira, 2020).

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

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 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) para aspectos que contemplem características de sustentabilidade, (c) alternativas ao desenvolvimento, (d) práticas emancipatórias de educação ambiental e/ou ainda (e) identidades ambientais radicais (Jatobá, Cidade e 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 e internacional. Moraes 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 e 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 professor educador ambiental, 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 e 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

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.

contexto, respondemos que modos de identificação (estilos) constitui o professor educador ambiental?

Essa pesquisa se justifica a partir do entendimento que processos de educação ambiental traduzidos em textos de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) e entrevista com professor educador ambiental, 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 expande perspectivas para novas abordagens na prática social de professor educador ambiental, 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 professor educador ambiental 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 e Cartea, 2020). Esta pesquisa expõe a agência de uma professora de biologia e 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 se configuram como possíveis rotas para 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 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 e 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 base para formação ambiental de 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 e Molinari, 2017). Abrindo uma discussão sobre os espaços de formação de professor educador ambiental 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 e 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 encontram 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 à mercantilização da vida (Morales, 2007; Campos e 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 e 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 nas ausências (Santos, 2007, p.62) por mera questão de invisibilização, multicontextos de educação ambiental, colocando-os em uma perspectiva mais horizontal, menos excludente, igualitária, corroborando com a pluralidades de estilos para acessar a construção da resistência e reexistência de professor educador ambiental.

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, dentre 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 e 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 reais 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 a 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, que são aspectos discursivos do modo de falar de uma pessoa e que revelam seu modo de ser, suas identidades (Chouliaraki e Fairclough, 1999). O estilo está ligado ao significado identificacional e a 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 voltados 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: 01 (um) TCC de uma professora educadora ambiental egressa do curso e entrevista com a autora deste documento. Realizamos uma pesquisa exploratória, no sentido de entender os discursos de 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 e/ou geral. Já a entrevista consiste em uma técnica 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.

pesquisa qualitativa para coletar dados podendo ser traduzida como uma conversa (Silva, Almeida e Guindane, 2009).

O contexto de pesquisa foi o Instituto Federal Fluminense situado na Região Norte Fluminense. Este município sofre impactos socioambientais a partir da 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 é de 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: <http://portal1.iff.edu.br/nossos-campi/campos-centro/cursos/pos-graduacao/educacao-ambiental>; <http://bd.centro.iff.edu.br/>. No portal foram digitados no campo busca os termos “pós-graduação” e “educação ambiental”. Foram encontrados setenta e quatro (74) TCC, nos quais categorizamos e contabilizamos a fim de entendermos os objetivos e intenções de pesquisa. Discutimos de forma mais aprofundada esses TCC em Resultados e discussão.

Posteriormente recorreremos aos títulos, objetivo geral, objetivos específicos e as 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 e 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 de a autora ter formação inicial em licenciatura em biologia, ser professora atuante de biologia e ter envolvimento com a militância ambiental, desenvolvendo ações de educação ambiental em território quilombola. Sua postura enquanto educadora ambiental militante das causas ambientais são de conhecimento público em município do interior do Estado do Rio de Janeiro, por isso a escolha discursiva dessa profissional para a tessitura dessa pesquisa.

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

A manutenção da tradição quilombola com o reconhecimento dos recursos naturais e outros conhecimentos tradicionais estabelecidos, principalmente em suas residências, são encarados como processos de resistência e reexistência à manutenção de suas culturas e histórias seculares da comunidade. Buscando dar visibilidade a comunidade, estamos possibilitando um diálogo entre saber local e conhecimento científico oficial como caminhos para resistir e reexistir a questões de opressão social. A autora do TCC foi entrevistada seguindo 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, não se limitando somente a elas. A modalidade é importante para se analisar estilos/modos de ser e identidades dos atores sociais, se referindo ao compromisso assumido por eles ao fazerem declarações. Os marcadores usados nesta categoria de análise são verbos e advérbios modais e auxiliares modais, o tempo verbal, indeterminações, relexicalizações e adjetivos que expressam convicção do locutor. Já a avaliação reflete os valores aos quais os atores sociais se vinculam, caracterizando-se, portanto, como relevante, juntamente com 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).

Processos de como a resistência e reexistência são discursivamente construídos são fundamentais para se acessar significados relacionados a subjetividade e a 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, etc. A análise e pesquisa dos TCC possibilitou entender a heterogeneidade da educação ambiental e ensino de biologia no curso de especialização em educação ambiental, na medida que trajetórias, temas e objetivos escolhidos pelos professores educadores ambientais não são homogêneos. Isso se reflete nos TCC 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 TCC são brechas discursivas para transformação social (Campos e 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 a questão socioambiental/educação ambiental	Diagnosticar a realidade escolar em relação a 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 TCC vinculados com (1) alunos da educação básica de escolas públicas, (2) engajamento comunitário, (3) detecção de problemas ambientais da comunidade, (4)

busca de estratégias didáticas para o enfrentamento e resolução de problemas ambientais do território, conforme delineado 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 território em relação às questões ambientais. Com isso os futuros professores educadores ambientais e conseqüentemente os seus discentes, moldam habilidades e competências para atuação como cidadãos em sua comunidade.

Neste atual trabalho de pesquisa, temos um outro recorte de investigação: aprofundar a identidade social de uma professora de biologia e 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 (Cousin, 2010), potencializando um conceito chave para o ideário ambientalista. 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 a 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 a partir do adjetivo “**boas**” se avalia enquanto professora educadora ambiental. Essa colocação não é aleatória, no início ela assume uma postura de referência no território nas questões de luta, conforme a expressão lexical “**eu não parei de lutar**”. Ela escolhe começar seu discurso por sua trajetória com o território revelando uma identidade com a militância. O marcador modal que mostra essa trajetória é “**meu próprio território**”. Ela ainda relaciona que a comunidade não tem entendimento da necessária participação coletiva e da descendência, 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 do 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 avaliação de si enquanto professora educadora ambiental retrata o quanto são negligenciados os conflitos em comunidades tradicionais, mas ao mesmo tempo aponta o quanto esse fator é relevante para a desejável insurgência buscando a emancipação social a partir da resistência e reexistência traduzida em militância.

O ato da militância pode ser encarado como resistência e reexistência a partir de um estilo de enfrentamento à desvalorização e silenciamento do território, colocando a comunidade em uma posição de busca por práticas emancipatórias. Podemos encarar essas ações como

“pedagogia decoloniales”, no qual se caracteriza por “metodologias produzidas em contextos de luta, marginalização e resistência, que vêm sendo encaradas como reexistência (Acosta, 2019, p.12; Sánchez, Pellacany e 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). 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 e 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 com a comunidade quilombola quando questionada sobre a sua trajetória um pouco antes de cursar a especialização:

“[...] **a minha comunidade**, em 2019 [...] Primeiro se 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 acima analisamos que ela 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 e assim poder 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, ou seja, ela não está sozinha na luta, é 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 e envolvimento 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 da educação ambiental com o coletivo, defendendo todos os espaços em relação a diversas questões, sobretudo a ambiental. O fragmento a seguir elucida a 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*).

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

Quando foi pedido para a professora falar um pouco sobre a construção do seu TCC, novamente inicia o seu discurso tecendo forte vínculo à 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**”, sobretudo com o marcador modal “**tinha**”, se posiciona em um estilo de trabalho de si que busca no campo acadêmico estratégias para continuar resistindo e trabalhar com o coletivo, tensionando realidades contemporâneas de marginalizar 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

A entrevistada quando questionada se o curso atendeu suas expectativas, nos revela o não atravessamento dessas questões dos povos tradicionais 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*).

Em se tratando de currículo e propostas de formação que envolvam questões destinadas a povos tradicionais, ela nos diz 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 educação ambiental atravessada por um contexto de educação quilombola, nos afirmam que essas questões são imprescindíveis para deslocar os saberes cotidianos para junto de outros saberes, contribuindo significativamente para a descolonização dos currículos.

A professora durante a construção do seu TCC não encontrou na universidade um ator social que tivesse experiência com educação ambiental praticada em comunidades quilombolas. Esse pensamento fica evidenciado em: **“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 marcador modal **“muito”** repetido três vezes no discurso, representa uma intensidade da ausência dessas questões no currículo do curso. Esse discurso é repetido 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 a posição da academia no discurso, aponta para a falta de apoio para o tema, embora o TCC amplie essas questões nos currículos, pois são 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. Dentro do corpo docente não houve um sujeito que pudesse dialogar acerca da relação educação ambiental e comunidade quilombola. Os advérbios de negação **“não”** junto ao advérbio de modo **“diretamente”** são os marcadores modais que representam essa afirmação.

A professora mostra uma convicção do aspecto técnico que foi bem trabalhado no curso deixando explícito ter gostado desse tema na dinâmica curricular. O marcador modal “**bem**” representa o quanto ela enquanto quilombola se identifica com a abordagem do georeferenciamento:

“[...] **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 expõe a necessidade da participação dos povos tradicionais dentro da academia, pois a experiência de troca entre esses atores sociais favorece a relação ensino e aprendizagem. A expressão lexical “**tem que ter**”, nos revela que a professora acredita em um currículo com forte identificação com o território, conferindo pluralidade ao ser professora educadora ambiental, ser comunidade tradicional e a práxis ambiental. Os marcadores modais que refletem essa afirmação, são as expressões lexicais “**do que ele pode oferecer**” (os povos tradicionais) e “**o que a academia pode oferecer**”.

Ela desenvolve uma identidade de resistência que se caracteriza por atores sociais que se encontram em posições ou condições subalternizadas e/ou invisibilizadas em detrimento de outras posições hegemônicas, situando esses atores em posição de dominados e oprimidos, a partir de suas vivências no território. Mas, o fato de insurgir em território desvalorizado socialmente constrói estilos de defesa de si e do coletivo contra instituições e ideologias dominantes tecidas nas posições políticas, econômicas ou sociais. Nesse contexto, surgem discursos de superação do currículo como saber-poder, potencializando

na sociedade ações e comportamentos tomados como ideal no enfrentamento às relações desiguais.

Em seu TCC, a professora educadora ambiental demonstra no resumo a preocupação com a coletividade ao informar a comunidade sobre a necessidade de se ter 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. 01, 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 pertencimento é constituído em uma relação mútua onde sentir-se pertencente a um grupo, uma comunidade, um lugar é ao mesmo tempo saber que tais grupos lhe pertencem. Em resumo, o sentimento de pertencimento possui um sentido de participação.

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 o alcance desse caminho que são a pesquisa dos problemas ambientais, tomada de decisões ideais em consonância com a garantia de possibilidades de 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, levando-se em consideração 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

educação ambiental e sua interdisciplinaridade, é uma estratégia central para acessar temas ligados à sustentabilidade (Annan-Diab e Molinari, 2017). Essa visão da educação ambiental enquanto metodologia eficaz para transformação social fica explícito 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. 04, grifo dos autores – marcadores lexicais*).

A preocupação com as condições históricas do quilombo e do povo negro e 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**” vem de encontro a representação de educação ambiental enquanto lócus para perpetuação das tradições culturais quilombolas e do povo negro.

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

Cousin (2010) discute a necessidade da valorização dos costumes, modos de vida e territórios de povos tradicionais como caminho para desmantelar a dicotomia entre o homem e a natureza. No Brasil vivemos a contemporaneidade ainda com o efeito da colonização e do atual modelo econômico a que estamos subservientes, traçando roteiros que levam a 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, em destaque nesta pesquisa o povo preto, com todas 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. 09, grifos dos autores – marcadores lexicais*).

No fragmento acima, a autora assume a educação ambiental como “**processo libertador**” em um quilombo, já que esta prática vem sendo exercida buscando melhorar a qualidade de vida da comunidade. Ela nos mostra ainda que vem encontrando resultados em seu trabalho junto a comunidade, já que observa diminuição dos problemas causados ao meio ambiente e o resgate da história e da identidade do povo negro.

O pertencimento é um sentimento capaz de unir as pessoas e de ressignificar a atuação humana. A discussão do pertencimento torna-se pertinente, já que precisamos repensar as relações sociais pautadas pela lógica capitalista que 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 condição para a construção de práticas pedagógicas emancipatórias, com profissionais comprometidos com o seu fazer docente, desempenhando um papel de sujeito 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. 06, grifos dos autores – marcadores lexicais*).

No excerto acima são mobilizados pela autora processos de resistência construídos nos quilombos contra formas de escravidão, apontando a cultura e a forma de viver como práticas de liberdade. São ações como essas que apontam para uma educação ambiental que constrói nas práticas curriculares, novas nuances de projetos acadêmicos que provocam metamorfoses na realidade de grupos sociais minoritários.

O texto situa processos de resistência e reexistência que busca 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 promovam a criação de materiais didáticos comprometidos com a cultura e a natureza, que radicalizem pelo direito à moradia e contra a mineração, etc. As Instituições de Ensino Superior Públicas necessitam concentrar seus esforços na tessitura de currículos que envolvam as dimensões sociais, culturais, econômicas, culturais e políticas. Nesse sentido, reforçamos como caminho para essas conquistas o fortalecimento didático da educação ambiental por meio de textos, teses e artigos, além de oportunizar a docentes e discentes desenvolverem práticas e experiências de educação ambiental, colaborando para a formação interdisciplinar e integral dos atores sociais.

Considerações finais

A resistência e reexistência de professor educador ambiental considerou posições de sujeito caracterizada por: solidariedade, resistência, pertencimento e coletividade, constituindo identidades a partir das subjetividades da profissional na luta contra a invisibilidade das questões ambientais por ora urgentes no território em vulnerabilidade social. São essas categorias postuladas para a tessitura de uma lógica curricular que abre

passagem e utilização para as questões ambientais em seu aspecto coletivo com vistas a mudança estrutural que alcance o *status quo*.

O apagamento identitário do povo negro no Brasil tem como causa a linguagem hegemônica no ocidente, que com sua superioridade provoca a marginalização dos povos quilombolas e tem sua história opaca nos currículos oficiais. A professora educadora ambiental encontrou espaço por meio do TCC inserindo no currículo uma perspectiva de educação ambiental mais horizontal. Valores e compromissos como solidarizar, resistir, pertencer e coletivizar, imprimem o ato de resistir e reexistir em meio a uma causa importante que tem como função a tessitura da visibilização e importância da cultura desses povos tradicionais, que podem se materializar no currículo 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, possibilitando caminhos de inserção no currículo de formação de especialista em educação ambiental em uma dimensão urgente para igualdade social, posicionando sujeitos como construtores de práticas insurgentes a partir de brechas nos currículos.

A pesquisa nos revela que a professora educadora ambiental se situa entre a academia e o território quilombola, identificando a si como uma militante das causas ambientais, revelando compromissos de luta traduzidos em militância no seio do povo negro que vive em um território marcado pelas cicatrizes da colonização. Ela 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, pois entre as brechas curriculares e as coerções (ausência de orientador interno, ênfase em aspectos técnicos físico-químicos, biológicos e geográficos da questão ambiental), debatemos novas formas de ensino, de ser e estar no mundo, contribuindo para a pluralidade discursiva da educação ambiental.

Romper com esses elos colonizadores de opressão, invisibilização e marginalização é resistir, é fazer reexistir grupos sociais inteiros engajados em projetos específicos de decolonização por intermédio 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 não encontra na academia suporte. Não houve um profissional que conhecesse com expertise a área da educação ambiental vinculada a povos tradicionais para orientar a professora, mas gerou um espaço dependente de sua agência que resultou na posição de si e do outro, gerando esperança para se fazer uma educação ambiental quilombola, cultura de sustentabilidade em grupos sociais afetados pela hegemonia.

Na perspectiva de analisar discursos de professor educador ambiental, reafirmamos a possibilidade de a educação ambiental formar indivíduos com habilitação para o melhor exercício da cidadania, tendo a linguagem como caminho possível. A relação fecunda entre educação ambiental, ensino de biologia e a linguagem, contribuem para o campo de formação de professores no sentido da construção de tomada de decisões conscientes quanto às questões socioambientais urgentes no século XXI. O florescimento dessa correlação teórico-metodológica, se revela contribuinte para o desenvolvimento de ações didáticas de articulação curricular no âmbito do ensino de biologia.

Propomos que os currículos de formação dos especialistas em educação ambiental estejam atentos às possibilidades de práticas insurgentes, possibilitando resistências e reexistências nesse país que amordaça em detrimento de uma branquitude acrítica. 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, que conduzirão a criação de práticas socioambientais capazes de afirmar compromissos ético-políticos.

Referências

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). Brasília, Brasil: 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) pp. 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), pp. 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*. Online: 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), pp. 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*. Paris, FR: Les Éditions de Minuit.

Chouliaraki, L.; Fairclough, N. (1999). *Discourse in late modernity: Rethinking critical discourse analysis*. Canadá, EUA: 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, Rio Grande do Sul, Brasil. Recuperado de: <http://www.repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/2842/cludia%20da%20silva%20cousin.pdf?sequence=1>.

- Fairclough, N. (2003). *Analysing discourse*. Canadá, EUA: 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, Rio de Janeiro, Brasil. Recuperado de: <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, Rio de Janeiro, Brasil. Recuperado de: <https://essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/boletim/article/view/15359/13090>.
- Giddens, A. (2002). *Modernidade e identidade*. São Paulo, SP; 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*, p. 95-112. São Paulo, SP: 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, pp. 21-43. Recuperado de: <https://periodicos.uff.br/ensinosaudeambiente/article/view/40331/24441>.
- Hall, S. (2003). *A Identidade Cultural na Pós-modernidade*. Rio de Janeiro, RJ; 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), pp. 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), pp. 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), pp. 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), pp. 115-131. Recuperado de: <https://renbio.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 (Ed). *The Inclusion of Environmental Education in Science Teacher Education* (pp. 17-30). 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 ciências y educación ambiental em el contexto sociopolítico colombiano. 333 f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Saúde - Universidade Federal do Rio de Janeiro, 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), pp. 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), pp. 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*. Ribeirão Preto, SP: 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), pp. 81-102. Recuperado de: <https://ienci.if.ufrgs.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), pp. 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 ciências: 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), pp. 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, Goiás, Brasil. Recuperado de: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/17882/3/2014_AntoniadaSilvaSamirRibeiro.pdf.

Sánchez, C.; Pellacany, B.; Accioly, I. (2020). Educação Ambiental: Insurgências, Re-Existências e Esperanças. *Ensino, Saúde e Ambiente*, 0(0), pp. 1-20. Recuperado de: <https://periodicos.uff.br/ensinosaudeambiente/article/view/43012/24310>.

Santos, B.S. (2007). *Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social*. São Paulo, SP: Boitempo.

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), pp. 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), pp. 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), pp. 01-15. 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), pp. 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), pp. 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), pp. 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. *REMEA - Revista Eletrônica Do Mestrado Em Educação Ambiental*, 38(3), pp. 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), pp. 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?

PRELIMINAR