

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO NUTES DE EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E SAÚDE

KLEBER VILLAÇA PEDROSO

DISCURSOS AMBIENTAIS EM UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES
AMBIENTAIS NA FLORESTA NACIONAL DE CARAJÁS, PA, BRASIL

RIO DE JANEIRO

2019

KLEBER VILLAÇA PEDROSO

DISCURSOS AMBIENTAIS EM UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES
AMBIENTAIS NA FLORESTA NACIONAL DE CARAJÁS, PA, BRASIL

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Saúde, Instituto Nutes de Educação em Ciências e Saúde, Universidade Federal do Rio de Janeiro como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ciências e Saúde.

Orientadora: Laísa Maria Freire dos Santos

RIO DE JANEIRO

2019

FICHA CATALOGRÁFICA

P372 Pedroso, Kleber Villaça

Discursos ambientais em uma experiência de formação de educadores ambientais na floresta nacional de Carajás, PA, Brasil. / Kleber Villaça Pedroso. – Rio de Janeiro: UFRJ/ NUTES, 2020.

144 f.: il. color. ; 30 cm.

Orientadora: Laísa Maria Freire dos Santos.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto Nutes de Educação em Ciências e Saúde, Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Saúde, Rio de Janeiro, 2020.

KLEBER VILLAÇA PEDROSO

DISCURSOS AMBIENTAIS EM UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES
AMBIENTAIS NA FLORESTA NACIONAL DE CARAJÁS, PA, BRASIL

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Saúde, Instituto Nutes de Educação em Ciências e Saúde, Universidade Federal do Rio de Janeiro como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ciências e Saúde.

Aprovada em 02 de dezembro de 2019 pela banca examinadora:

Prof^(a). Dr^(a). Orientador(a) Laísa Maria Freire dos Santos

Universidade Federal do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Daniel Fonseca de Andrade

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Prof^(a). Dr^(a).Paula Ramos

Universidade Federal do Rio de Janeiro

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao poder superior por me colocar no colo e também por me deixar cair quando preciso;

A água da minha terra;

A alegria das crianças;

A mim, a força, coragem e confiança que rega meus dias, apesar dos dias;

Ao ventre que me gerou e me doa amor desde então sem esperar nada em troca;

A ancora que me nutre, ainda que de longe e me faz me (re)ver na minha melhor versão;

As borboletas que brincam em meus quintais, reais ou não;

Aos amigos que fiz e que mantêm a coragem de gostar de mim, apesar de mim;

A UFRJ que insiste e persiste, nutrindo o caminhar de tantos, assim como eu;

A minha orientadora, por me guiar e me inspirar por ser quem é acima de tudo;

Ao NUTES, LLM, Laboratório de Limnologia e GPEAEC por me acolher e abraçar;

Ao CEAP e seus educadores(as) ambientais, por me ensinarem o ato de receber;

Aos mestres e mestras que tive e carrego comigo, sem distinção;

A COOPETEC e VALE pelo apoio financeiro;

Ao ato de poder e ter o que agradecer.

*para os que sentem
eu não minto
para os que só ouvem o que é dito
eu posso ter dito milhões de coisas*

Castello Branco

RESUMO

PEDROSO, Kleber Villaça. **Discursos ambientais em uma experiência de formação de educadores ambientais na floresta nacional de Carajás, PA, Brasil.** 2019. 144f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Saúde) Instituto NUTES de Educação em Ciências e Saúde, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

A presente pesquisa ancorou-se na proposta teórico-metodológica da Análise Crítica do Discurso. Nesse quadro, os discursos são entendidos como práticas de identificação, representação e ação do mundo em que constituem e são constituídos pelas práticas sociais e materializados por meio de textos. Com os estudos críticos do discurso como base científica para questionamento crítico da vida social, buscamos compreender uma prática social a partir do seu momento discursivo no intuito de entender como relações de poder se materializam e se reproduzem a partir do discurso. O estudo caracterizou compromissos com a questão ambiental em textos de educadores(as) ambientais que atuam em áreas de conflitos ambientais decorrentes de atividades de mineração. Diante disso, o objetivo geral foi analisar modos de identificação da questão ambiental em discursos de educadores(as) ambientais. Para isso, elaboramos como objetivos específicos: (i) Analisar como educadores(as) ambientais se comprometem com conflitos socioambientais no contexto de mineração no Sul do Pará, (ii) Investigar com qual(is) valor(es) educadores(as) ambientais se comprometem ao caracterizar a questão ambiental no contexto de mineração no Sul do Pará. O contexto de pesquisa se deu em um curso de formação de educadores ambientais, no qual observamos como uma busca em atender a diferentes orientações e aspirações vinculadas às instituições que o elaboraram/participaram de sua elaboração. O *corpus* da investigação foi composto por nove textos transcritos de uma atividade que ocorreu num curso de formação de educadores com nove participantes. Os resultados permitiram caracterizar o discurso dos participantes a partir de identidades sociais em diálogo com macrotendências políticas pedagógicas da EA brasileira com diferenças de compromissos, motivações, interesses e valores. Tais como: resistência ao modelo de desenvolvimento e crítica aos processos de exploração da Amazônia, recomposição de atitudes para abertura de novas perspectivas, limitação ou constrangimento por diferença de poder e racionalização das fontes de uma dominação estrutural como também incorporação de agir em despertar uma necessidade de mudança resgatando dimensões política e social da EA e da vida humana como fundamentais. O fortalecimento da cooperação e inovação na negociação de conflitos com o papel da educação como problematizadora e transformadora com foco na compreensão e transformação da dinâmica social é uma das contribuições relacionadas às possibilidades de articulação entre os conhecimentos científicos às questões sociais ampliando contribuições para o campo da EA e suas práticas educativas formais e informais, uma vez que, estratégias/abordagens estão sendo adotadas de forma que possam contribuir com desafios impostos diante das questões ambientais.

PALAVRAS-CHAVE: Educação ambiental. Análise crítica do discurso.

ABSTRACT

PEDROSO, Kleber Villaça. **Discursos ambientais em uma experiência de formação de educadores ambientais na floresta nacional de Carajás, PA, Brasil.** 2019. 144f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Saúde) Instituto NUTES de Educação em Ciências e Saúde, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

This research was based on the theoretical-methodological proposal of Critical Discourse Analysis. In this context, the discourses are understood as practices of identification, representation and action of the world in which they constitute and are constituted by social practices and materialized through texts. With critical discourse studies as a scientific basis for critical questioning of social life, we seek to understand a social practice from its discursive moment in order to understand how power relations materialize and reproduce from discourse. The study featured commitments to the environmental issue in texts by environmental educators who work in areas of environmental conflict arising from mining activities. Given this, the general objective was to analyze ways of identifying the environmental issue in speeches of environmental educators. To this end, we elaborate as specific objectives: (i) To analyze how environmental educators commit themselves to social and environmental conflicts in the context of mining in Southern Pará, (ii) To investigate with what value (s) environmental educators (s) undertake to characterize the environmental issue in the context of mining in southern Pará. The research context took place in a training course for environmental educators, in which we observed as a search to meet different orientations and aspirations linked to the institutions that elaborated it. / participated in its elaboration. The research corpus was composed of nine texts transcribed from an activity that took place in a teacher training course with nine participants. The results allowed to characterize the participants' discourse based on social identities in dialogue with the pedagogical political tendencies of the Brazilian EE, with differences in commitments, motivations, interests and values. Such as: resistance to the development model and criticism of the Amazonian exploration processes, recomposition of attitudes to open new perspectives, limitation or constraint due to power differences and rationalization of the sources of a structural domination as well as incorporation of action to awaken a need of change by rescuing the political and social dimensions of EA and human life as fundamental. The strengthening of cooperation and innovation in the negotiation of conflicts with the role of education as problematizing and transformative focusing on the understanding and transformation of social dynamics is one of the contributions related to the possibilities of articulation between scientific knowledge and social issues, expanding contributions to the field of education. EA and its formal and informal educational practices, since strategies / approaches are being adopted in such a way that they can contribute to challenges posed by environmental issues.

KEYWORDS: Environmental education. Critical analysis of the speech.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 : EA e sua Heterogeneidade segundo alguns autores.....	21
Quadro 2: Trabalhos analisados nessa revisão de Literatura.....	25
Quadro 3: Recontextualização da LSF na ACD	33
Quadro 4: Arcabouço teórico metodológico da ACD, segundo Chouliaraki & Fairclough (2003,2010)	37
Quadro 5: Modalidades de base e componentes ontológicos adaptados, segundo Steffler (2013)	40
Quadro 6: Relação entre problemas de análise de texto com a categoria da modalidade.	41
Quadro 7: Relação entre problemas de análise de texto com a categoria da avaliação.	43
Quadro 8: Relação objetivos da pesquisa e categorias mobilizadas na Análise de dados	64
Quadro 9: Relações estabelecidas entre análise e discussão dos dados	65
Quadro 10: Síntese de compromissos e valores caracterizados nos textos dos(as) educadores (as) ambientais a partir da análise das categorias de modalidade e avaliação.	72

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Localização da FLONA de Carajás, com destaque para as Serras Ferruginosas contempladas: Serra Sul, Serra do Tarzan, Serra Norte (corpos N1, N2, N3, N4, N6, N7, N8) e Serra da Bocaina.	48
Figura 2: Mosaico da Província de Carajás e suas unidades de conservação	49
Figura 3: Mapa do território. Da esquerda para direita: Mina na Serra Norte, Núcleo Urbano de Carajás, Pista de Pouso do Aeroporto de Carajás/Parauapebas, Cidade de Parauapebas.	51
Figura 4: Organização do CFEA e suas etapas de realização	57
Figura 5: Percurso metodológico	59
Figura 6: Texto fomentador para geração de dados.....	61
Figura 7: Composição da correlação das identidades sociais de Castells (1999) com as macrotendências político-pedagógicas da EA Brasileira Layargues e Lima (2014) a partir do Diagrama de Venn.....	66

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACD	Análise Crítica do Discurso
CEAP	Centro de Educação Ambiental de Parauapebas
CFEA	Curso de Formação de Educadores Ambientais
COPPETEC	Fundação Coordenação de Projetos, Pesquisas e Estudos Tecnológico
CONAMA	Conselho Nacional do Meio Ambiente
CVRD/VALE	Companhia Vale do Rio Doce
EA	Educação Ambiental
EC	Educação em Ciências
FLONA	Floresta Nacional de Carajás
GPEAEC	Grupo de Pesquisa em Educação Ambiental e Educação em Ciências
ICMBio	Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade
LEME	Linguagens e Mediações na Educação em Ciências
LSF	Linguística Sistêmico-Funcional
NUTES	Núcleo de Tecnologia Educação para Saúde
PRAEs	Projetos ambientais escolares
PNEA	Política Nacional de Educação Ambiental
PELFLONACA	Programa de Estudos Limnológicos na Flona de Carajás
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
UV	Universidad del Valle
SNUC	Sistema Nacional de Unidades de Conservação

SUMÁRIO

1. QUESTÕES DE ESTUDO E PROBLEMATIZAÇÃO	14
1.1 TRAJETÓRIA	14
1.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	15
1.3 O CAMPO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL E SUA HETEROGENEIDADE	18
1.4 ENTENDENDO AS PESQUISAS SOBRE EA NÃO ESCOLAR: UMA REVISÃO DE LITERATURA	22
2. QUADRO TEÓRICO METODOLÓGICO	30
2.1 A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO: ESTUDOS E REFLEXÕES EM ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO.....	30
2.2 O “COMPROMISSO” NA MODERNIDADE TARDIA	34
2.3 CATEGORIAS ANALÍTICAS USADAS NA PRESENTE PESQUISA.....	35
2.3.1 Modalidade	37
2.3.2 Avaliação	41
3. QUESTÃO DE PESQUISA	44
3.1 OBJETIVOS DO ESTUDO.....	45
4. CONTEXTO DE PESQUISA	46
4.1. CENÁRIO EMPÍRICO	46
4.1.1 O Programa de Estudos Limnológicos na FLONA de Carajás.....	46
4.1.2 A Floresta Nacional de Carajás.....	46
4.1.3 O Centro de Educação Ambiental de Paraupebas	53
4.1.4 Educadores Ambientais do CEAP.....	55
4.1.5 O Curso de formação de educadores ambientais	56
4.2 CONTRUÇÃO DO PERCURSO METODOLÓGICO.....	59
4.2.1 Geração dos dados.....	60
4.2.2 Análise dos dados.....	62
4.2.3 Relações entre análises e discussão dos dados	64

4.2.4 Identidades legitimadora, Resistência e Projeto.....	67
4.2.5 As macrotendências político-pedagógicas da EA Brasileira.....	69
5. RESULTADOS	71
5.1 DISCURSOS VINCULADOS À IDENTIDADE DE RESISTÊNCIA E À VERTENTE CRÍTICA EXPLICITANDO TENSÕES ENTRE EXPLORAÇÃO E PRESERVAÇÃO DO MEIO AMBIENTE	73
5.2 DISCURSOS VINCULADOS À IDENTIDADE DE RESISTÊNCIA E VERTENTE PRAGMÁTICA QUANTO AO PAPEL DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL E DO(A) EDUCADOR(A) AMBIENTAL	80
5.3 DISCURSOS VINCULADOS À IDENTIDADE LEGITIMADORA E VERTENTE PRAGMÁTICA CARACTERIZANDO A MANUTENÇÃO DA EXPLORAÇÃO AMBIENTAL	82
5.4 DISCURSOS VINCULADOS À IDENTIDADE LEGITIMADORA E VERTENTE CONSERVADORA NA INSERÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO PRÁTICA EDUCATIVA.....	84
5.5 DISCURSOS VINCULADOS À IDENTIDADE DE PROJETO E VERTENTE PRAGMÁTICA DE ALCANCE DA EA EM PROBLEMATIZAR RELAÇÕES SOCIOAMBIENTAIS E POLÍTICAS QUE AFETAM UMA COMUNIDADE	87
5.6 DISCURSOS VINCULADOS À IDENTIDADE DE PROJETO E VERTENTE CRÍTICA PARA MOBILIZAÇÃO DOS ATORES SOCIAIS NO ENFRENTAMENTO DAS QUESTÕES AMBIENTAIS.....	88
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	90
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	94
ANEXOS.....	102

1. QUESTÕES DE ESTUDO E PROBLEMATIZAÇÃO

1.1 TRAJETÓRIA

Sou formado em licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e, desde a minha graduação, principalmente quando comecei a atuar no campo da educação, passei a me interessar pelo campo de pesquisa da Educação Ambiental (EA). Nesse caminho, percebi locais onde pude acessar e me aproximar mais desse contexto de discussão os quais foram um estágio de extensão e uma disciplina optativa. Após entrar em contato com as discussões do campo da EA fiquei motivado a seguir na pesquisa e entrar para o mestrado em educação em ciências e saúde no Instituto Nutes de Educação em Ciências e Saúde (NUTES/UFRJ). Em um primeiro momento, estava disposto a pesquisar sobre a relação da EA no ensino superior, uma vez que me vi inquieto e familiarizado ao provável contexto de pesquisa. No entanto, ao longo de uma prévia investigação me deparei com uma série de embaraços e percebi que o que propunha não seria muito satisfatório por não ter tanta relevância como imaginava. Por outro lado, fui apresentado com uma grande oportunidade de compor o cenário de atividades de EA do Programa de Estudos Limnológicos na Flona de Carajás (PELFLONACA), desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa em Educação Ambiental e Educação em Ciências (GPEAEC) junto ao grupo do laboratório de Limnologia do Instituto de Biologia (IB) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Rapidamente, me integrei ao grupo de pesquisadores e pesquisadoras e ao quadro de atividades do programa, e participei da cocriação de um curso de formação de educadores ambientais. Essa formação se deu junto a educadores(as) ambientais de um Centro de EA da cidade de Parauapebas (PA) que desenvolvem atividades na Floresta Nacional de Carajás, uma unidade de Conservação Ambiental do bioma Amazônico no sudeste do Pará, na qual estão presentes atividades de exploração mineral. Nesse contexto, nasceu essa pesquisa, no sentido de investigar e contribuir com a reflexão sobre como dialogamos, relacionamos e nos posicionamos, enquanto educadores(as) ambientais, frente a desafios e potencialidades de complexos conflitos socioambientais.

1.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

Entendemos que o desenvolvimento científico/tecnológico associado ao cenário de desenvolvimento e expansão econômica atendendo as imposições do mercado não tem o poder de extinguir os riscos socioambientais, já que, nesse contexto, o meio ambiente é visto como empreendimento explorado economicamente conforme Freire et al. (2016). O sistema econômico-político capitalista em suas diferentes formas ao longo da história humana, principalmente nos últimos três séculos de ascensão, acarreta problemas e riscos provocados pela modernidade, no que tange aos aspectos ambientais, sociais, econômicos e políticos da sociedade (COSENZA, 2014). Nesse sentido, considerando que promessas da modernidade não foram cumpridas e que a incerteza e a efemeridade passam a caracterizar nosso tempo histórico, alguns autores como Beck (1992), Bauman (2004), Garland (2008), Giddens (2013) e Sennett (2016) entendem esse momento histórico atual como modernidade tardia.

Na modernidade tardia, a linguagem e os discursos assumem um protagonismo nos embates. No que tange o campo ambiental, os discursos se constroem a partir de diferentes enfoques e posições. Entender as relações entre o ser humano e o meio ambiente a partir de uma perspectiva crítica se faz necessária junto a discursos para transformação social, conforme Freire (2012), de modo a propiciar relações humanas menos desiguais e a contribuir para preservação dos ambientes. Com aportes dos estudos da linguagem, buscamos compreender a questão ambiental nos processos educativos no intuito de colaborar no enfrentamento de conflitos entre a conservação e uso dos ambientes. Por isso, utilizamos como marco teórico-metodológico a Análise Crítica do Discurso (ACD), mais especificamente de Fairclough (1999, 1995, 2003, 2011). A ACD fundamenta e instrumentaliza a pesquisa, ao investigar possibilidades de mudanças na vida social, uma vez que as formas com as quais os discursos podem constituir a vida social, tanto reproduzem discursos vigentes como os produzem.

A questão ambiental nos processos educativos tem sido discutida no grupo de Pesquisa em Educação Ambiental e Ensino de Ciências do Laboratório de Limnologia/UFRJ de modo a caracterizarmos confluências entre os campos da Educação em Ciências e da Educação Ambiental. Nesse sentido, Freire et. al (2016) discutem a relação entre formação científica e EA na licenciatura em Ciências Naturais e Educação Ambiental da Universidad del Valle

(UV), na Colômbia, e na Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) no Brasil. As autoras abordam elementos teóricos da questão ambiental e EA no mundo contemporâneo a partir da perspectiva crítica e sua existência na formação de professores de ciências, alcançando assim, como resultado, que a EA não só se situa na universidade através de uma abordagem curricular, como também na interface universidade, escola e comunidade como produto de uma demanda gerada pelas mesmas questões socioambientais.

Concomitante a isso, Juliani e Freire (2016) analisaram discursos de EA na formação inicial de professores de ciências a partir de projetos de extensão universitária investigando os processos discursivos que ocorrem dentro de projetos de extensão em EA que estudantes do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UFRJ atuam. As análises apontaram para representações discursivas de EA híbridas, provavelmente, relacionadas às diferentes áreas e conhecimentos que compõem o processo formativo dos estudantes como as ciências naturais, a EA e a extensão universitária.

Juliani e Freire (2017) discutiram características da contemporaneidade que agravam o contexto de crise socioambiental acirrando um quadro de injustiças sociais e ambientais justificadas por meio do discurso neoliberal e apresentam a EA como uma possibilidade de re(pensarmos) nossas formas de ver e agir no mundo. Consoante a Guimarães (2004) que argumenta que por mais que os(as) educadores(as) tenham no bojo de seus projetos os preceitos de uma EA crítica, as práticas carregam tendências conservadoras ou pragmáticas em função da força dos discursos hegemônicos. Contudo, a partir dos estudos críticos da linguagem, entendemos que as práticas são mais amplas e híbridas e não necessariamente isso se apresenta como uma contradição, mas sim algo característico da contemporaneidade, uma vez que a vida social é cada vez mais influenciada pela linguagem mediada pela comunicação digital e pela recontextualização de textos. Assim, as pesquisas realizadas no âmbito do GEPEAC em interface com o grupo de pesquisa em Linguagens e Mediações nas Ciências e na Saúde (LEME/NUTES/UFRJ) têm discutido mecanismos de colonização e apropriação discursivas entre redes de práticas sociais, caracterizando processos de hibridização dos discursos (COSENZA et al. 2014), superando dicotomias entre as diferentes perspectivas de EA. Especificamente para a EA, isso significa que os preceitos de perspectivas críticas¹,

¹ Estamos entendendo aqui as perspectivas críticas como o conjunto de abordagens que questionam o modelo atual de sociedade, visões de mundo, colonização, relações de poder, hegemonia, homem-

conservacionistas e pragmáticas podem estar hibridizados nas falas e ações dos atores sociais, e essa hibridização pode abrir ou dificultar possibilidades de mudanças no campo, uma vez que, pode cooptar discursos de mudança frente aos discursos hegemônicos, em outras palavras, a hibridização pode “mascarar” discursos de mudança. Contudo, como afirmamos anteriormente argumentamos que a hibridização é inerente aos discursos na contemporaneidade. Dessa forma, a questão ambiental é multidimensional e abrange ao mesmo tempo, questões objetivas, subjetivas e intersubjetivas. As dicotomias podem ser artifícios da contemporaneidade em invenções por buscar uma pureza que não existe na realidade.

Ventura e Freire (2017) dialogam sobre as finalidades educacionais da EC como uma rede de práticas sociais representadas discursivamente, no intuito de estreitar o diálogo entre EC e EA crítica e identificar possibilidades de combinação de diferentes discursos frente ao desenvolvimento científico e tecnológico a partir de um estudo em um currículo mínimo numa escola do Estado do Rio de Janeiro.

Figueiredo, Andrade e Freire (2019) analisaram a institucionalização da EA como disciplina específica, seus marcos reguladores, sua inserção de modo disciplinar, e os aspectos legais que a regulam como parte do currículo na formação docente em 33 cursos de graduação na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Os(as) autores(as) percebem que parte desse processo é reflexo do avanço histórico do campo da EA, que contribuiu para a inclusão dos estudantes nas discussões nesse campo, configurando um caminho para o enfrentamento da problemática ambiental.

Considerando que as hibridizações discursivas estão bem exploradas no grupo de pesquisa do ponto de vista da representação dos discursos, por outro lado, há lacunas no entendimento em como atores sociais se identificam com a temática ambiental, em contextos e práticas de conflitos ambientais, ainda que com discursos híbridos sobre a questão ambiental. Assim, o presente estudo, ao propor como contexto de trabalho a formação e a atuação de educadore(as)s ambientais a Floresta Nacional de Carajás (FLONA de Carajás), unidade de conservação na qual estão presentes atividades de exploração mineral, abre a possibilidade de uma compreensão social das questões ambientais a partir das funções identificacionais da linguagem. Essa abordagem busca trabalhar a questão ambiental a partir

natureza, consumo, educação, distribuição de terras entre outros, baseado em Guimarães (2016), Loureiro (2000), Carvalho, Layrargues (2006), Leff (2008), Tonozi-Reis e Lima (2007), fundamentados no marxismo e na pedagogia crítica de Freire.

de problemas e conflitos socioambientais locais (como a extração mineral) em processos educativos envolvendo diferentes atores sociais. Isso se reflete nas questões teóricas estudadas por nós no sentido de entender redes de práticas (assunto discutido no tópico 2.1 A Construção do conhecimento: estudos e reflexões em ACD) da EA, uma vez que, partimos do pressuposto de que no campo da EA circulam discursos que podem dissimular injustiças, reproduzindo relações de dominação e exploração, comprometendo a superação de relações socioambientais desiguais e a percepção da educação como forma de intervenção no mundo. Assim, serão problematizadas à luz dos estudos da linguagem os aspectos identificacionais nos discursos de educadores(as) ambientais.

Considerando a EA como uma prática social que tem em sua gênese diferentes orientações do que é a EA, buscamos contribuir com o campo da pesquisa possibilitando ampliar discussões, fundamentados em análises a partir do marco teórico metodológico da ACD, a fim de estabelecer relações entre identificação e atuação de educadores ambientais frente a um local marcado por conflitos socioambientais. Essa pesquisa tem como contexto o Programa de Estudos Limnológicos na Floresta Nacional de Carajás (PELFLONACA), no qual buscamos desenvolver o projeto de EA a partir de um curso desenvolvido de formação de educadores ambientais, no qual se desenvolveu essa pesquisa engajada.

1.3 O CAMPO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL E SUA HETEROGENEIDADE

A EA tem sido reconhecida mundialmente desde a Conferência sobre o Meio Ambiente Humano, promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 1972, na cidade de Estocolmo, capital da Suécia. O evento, conhecido como Conferência de Estocolmo, foi pioneiro e decisivo para a consolidação da escalada ambientalista de acordo com Cavalari (2006). Uma série de acontecimentos históricos, também descritos pela autora, promoveram a ampliação da discussão a respeito da EA. Dentre eles, destaca-se a Carta de Belgrado, elaborada em 1975, que estimulou a criação de um Programa Mundial de EA. Por conseguinte, em 1977 ocorreu a Primeira Conferência Intergovernamental sobre EA, em Tbilisi, capital da República da Geórgia. Nesta ocasião, propôs-se tratar o tema meio ambiente de maneira interdisciplinar na esfera educativa, relacionando-o com componentes socioeconômicos, políticos e culturais. No Brasil, a EA teve sua introdução em 1973, com a

criação da Secretaria Especial de Meio Ambiente (SEMA), a qual estabeleceu como uma de suas atribuições “*o esclarecimento e a educação do povo brasileiro para o uso adequado dos recursos naturais, tendo em vista a conservação do meio ambiente*” (SAISSE; LOUREIRO, 2012, p.2). Em 1981, foi instituída a Política Nacional de Meio Ambiente pela Lei 6.938/81 (BRASIL, 1981), que promoveu a inserção da EA em todos os níveis de ensino formal e não formal, visando a dar capilaridade ao tema no seio da sociedade brasileira. Contudo, a mudança mais expressiva foi mediante a atribuição ao Estado, pela Constituição Federal de 1988, o dever de promover a EA em todos os níveis de ensino, descrito por Boton et al. (2010), conforme estabelecido no Art 5º, Lei nº 9.795/99, que dispõe sobre PNEA:

São objetivos fundamentais da educação ambiental o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos (PNEA, 1999).

De acordo com Boton et al. (2010), foi entre 1995 a 1998, que o Ministério da Educação (MEC) formulou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), amparados pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB/96) que definem e regularizam o sistema educacional brasileiro com base nos princípios presentes na Constituição. Com isso, como destaca Figueró (2000), os conteúdos foram organizados em dois grupos, um com as disciplinas tradicionais e outro com temas transversais, onde se encontra a EA. No entanto, a EA consolidou-se neste contexto sob uma visão utilitarista dos recursos naturais, isto é, o ser humano como colonizador e controlador da natureza, não sendo parte integrante dela. Nessa perspectiva, é escamoteada a indisciplinada caça por recursos naturais finitos pelas sociedades industriais e degradação do meio ambiente. A questão de crise ambiental, conforme Leff (2010) reflete-se a partir de uma discussão politizada, problematizada e questionadora do nosso modelo civilizatório no campo sociopolítico como a distribuição de saneamento básico, reforma agrária, exploração de recursos no contexto da modernidade, sociedade do consumo e das classes afetadas diretamente pelos problemas socioambientais etc. Nesse sentido, reconhecemos um sistema dominante que cria relações de poder que estruturam nossa sociedade que não observa e reconhece a diversidade social em suas identidades organizacionais, coletivas e individuais como: minorias étnicas, culturais, religiosas, lutas de classe e relações de gênero (LEFF, 2010).

Apesar das críticas aos documentos anteriores produzidos, eles refletiam uma consolidação da EA brasileira que se enraizava nas escolas, nas comunidades com maior ou menor intensidade. Trajber e Mendonça (2006) apresentam inúmeras ações de EA realizadas no Brasil. Brasil/MMA (2004) apresenta as identidades da EA brasileira mostrando o campo consolidado e heterogêneo como parte da constituição de um campo. Contudo, a partir das discussões da Base Nacional Comum Curricular e do decreto Nº 9.672, de 2 de janeiro de 2019 houve a extinção dos setores da EA dos ministérios da Educação e Meio Ambiente que constituíam o órgão de gestão da PNEA instituído, por Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Esse desmonte, mediante uma reestruturação ministerial restringiu a EA a uma secretaria de ecoturismo do MMA, reduzindo sua dimensão e potencialidade de atuação frente à grave crise ambiental. Dessa forma, as bases da EA ficam enfraquecidas e invisibilizadas mostrando que as conquistas que tivemos em 40 anos de EA no Brasil estão seriamente ameaçadas.

Defendemos a empatia no exercer educacional, ainda mais nos tempos atuais e, reconhecemos a realidade e pluralidade como inacabadas e um eterno caótico decorrer. É válido explicitar as questões socioambientais de forma mais complexa, incorporando não só atores sociais participantes, como também problemas estruturais e estruturantes de nossa sociedade e as causas das injustiças socioambientais. A crise ambiental revela os limites da modernidade e, por isso, a solução deve partir do questionamento desse modelo de desenvolvimento e não somente da “*gestão racional da natureza*” (LEFF, 2010, p. 20). Uma vez que o campo da EA é heterogêneo, a EA pode auxiliar a compreensão de sentidos epistemológicos buscando problematizar “*justiça social, o equilíbrio ecossistêmico e a indissociabilidade entre humanidade-natureza*” (LOUREIRO, 2003, p. 40).

As práticas de EA vêm sendo chamadas para participação comunitária e para justiça social, porém sentidos hegemônicos, constituintes de tais práticas, contribuem para o apagamento de lutas ambientais, bem como de injustiças e desigualdades socioambientais que afligem determinadas comunidades (LOUREIRO, 2003). O desenrolar dos eventos históricos como citado anteriormente promoveram a ampliação da discussão a respeito da EA.

Lima e Layrargues (2014) identificam três macrotendências político-pedagógicas disputando a hegemonia do campo da EA no Brasil: a conservacionista, a pragmática e a crítica. Essa última macrotendência, na qual acreditamos, busca “o enfrentamento político das desigualdades e da injustiça socioambiental” (LAYARARGUES & LIMA, 2011). Para isso,

apoia-se em teorias do campo da sociologia, da política, da economia, de forma que, compreende os problemas socioambientais dentro da estrutura social imposta pelo capital.

De acordo com Carvalho (2006), a EA integra ações para o enfrentamento de problemas ambientais em meio a perspectivas sociais, científicas, tecnológicas, ecológicas, históricas e culturais. Nesse contexto, o campo tem uma dimensão heterogênea inclinada para ações com confluência entre o campo ambiental e educativo, caracterizando pertencimentos em universo de valores, práticas e atores sociais plurais constituindo o campo da EA com uma multiplicidade de sentidos. O quadro a seguir mostra um resumo da heterogeneidade da EA segundo alguns autores de relevância do campo.

Quadro 1 : EA e sua Heterogeneidade segundo alguns autores

Educação Ambiental e sua heterogeneidade	
Concepções em Simões (1995), Sorrentino (1995) e SMA (1994)	Conservador, ecologia social, ecologia política
Sentidos Identitários em Layargues et al. (2004)	Alfabetização ecológica, ecopedagogia crítica, transformadora ou emancipatória, educação no processo de gestão ambiental
Vertentes em Carvalho (2004)	Popular, crítica, política, comunitária, formal, não formal, para o desenvolvimento sustentável, conservacionista, socioambiental, ao ar livre
Correntes em Sauv� (2005)	Naturalista, conservacionista/recursista, sist�mica,
Macrotendências político pedagógicas em Layargues e Lima (2014)	Conservadora, pragmática e crítica

N o caberia aqui dialogar sobre os conceitos, defini es e particularidades da pluralidade de sentidos que atravessam o campo, uma vez que j  constam nos trabalhos da SMA (1994), Sim es (1995), Sorrentino (1995), Layargues et al.(2004), Carvalho (2004), Sauv  (2005) e Layargues e Lima (2014).

Fairclough (2003) *apud* Resende (2009) t m ressaltado o papel do discurso na manuten o da hegemonia neoliberal, enfatizando que a circula o massiva do discurso neoliberal resultou tamb m na desarticula o de for as engajadas em alternativas e no

enfraquecimento do debate público. A desarticulação, nesse contexto, salienta a pertinência de pesquisas no âmbito da análise do discurso. Investigar a EA enquanto prática social junto a educadores(as) ambientais alimenta a pauta do campo de pesquisa no intuito de problematizar como são trabalhados conflitos socioambientais face à perspectiva da preservação, na tensão de desvelar o que é silenciado.

Portanto, tensões a partir de diferentes abordagens da EA conformam sentidos, que mesmo em disputa no que tange a formulação de processos educativos emancipatórios, invisibiliza discursos que já têm pouca expressão no próprio campo da EA.

1.4 ENTENDENDO AS PESQUISAS SOBRE EA NÃO ESCOLAR: UMA REVISÃO DE LITERATURA

Essa seção se faz no perceber investigativo em meio ao processo de construção da pesquisa através de um estudo sobre as pesquisas em educação ambiental em espaços não escolares. De caráter exploratório-descritivo, essa revisão de literatura com o tema EA e questões socioambientais pretende inventariar a realização em pesquisas de EA em contextos não formais de educação. Realizamos essa pesquisa considerando a interface dos trabalhos com o campo da linguagem aliado à investigação e reflexão fundamentada sobre EA enquanto prática social.

A pesquisa denominada "estado da arte", também conhecida como "estado do conhecimento", segundo Ferreira (2002), é definida por seu caráter bibliográfico com intuito de mapear e discutir certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder questões e dimensões que podem apontar, nortear ou servir investigações. Nesse sentido, esse estudo é visto como constituinte de uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que se busca investigar, à luz de categorias e facetas e no conjunto delas. Assim, o intuito aqui é utilizar os resultados como objeto de estudo e como fonte de pesquisa para se ilustrar o que se tem discutido na determinada área atendendo ao anseio de in(formar), dando sentido e otimizando a pesquisa em recuperar produções, apoiando sua circulação e promovendo o intercâmbio entre produções construídas e a que se constrói a partir desse modelo explanatório.

De acordo com Ferreira (2002), uma revisão da literatura consiste em um passo essencial para a construção do conhecimento científico e pode ser vista como uma estratégia

para aproximação com o tema de pesquisa via fundamentação teórica dos aspectos abordados, tanto para uma explanação que consolide os conhecimentos sobre o tema, através da organização da bibliografia já publicada - dando relevância a pensamentos, personalidades, ou documentos históricos -, como também para oferecer uma nova perspectiva sobre o campo de estudo. Através desse processo, retomamos e mobilizamos produções científicas de um campo, onde novas teorias podem surgir com potencialidade de criar uma ampla compreensão sobre o tema no qual se busca construir novos conhecimentos, bem como o reconhecimento de lacunas nas teorias e a identificação de oportunidades para pesquisas num assunto específico.

A pesquisa em EA, conforme Souza e Nascimento (2014), é significativa, apesar de recente, veio se constituindo desde o ano de 1990. Neto (2009) apresenta em sua investigação, características e tendências de pesquisas acadêmicas de um conjunto de 2.641 dissertações e teses defendidas no período de 1981 a 2008 de EA como campo de conhecimento e contribuição para sua consolidação no Brasil.

É confiada à pesquisa em EA ações para o enfrentamento de problemas ambientais em meio a perspectivas sociais, científicas, tecnológicas, ecológicas, históricas e culturais. Segundo Carvalho (2006), o campo tem uma dimensão heterogênea inclinada para ações com confluência entre o campo ambiental e educativo, caracterizando pertencimentos em universo de valores, práticas e atores sociais, constituindo o campo da EA com uma multiplicidade de correntes, concepções e identidades. No que tange o campo de pesquisa em EA, em conformidade com Sato e Carvalho (2009, p.11) “em seu processo de formação e investigação, enfrenta os caminhos da interdisciplinaridade com os desafios epistemológicos, metodológicos e as vicissitudes da legitimação de um novo campo de saber.” À vista disso, formulamos uma pergunta norteadora que orientasse essa investigação, na esperança de alcançar trabalhos de pesquisa que permitissem a discussão: *“Como” as pesquisas em EA investigam a atuação do(a) educador(a) fora do espaço escolar, em espaços não formais de educação?*

De acordo com Tristão (1986 *apud* Coombs, 2001), a educação não formal compõe um "outro sistema" de ensino, fora do espaço escolar, sem público-alvo definido, compreendido por atividades que, quando bem orientadas, podem colaborar para o enriquecimento cultural e autorrealização individual. O campo da EA é distinguido quanto à sua aplicabilidade social ou/e ambiental destinados a colaborar com a formação social e

preservação do meio ambiente, denominada EA. Nesse contexto o objetivo dessa revisão bibliográfica apresentada a seguir é buscar, recuperar e elencar como pesquisas em EA caracterizam a atuação de educadores(as) ambientais fora do espaço escolar e/ou em situações de conflitos.

O método desta revisão bibliográfica se fundamenta na perspectiva da revisão narrativa da literatura, que de acordo com Lorenzetti e Delizoicov (2006), é vista como um mecanismo para descrever o estado da arte do determinado tema e compreender a instauração do campo do saber e as transformações ocorridas ao longo de um espaço/tempo. Conforme Souza e Nascimento (2014) esse estudo tem como característica sua realização em duas fases.

A primeira constitui-se a partir do levantamento e caracterização dos documentos a serem analisados. A fonte básica de referência para realizar o levantamento dos dados e as suas análises foi delimitada na base de dados do buscador Google Acadêmico com suas ferramentas de busca. Os critérios estabelecidos para a seleção do material foram produções de natureza literária, tais como: artigos, dissertações e teses. Também estabelecemos e associamos descritores na busca que caracterizassem e/ou satisfizessem o tema para seleção do material que compusesse o *corpus* da investigação, sendo eles: *Educação Ambiental, Educadores Ambientais e Espaço não formal*. A partir de uma leitura preliminar do título e palavras-chave, interrogamos os resumos como objetos possíveis de serem lidos, identificando a relação com o tema objetivado. Empenharam-nos no levantamento dos documentos da busca os que, de alguma forma, correspondessem ao objetivo do estudo. Nesse percurso, mapeamos a produção perante fatores delimitados como: ano, natureza literária, objetivos gerais, referencial teórico, metodologia e resultados.

Já a segunda fase se procedeu pelo desafio no desenvolvimento de catalogar e analisar os documentos sob um caráter descritivo e preliminar para organização e síntese dos dados em tabelas. Por conseguinte, seguido por leituras exploratórias, buscou-se sintetizá-las em um apanhado geral sem muitos detalhamentos ou inferências.

A base do buscador foi direcionada para uma pesquisa que apontasse resultados e que estivesse ancorada aos descritores escolhidos e associados. Foram delimitadas buscas por produções em português sob um recorte temporal do ano de 2000 até 2018, coincidente a partir da implantação da PNEA lei 9795/99 (BRASIL, 1999). A análise se deu a partir de uma breve discussão exploratória-descritiva dos textos e seus aspectos relevantes, objetivando essa revisão, bem como consonâncias, comparações e divergências entre os autores e autoras desse

apanhado bibliográfico, uma vez que a discussão é atravessada por hibridizações de conceitos, abordagens e discursos.

Assim, através do uso desses “filtros” na base do buscador, foram localizados (239) resultados. Observamos um crescimento e espessamento de produções em relação ao contexto temporal. No esforço em traçar uma ordenação, por meio da metodologia apresentada, foram lidos os títulos e resumos. O critério de exclusão dos trabalhos foram os que não apresentavam em seu título, resumo ou palavras chaves os descritores: EA, educadores ambientais, espaço não formal. A partir disso, selecionamos um total de (50) trabalhos. Desse quantitativo, em meio à leitura do título e resumo de cada um deles, nos voltamos para (9) trabalhos que apontassem como as pesquisas em EA investigam a atuação do educador(a) ambiental fora do espaço escolar, em espaços não formais de educação. Com relação à natureza literária das produções acadêmicas, dentre os (9) trabalhos destacados, (3) são artigos, (2) dissertações e (4) teses.

No apanhado de resultados, recuperamos e apresentamos os estudos de Guimarães (2015), Carmo, Cavalcante e Junior (2003), Tristão (2011), Correia (2012), Azevedo (2013), Alberto (2017), Fonseca e Oliveira (2011), Franco (2005) e Mendonça (2015), uma vez que, refletem a atuação do educador(a) ambiental fora do espaço escolar conforme o quadro a seguir. Vale ressaltar que as leituras e diálogo entre as produções não estão em ordem conforme o quadro a seguir, em virtude da discussão se encaminhar a partir do diálogo percebido entre as abordagens e metodologias das produções e não meramente em uma ordem quantitativa.

Quadro 2: Trabalhos analisados nessa revisão de Literatura

Citação/Ano	Natureza Literária	Tipo de Abordagem	Metodologia	Abordagem
Guimarães (2015)	Dissertação	Práticas Socioambientais	Análise de conteúdo	Empírica
Carmo, Cavalcante e Junior (2003)	Artigo	Educação não formal	Pesquisa-ação	Empírica
Tristão (2011)	Tese	Educação não formal	Estudo de caso e a Pesquisa Delphi	Teórica
Correia (2012)	Artigo	Educação não formal	Estudo de caso	Teórica
Azevedo (2013)	Tese	Estética	Cartográfica	Teórica
Alberto (2017)	Tese	Educação não formal	Observação participante	Teórica
Fonseca e Oliveira (2011)	Artigo	Educação não formal	Estudo de caso e Análise textual discursiva	Empírica
Franco (2005)	Dissertação	Educação ambiental transformadora	Estudo de caso	Teórica
Mendonça (2015)	Tese	Educação Ambiental	Estudo de caso	Teórica

Iniciamos a discussão a partir da investigação de Tristão (2011), que teve como objetivo de estudo as práticas de EA não formal desenvolvidas pelas organizações não governamentais (ONGs) a partir de um estudo de caso. Com ele, buscou-se investigar seu papel pedagógico, atuação como agentes detentores de *know-how* em metodologias, estratégias e programas de ação para o atendimento de demandas sociais. A partir disso, problematiza-se a fundamentação epistemológica e pedagógica dessas práticas, refletindo sobre suas finalidades e condições de existência e funcionamento, uma vez que refletem a complexidade das relações socioambientais do tempo presente. No trabalho, discute-se o crescimento do terceiro setor decorrente e associado à globalização dos riscos ambientais e cita-se pesquisas que indicam o crescente protagonismo no campo ambiental dessas organizações. No entanto, aponta limites para o sucesso das ações dessas entidades no que tange à heterogeneidade das organizações, carência de financiamento e até mesmo obtenção de resultados positivos como, por exemplo, mudança de comportamentos sociais, distinto das pesquisas de Guimarães (2015) e Correia (2012).

No estudo de Guimarães (2015), sobre contribuições da EA na resolução do dilema produzir e preservar, busca-se compreender relações entre as ações de EA desenvolvidas por um movimento social que luta por reforma agrária e as práticas socioambientais exercidas por assentados, bem como seus impactos em um Projeto de Assentamentos Agroextrativistas. O intuito foi compreender de que maneira tem sido encaminhada uma solução para a questão através do uso da análise de conteúdo de Bardin (2001). O autor aponta que as ações não possuem continuidade e são realizadas de forma esporádica, já que, na maioria das vezes, não possuem o devido apoio dos órgãos ambientais, o que agrava o dilema.

Já Correia (2012) examinou em seu estudo, associado ao campo da linguagem, as possibilidades e desafios do projeto Sala Verde como centro de referência em EA com seus 287 espaços presentes em todas as regiões do país. Mirou em investigar o projeto como uma política pública em EA e traçar os contornos do processo de consolidação desses centros a partir de um estudo de caso. A partir disso, traçou um diagnóstico da gestão de um centro em específico, suas práticas desenvolvidas, a efetivação de parcerias, e atuação junto à comunidade local, como também dificuldades, estruturas e políticas organizacionais que o centro encara. Nesse sentido, detectou que o projeto representa, entre outras coisas, a institucionalização da EA na rede municipal de ensino, uma vez que tem atuado também

como núcleo de EA da Secretaria Municipal de Educação local. Em contrapartida, essa relação não reflete em investimento na área, ainda mais, várias outras dificuldades e desafios foram constatados no fazer pedagógico da EA, especialmente relativos à necessidade de viabilizar ações como a formação continuada da equipe técnica e a construção do perfil socioambiental da localidade em questão.

Resgatando outras concepções teórico-metodológicas e educativas para uma reflexão plural dialógica, Azevedo (2013) e Alberto (2017) defendem a inclusão de novas perspectivas na/para a promoção da EA. Nesse sentido destaca Azevedo (2013), que em sua investigação desenvolveu uma proposta conceitual e artística como meio de integrar a vida no rizoma, de modo que a ética da reverência pela vida promova uma conexão entre as diversas formas de vida e o universo de elementos inanimados que constituem nossa existência. O autor, ao seguir por/em uma EA biorrizomática, por meio de uma pesquisa cartográfica de caráter interventivo (pesquisa-intervenção), subjetivo e filosófico, através de experimentos com criação e poéticas audiovisuais que potencializassem os processos de criação em EA e que promovessem valores ético-estéticos. Entre os resultados figuram os vídeos realizados pelos participantes com base em processos de criação ético-estéticos em EA e constituem poéticas audiovisuais.

Já Alberto (2017) nos traz novas formas de habitar e múltiplas maneiras de aprender com a EA e transformação de espaços urbanos. A partir da sua pesquisa de observação participante, apresenta algumas ideias em/para processos educativos que tomam corpo no âmbito da educação não escolar e múltiplas formas de aprender na atuação em práticas sociais de intervenção ambiental urbana, de forte caráter coletivo promovido via participação e integração. Nesse sentido, que se aprenda a prática, na prática e a partir da prática como potencial de problematizar com criticidade escolhas e construções sob novas maneiras de ler a realidade e acessar informações e percepções sobre o ambiente que se habita como desafio para possibilidades de mudança.

Alguns estudos analisaram experiências específicas tidas em espaços geralmente utilizados com finalidades de lazer. Em vista disso, Fonseca e Oliveira (2011) buscaram verificar em um estudo de caso, a partir de análises textuais, quais as concepções de meio ambiente que educadores(as) ambientais de um zoológico, traduzido nas atividades que exercem e, por fim, como esse espaço contribui na formação do sujeito ecológico. Desse modo, os autores concluíram que a maioria compreende o meio ambiente como natureza e

como recurso. Averiguaram também difusão de práticas simplistas que reforçam a necessidade de adquirir comportamentos ditos ecologicamente corretos, bem como reconstruir uma ligação com a natureza sem, contudo, contribuir com a formação do sujeito ecológico, além de evidenciar que o espaço não formal não cumpre seu papel educativo e compromisso com a formação do cidadão crítico.

Contrário a isso, Franco (2005), em seu estudo de caso, buscou compreender, a partir de análises textuais, os significados e os sentidos atribuídos às relações interpessoais e socioambientais a partir de uma experiência educacional. A autora ressalta que nos sujeitos de pesquisa, é reconhecida a tomada de consciência da exploração e no modo de produção, além do rompimento da culpabilização que historicamente lhes foi impingida, recusando assim o papel de vítimas.

Com a intenção de problematizar como a EA é desenvolvida em um município do estado de Minas Gerais (MG), Mendonça (2015) pesquisou as relações entre os principais atores sociais atuantes e a percepção ambiental da população, tomando o planejamento e a Gestão Ambiental como elementos orientadores do processo de análise e reflexão. Assim, o autor mapeou que instituições desenvolvem atividades de EA na região de forma pontual e sem continuidade. Com isso, discutiu a resistência das pessoas frente a mudanças, a burocracia e a carência de recursos humanos e financeiros que são os principais obstáculos nesse diagnóstico. Ressalta como alternativa para que a EA seja consolidada como Política Pública a implantação da Agenda 21 local, com participação ativa da comunidade e de suas instituições.

Carmo, Cavalcante e Junior (2003), diferente dos trabalhos anteriores, promoveram uma intervenção educacional em uma comunidade, como processo de EA, fundamentados na pesquisa-ação, na construção de uma Agenda 21 local identificando problemas existentes no intuito de elaborar propostas para resolução e superação de dificuldades locais. Os autores procuraram desencadear processos de conscientização e emancipação dos sujeitos, diante de suas realidades socioambientais, para organização como um possível instrumento de mudança. Os desdobramentos desse trabalho resultaram em elaborações e emissões de ofícios para entidades públicas, além de uma revalorização da identidade cultural como fortalecimento das tradições e movimentos sociais, sucedendo maior disposição do público envolvido para encontros, no desejo de fortalecer a associação de moradores. Os autores destacam que a perspectiva do empoderamento para a emancipação constitui um processo

lento, aspecto esse que dificulta a concretização ágil da proposta. Destacam também a dependência de logística e infraestrutura, que muitas vezes inviabiliza a concretização de algumas ações, os limites da prática educacional em um contexto carente de políticas públicas, infraestrutura e pouca intencionalidade de transformação.

É possível destacar neste estudo que a maior parte dos trabalhos encontrados têm caráter teórico, no intuito de contribuir para o campo de pesquisa e investigação de EA com novas formulações teóricas. Por outro lado, a menor parte é constituída por investigações que se direcionam para um caráter mais empírico de diagnóstico e/ou resolução parcial de problemas, como a de Carmo, Cavalcante e Junior (2003). Em geral, os textos apresentam, a partir da atuação de educadores(as) ambientais, uma análise de suas experiências e investigações, trazendo como foco de discussão momentos da prática social como discurso, atividade produtiva, estética, meios de produção, relações sociais, identidades sociais, valores culturais, consciência e semioses.

2. QUADRO TEÓRICO METODOLÓGICO

2.1 A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO: ESTUDOS E REFLEXÕES EM ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO

A linguagem, de acordo com a Linguística Sistêmica Funcional (LSF), enquanto comunicação, constitui e é constituída pela sociedade (RESENDE, 2009). Olhar para a linguagem sob a perspectiva crítica, conforme Resende e Ramalho (2006), expressa sentido de que as ideologias e as relações hierárquicas de poder são em grande parte sustentadas discursivamente e também podem ser transformadas discursivamente. Para Fairclough (2003), a ideologia hegemônica que opera nos textos busca alcançar e/ou manter dominação de significados interiorizados em modos de (inter)ação social e identificação. A luta hegemônica, valendo-se do “papel desempenhado pelo amoldamento ideológico dos textos linguísticos na reprodução das relações de poder existentes” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 20), é tida como disputas em determinadas representações mentais, materiais e sociais para um *status universal*. Vale destacar, que não se assiste neste estudo a linguagem como uma estrutura rígida, sem fluidez, objetiva, direta e finalizada sem condicionamentos de fatores externos, pelo contrário. A investigação prevê concepções além de marcadores de sintaxe e morfologia com aspectos semânticos e pragmáticos, os quais nos interessam. Embora a linguagem seja um meio de comunicação, nos voltamos para ela como um instrumento de interação social.

A linguagem, conforme Fairclough (2003), é marcada pela relação entre estruturas sociais, práticas sociais e eventos sociais. *Estrutura social*, para o autor, são entidades abstratas e tudo aquilo que possibilita e constrange a ação humana, assim como aquilo que resulta dela, fazendo com que a vida social seja passível de transformação. A *prática social* compreende uma esfera de atividades materiais, relações sociais, discursos e semioses, crenças, valores e ideologias. As práticas sociais podem ser caracterizadas a partir de uma articulação em redes relativamente estáveis. Logo, *redes de práticas* são formações e organizações nas diversas áreas ou campos da vida social. A articulação das práticas em rede é um sistema aberto à mudança social, já que as pressões pela manutenção das continuidades são parte da luta hegemônica devido seu equilíbrio instável (RESENDE, 2008). Já o *evento social* é a concretização da produção dos textos por atores sociais diante estruturas, práticas e potenciais linguísticos específicos. A produção textual é um evento social em uma dimensão

de comunicação, por isso, exige referências aos ambientes econômicos, políticos, ideológicos e institucionais particulares, nos quais discursos são gerados e servem de subsídios e sustentação à crítica social. Nessa perspectiva, o discurso é entendido como um momento da prática social, e, portanto, responsável por representações das significações de mundo. O termo “discurso” se refere “considerar o uso de linguagem como forma de prática social” (Fairclough, 2001, p. 90). Para o autor, o discurso é a comunicação constitutiva das atividades sociais cotidianas, ou seja, interagimos socialmente por intermédio de textos orais ou escritos para representar o mundo, representando assim, uma relação entre linguagem e sociedade materializada no discurso. Vale ressaltar a diferença do termo discurso que se refere a representação discursiva e Discurso enquanto momento da prática social que reúne discurso, ação e identificação.

A Análise Crítica do Discurso (ACD) é uma abordagem teórico-metodológica transdisciplinar com base na teoria social — e na produção intelectual de pensadores como: Karl Marx, Antonio Gramsci, Louis Althusser, Jürgen Habermas, Michel Foucault e Pierre Bourdieu — de modo a examinar a ideologia e as relações de poder envolvidas no discurso (FAIRCLOUGH, 2001). A ACD surge motivada com objetivo de prover como base científica para questionamento crítico da vida social em termos políticos, em termos de justiça social e poder (FAIRCLOUGH, 2003).

Os analistas críticos do discurso buscam “*saber que estruturas, estratégias ou outras propriedades de textos, conversas, interações verbais ou eventos comunicativos agem nestes modos de reprodução social*” (VAN DIJK, 1993, p.250). Por isto, a ACD se compromete a compreender uma prática social a partir do seu momento discursivo no intuito de entender como relações de poder se materializam e reproduzem a partir do discurso. Fairclough & Wodak (1997 apud ROGERS, 2004) destacam oito princípios fundantes da ACD que poderiam orientar pesquisadores neste campo. São eles: ACD se endereça a problemas sociais; relações de poder são discursivas; discurso constitui sociedade e cultura; discurso funciona ideologicamente; discurso é histórico; ACD é socialmente comprometida dentro de um paradigma científico.

Através da ACD e sua abordagem crítica face aos problemas sociais parcialmente discursivos, podemos investigar acerca da relação entre linguagem e sociedade, ou seja, como discursos contribuem para a manutenção ou transformação das relações sociais. Dessa forma, a linguagem percebida como parte integrante social e cultural em processos de mudança

social, e o discurso, como prática de representação e de significação do mundo pode ser uma possibilidade no processo de mudança social uma vez que refletimos a forma que os discursos podem (re)constituir a vida social. Assim, nesse trabalho, nos apoiamos nos estudos de Norman Fairclough, principalmente no livro *Analysing Discourse* (2003), fase em que o autor situa o discurso e mudança social na modernidade tardia refletindo sobre a mudança social contemporânea e sobre a possibilidade de práticas emancipatórias em estruturas cristalizadas na vida social.

Para Foucault (1970), em todas as sociedades, a produção de discursos é material e pode ser construída, regulada, selecionada, organizada e redistribuída conjugando poderes e perigos, configurando assim uma ordem do discurso. A Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) prevê as implicações das funções sociais na língua em discussão da relação entre linguagem e sociedade enfatizando o caráter multifuncional da linguagem. Dessa forma, Halliday (1991) estabeleceu três macrofunções da linguagem que atuam simultaneamente em textos. Fundamentado em Foucault (1970) e a partir da leitura e recontextualização do trabalho de Halliday (1991), Fairclough (2003) ampliou o diálogo teórico entre a LSF e a ACD, propondo que a atividade discursiva aciona três tipos de significados, são eles: representacional, acional e identificacional, conforme apresenta o quadro 3, que demonstra a recontextualização da LSF na ACD, que emergem da atividade semiótica humana nas práticas sociais.

De acordo com Ramalho (2007), a ADC propõe um aprofundamento da noção de linguagem como uma forma de ação social, que constrói o mundo e, ao mesmo tempo, articula e internaliza traços de processos sociais. Nesse sentido, Fairclough (2003) propõe que as macrofunções da linguagem sejam vistas de acordo com três principais maneiras como o discurso figura em práticas sociais: como modos de agir, como modos de representar e como modos de ser. Além disso, para o autor a ordem do discurso de Foucault e Halliday possui combinações ou configurações particulares as quais ele nomeou de discursos, gêneros, e estilos e constituem o aspecto discursivo de significado em uma rede de práticas sociais.

O significado representacional está ligado à configuração de modos posicionados de se representar a realidade, ou seja, os discursos. O significado acional se relaciona a modos de agir frente a determinadas representações, constituindo assim formação de gêneros discursivos. Já o significado identificacional se associada à construção semiótica de caracteres identitários, ou seja, à formação dos estilos conferindo relações que concernem à natureza da

relação social entre os participantes da interação em termos de papéis assumidos e de diferença de poder.

Os traços da recontextualização da LSF na ACD são demonstrados no quadro a seguir.

Quadro 3: Recontextualização da LSF na ACD

Focault (1970)	Tipos de significado do discurso a partir das macrofunções da linguagem (Halliday,1991)	Aspecto discursivo da linguagem (Fairclough,2003)	
Ordem do Discurso	Representacional	Discurso	Modos posicionados de se representar a realidade
	Acional	Gênero	Modos de agir frente a determinadas representações
	Identificacional	Estilo	Modos de se identificar em termos de papéis assumidos e de diferença de poder

A ordem do discurso é conectada a contextos relacionados a instituições, organizações e redes de práticas sociais podendo ser complementares, alternativos ou até conflitantes conforme Fairclough (2003). Cada significado (representacional, acional e identificacional) carrega conceitos específicos para investigação na ACD. Nessa pesquisa, nos voltamos para o significado identificacional que se relaciona ao conceito de estilo. *Estilos* constituem o aspecto discursivo de identidades, logo se relacionam à identificação de atores sociais em textos. Quando nos referimos à identificação, estamos considerando o modo como pessoas se identificam e são identificadas por outros em meio às relações sociais. Diante disso, o significado identificacional está ligado não apenas às identidades, mas também à identificação de outros, o que enfatiza a relação entre identificação e relações sociais.

Uma distinção que precisa ser ressaltada é entre identidade e identificação, como bem descrito por Resende (2009): identidade é a constituição de uma fonte de significado para atores sociais, ou seja, autoidentificações, enquanto identificações, construções discursivas para outras pessoas em textos e interações, nas quais, nos fazemos do potencial discursivo para construir identificações das pessoas com que e de quem falamos. Para Resende (2009), identificações podem ser mobilizadas socialmente na construção de identidades.

Ambos os processos não são separados e estabelecem uma relação dialética entre representação, identificação e ação em contextos de poder. Portanto, os Discursos tomados como pressupostos para construção identitária têm efeito nas possibilidades de ação segundo Castells (1999), Archer (1998) e Resende (2009); o que nos interessou para construção dessa pesquisa.

2.2 O “COMPROMISSO” NA MODERNIDADE TARDIA

Fairclough (2003) enquadra a ACD fundamentada em uma reflexão sobre o discurso no contexto histórico da modernidade tardia. O autor procura reexaminar a compreensão do desenvolvimento e da modernidade no intuito de compreender o extremo dinamismo que caracteriza a sociedade contemporânea. A modernidade tardia se caracteriza pelo desenvolvimento das questões da modernidade e agravamento desse processo, onde as formas e demandas de transformação do meio ambiente têm se intensificado drasticamente diante da produção de riscos, sejam eles sociais, políticos, econômicos ou ambientais. Como descrito por Giddens (1990), a produção de riscos se refere com incertezas da própria intervenção do homem no meio em que vive apontando tanto para soluções quanto problemas diante o progresso do conhecimento, supondo criar certezas o que na realidade envolve imprevisibilidades mediante extensas mudanças que a modernização provoca.

Para Giddens (1990), a globalização apresenta um mundo de possibilidades externas nunca vistas antes, oferecendo escolhas e oportunidades inovadoras. Nesse contexto, a reflexividade inerente à ação humana foi “externalizada” dos atores sociais pelo quantitativo de informações que veem de “fora” e é preestabelecido, o que reflete no deslocamento e descontextualização de ações em realidades particulares.

A reflexividade para Giddens (1990) é a suposta capacidade que as pessoas alcançam na modernidade que é refletir e atuar na sociedade. A partir dessas reflexões, ou seja, atuar reflexivamente, de forma que a ação alimenta a reflexão e vice-versa. Giddens (1990) considera que na modernidade tardia, essa característica é aprofundada. Com isso, ao refletir sobre alguma questão social, o indivíduo pode mudar sua ação, ou mudar a ação de um coletivo. Na opinião de Giddens (1990), a reflexividade é uma forte influência da modernidade, alterando a natureza da vida social no que tange à construção das identidades e identificações, uma vez que se priorizam a participação e reconhecimento ao invés de

participação política em espaços públicos e discursos compartilhados. Assim, alguns atores em suas práticas e eventos sociais diante da incerteza e da dúvida constante são imobilizados, uma vez que esse processo fragmenta e influencia a identidade, transforma a subjetividade, os perigos e as oportunidades.

Para Giddens (1990), as instituições modernas são dinâmicas e se distinguem de todas as formas anteriores, uma vez que interferem nos hábitos e costumes tradicionais, alterando a natureza da vida social. Esse contexto reflete novos mecanismos identificacionais que são constituídos pelas instituições da modernidade interagindo diretamente na reflexividade do indivíduo da vida social moderna. Assim, a modernidade produz diferença, exclusão e marginalização, afastando possibilidades de emancipação por meio de mecanismos de supressão e não de realização. Logo, a modernidade é uma cultura do risco, não que a vida social seja mais arriscada que antes, mas agora se apresenta repleta de circunstâncias de incerteza e múltiplas escolhas. Nesse contexto, o autor apresenta o "*compromisso*" como um modo de defesa contra esse mundo exterior envolvente, embora seja inteiramente permeado por influências externas como, por exemplo, a mídia. Uma pessoa comprometida, segundo o autor, é aquela que reconhecendo as tensões intrínsecas a uma relação moderna e ainda assim está disposta a correr riscos.

2.3 CATEGORIAS ANALÍTICAS USADAS NA PRESENTE PESQUISA

O material empírico de pesquisa com a ACD configura-se na materialidade do texto. Embora o quadro da ACD possa orientar várias perspectivas de análise, o foco dessa pesquisa, em termos analíticos não está voltado diretamente para estruturas, práticas e eventos em si, mas para a função identitária e seu significado identificacional. Conforme Fairclough (2003) a função identitária "*são modos pelos quais identidades sociais são estabelecidas/ construídas no discurso*". Já o significado identificacional "*são aspectos discursivos de identidades*", ou seja, se relaciona à identificação de atores sociais em textos.

Ação, representação e identificação na ACD traçam distintos propósitos analíticos, mas compõem uma semiose, estão dialeticamente relacionados e podem ser encontrado simultaneamente em textos, uma vez que cada um internaliza os outros, segundo Fairclough (2003). Concordando com Steffler (2013), pode-se analisar a língua em uso como sistema e

função no intuito de explicar fenômenos sociais e antropológicos, relacionando-os à questão da função que eles desempenham em determinado contexto sociocultural. Também é possível analisar relações entre estruturas gramaticais e diversos contextos comunicativos em que são empregados.

Através dela participamos de eventos discursivos e interagimos socialmente representando o mundo por práticas, eventos, crenças, valores, desejos por intermédio de textos, sejam eles orais visuais ou escritos. Os estudos de Resende (2009) comprovam que o acesso e controle sobre o discurso e a comunicação são recursos simbólicos entre discursos e poder, o que pode resultar na desarticulação e enfraquecimento de forças engajadas em alternativas para mudança social.

Segundo Ramalho (2007), a linguagem como elemento constituinte da realidade e constituído por ela, em termos de fixidez e como sistema é localizada como uma estrutura social; enquanto o texto em si localiza-se como um evento social. Entre a estrutura e o evento temos os discursos, como a rede de prática social. A prática social seria então, um nível intermediário entre as entidades agente e estrutura.

Ao se realizar as análises, são utilizados exemplos de enunciados extraídos do *corpus*, o que não deve ser entendido como se a análise empreendida apresente respostas e/ou soluções para qualquer questão e cenário de pesquisa. Ainda mais, embora a análise se restrinja apenas a partes de textos ou mesmo a textos isoladamente, entendemos que esses (co)rrespondem a uma dada conjuntura. Esse procedimento de extração e análise de excertos textuais visa apenas facilitar a exposição de categorias e direcionar uma discussão de elementos mais relevantes para dada investigação. Outra ressalva tem a ver com o fato da análise não abranger todos os recursos lingüísticos dos textos, nem mesmo esgotar a discussão acerca da categoria analítica em foco.

A análise textual, segundo Fairclough (2003) é inevitavelmente seletiva, assim em toda análise, “recortamos” e escolhemos focar para responder a determinadas questões sobre eventos sociais e textos. Há sempre motivações particulares na escolha de certas questões sobre textos e não outras.

(...) Não existe análise ‘objetiva’ de um texto, pois não é possível descrever simplesmente ‘o que está lá’ sem a participação “tendenciosa” da “subjetividade” do analista. (...) nossa capacidade de saber ‘o que está lá’ é inevitavelmente limitada e

parcial, e a questão que procuramos responder deriva necessariamente de motivações particulares (...) (FAIRCLOUGH, 2003, p.14)

Pereira (2006) destaca que analisar textos na ACD não depende somente do que é explícito no texto, mas também do que está implícito, ou seja, parte do trabalho é tentar identificar o que está presumido. Esse percurso de interação com o texto é unicamente para facilitar o destaque da análise, a exposição das categorias e a organização para uma melhor disposição e estruturação da discussão para o(a) leitor(a).

A partir das análises de Fairclough (1999), a interpretação de textos é um processo complexo que engloba duas partes: a compreensão e a explanação. Assim o autor procura contemplar análises textuais e socialmente orientadas e nos guia com suporte teórico metodológico de acordo o quadro a seguir.

Quadro 4: Arcabouço teórico metodológico da ACD, segundo Chouliaraki & Fairclough (2003,2010)

Percepção de um problema social com aspectos semióticos	
Identificação de obstáculos para que problemas sejam superados	Análise da conjuntura
	Análise da prática particular
	Análise do discurso
Investigação da função do problema na prática	
Investigação de possíveis modos de ultrapassar obstáculos	
Reflexão sobre a análise	

Duas possíveis categorias analíticas, para análise textual, relacionadas ao significado identificacional são **modalidade** e **avaliação** apresentadas a seguir segundo (FAIRCLOUGH, 2003; RAMALHO E RESENDE, 2011)..

2.3.1 Modalidade

O conceito de modalidade, sua aplicação teórica e metodológica aqui abordada, segundo Steffler (2013), relaciona o vínculo expreso entre o locutor e o enunciado por ele

produzido. Olhar para a modalidade é uma maneira de representar como ocorre a ação no que tange a atitude de atuação do locutor. Para Fairclough (2003), modalidade pode ser vista como o quanto as pessoas se comprometem quando fazem afirmações, perguntas, demandas ou ofertas. Existem maneiras diferentes de fazer cada uma delas, que assumem diferentes compromissos. As diferenças entre eles são diferenças na modalidade.

A modalidade se liga a tipos de troca de informações. Nesses eventos de trocas, a modalidade é tida como **epistêmica** quando é expresso o compromisso do(a) autor(a) com o que declara, em questões sobre o compromisso e/ou crença do(a) autor(a) com as afirmações que realiza, o valor e as condições de verdade em um evento, relacionando-se com o eixo do saber. Vale ressaltar que quando nos referimos a “valores” nos remetemos à avaliação dos autores com “o que” e “do que” falam. Já quando é expresso o compromisso do(a) autor(a) com obrigações ou necessidades, relacionando-se, portanto ao eixo do dever a modalidade é tida como **deôntica**.

Para Halliday (1994) apud Fairclough (2003, p.165), “modalidade significa o julgamento do falante das probabilidades, ou das obrigações, envolvidas no que ele está dizendo”. Na opinião de Verschueren (1999) apud Fairclough (2003):

(...) modalidade... envolve as muitas maneiras em que as atitudes podem ser expressas em direção ao conteúdo "puro" de referência e predicação de um enunciado, sinalizando factualidade, graus de certeza ou dúvida, imprecisão, possibilidade, necessidade e até mesmo permissão e obrigação (Fairclough, 2003, p.165)

Cada modalidade com seu valor epistêmico e/ou deôntico conduz diferentes maneiras e intensidades de traduzir identificações, logo conduz restrições quanto à utilização de modalidades devido às suas características semânticas. Assim, o grau de envolvimento do locutor com a realização da ação também pode ser analisado e avaliado para expressar a intensidade da modalização.

Afirmações, negações, perguntas, demandas e ofertas podem ser construídas com modalidades categóricas (epistêmica e/ou deôntica) ou podem receber diferentes graus de modalização (alto, médio ou baixo). Isso significa que o comprometimento com a verdade *versus* falsidade de uma afirmação ou pergunta, e o comprometimento com a obrigatoriedade

versus necessidade de uma demanda ou oferta, podem ser reforçados ou mitigados por diferentes graus.

A importância do estudo da modalidade é significativa uma vez que a modalidade é entendida como a relação entre o autor de um texto e sua identificação. Esta categoria da análise é importante na construção discursiva de identidades porque, como explicita Fairclough (2003) “*o quanto você se compromete é uma parte significativa do que você é*”. Então, escolhas de modalidade em textos podem ser vistas como parte do processo de identificação que inevitavelmente é flexionado pelo processo de relação social. Em concordância com o autor, à forma com que as pessoas se comprometem em textos é uma parte importante de como elas se identificam. Com marcadores linguísticos da modalidade é possível examinar excertos de (con)textos de compromisso de locutores. Os marcadores usados na LSF são verbos, advérbios, adjetivos e outros marcadores linguísticos que, nesse caso, são vistos sob a perspectiva da modalização e avaliação. A partir das análises de Steffler (2013), destaco alguns marcadores de modalidade:

I) Verbos modais: são classificados como a categoria de verbos auxiliares do verbo que exprimem decorrência lógica ou resultado de uma decisão revelando atribuições de vontade, declaração, certeza, capacidade, hipótese, dúvida. São lidos *perante* “*uma expressão da atitude do falante com relação ao que é dito*” (NEVES, 2006, p. 65), ou seja, fazem parte de um conjunto de formas destinadas a exprimir as atitudes do locutor em relação àquilo que diz e em relação ao interlocutor (a modalidade).

Os verbos podem manifestar sentidos diferentes de acordo com o tempo verbal dito. No entanto, expressam significados epistêmicos e deônticos marcados explicitamente ou, dependendo de textos e/ou contextos, implicitamente e carregam a noção de subjetividade, sendo comum encontrar os dois conceitos formando um par indissociável. Os verbos *poder*, *conseguir*, *saber* expressam significados epistêmicos de habilidade, possibilidade, permissão informal, solicitação informal, impossibilidade, proibição, sugestão e carregam um valor deôntico de necessidade. Verbos como *necessitar*, *precisar*, *dever* agregam sentidos epistêmicos e deônticos ao expressar ao mesmo tempo, certeza e valor de tempo futuro em um conselho, recomendação, sugestão, convite, ação futura, obrigação, proibição, dedução, suposição, ação de enfrentar resultados negativos caso não siga o conselho e expressam valor

deôntico de significado de obrigação. Já os verbos *pretender, desejar, querer, gostar* expressam valor epistêmico de vontade, embora, manifestado com valor intencional.

Podemos nos vincular em meio a esse universo de verbos de valores semânticos, segundo Steffler (2013) a três principais: *poder*, que detona capacidade e permissão; *dever* que carrega valor de obrigação e conselho e *querer*, que guie sentido de conselho, vontade e desejo. Apesar dos verbos compartilharem traços semânticos, quando empregados em textos e contextos podem produzir sentidos e intencionalidades de relação com um objeto ou estar em relação com um objeto conforme demonstrados no quadro a seguir:

Quadro 5: Modalidades de base e componentes ontológicos adaptados, segundo Steffler (2013)

Sentidos	Verbos principais	Variações verbais	Relação com objeto
Capacidade,permissão	<i>Poder</i>	<i>Conseguir, saber</i>	Aptidão
Obrigação, conselho	<i>Dever</i>	<i>Necessitar, precisar</i>	Motivação
Vontade, Desejo	<i>Querer</i>	<i>Pretender, gostar</i>	Crença

II) Advérbios e adjetivos modais: representam a modalidade por meio de advérbios ou adjetivos, e geralmente apresentam valor epistêmico tais como *necessariamente, certamente, provavelmente, possivelmente*.

III) Demais marcadores modais: expressam a convicção do locutor e apresentam modalidade epistêmica tais como: cláusulas de processos mentais; advérbios/adjetivos modais como possíveis ou probabilísticos que aparecem em cláusulas modificadoras separadas, verbos de aparência; *tags* de perguntas que demonstrando relutância em se comprometer; organização das frases em declarativas, interrogativas, imperativas e optativas; verbos.

O quadro 6, a seguir, apresenta a relação entre problemas de análise de texto, questões sociais de pesquisa, componentes ontológicos e métodos de análise com a categoria da modalidade, conforme Fairclough (2003).

Quadro 6: Relação entre problemas de análise de texto com a categoria da modalidade.

	Modalidade	
Problemas de análise de texto	Principais tipos de significado, ação e representação	
Questões de pesquisa social	Práticas sociais e eventos sociais	
Observação	Compromisso, atitudes, julgamentos, posturas, necessidades, identificação, ação, relações sociais e representações	
Questões de observação	Sobre o que as pessoas se comprometem quando fazem declarações, perguntas, exigências ou ofertas	
Tipologia	Modalidade epistêmica: expressão do grau de comprometimento e/ou crença em relação a verdade do que diz	Modalidade deôntica: expressão de uma atitude de obrigação, permissão ou necessidade em relação ao que diz.
Valores	Valor de certeza, possibilidade ou probabilidade	Valor de obrigação ou de permissão
Marcadores linguísticos	Verbos modais (ex:poder,querer,dever); advérbios modais (ex:certamente); adjetivos participativos (ex:requerido); cláusulas de processos mentais (ex:eu penso); adjetivos modais (ex:possíveis ou probabilísticos)	
Níveis de comprometimento	Alto, médio, baixo (ex: certamente, provavelmente, possivelmente)	Alto, médio, baixo (ex: obrigatório, supostamente, permitido)

2.3.2 Avaliação

Essa categoria analítica nos auxilia a entender a expressão de valores, o que, para Fairclough (2003) são declarações mais ou menos explícitas ou implícitas em que os autores se comprometem. Declarações essas às quais o(a) autor(a) se vincula por meio de declarações avaliativas (avaliações) sobre a desejabilidade, indesejabilidade, relevância ou irrelevância (FAIRCLOUGH, 2003). As afirmações avaliativas também avaliam em termos de utilidade de importância e assim por diante, onde a conveniência é assumida. Assim, avaliar o que é ou não conveniente no discurso revelaria potencialidades e barreiras linguísticas moldadas que se

figuram dentro das lógicas locais de prática para o campo da EA e o(a) educador(a) ambiental em sua prática.

Conforme Fairclough (2003), a categoria avaliação expressa não só os valores que o(a) autor(a) incorpora como também outras formas mais ou menos explícitas ou implícitas de os autores se comprometerem com os valores. Essa categoria vincula-se e desdobra-se das declarações de modalidade deôntica, nas quais olham-se para possíveis afirmações avaliativas, que apresentam juízo de valor denominadas como **processo mental afetivo** e/ou **suposições valorativas**. O processo mental afetivo revela declarações acerca do que é considerado desejável ou indesejável, relevante ou irrelevante, ou seja, elas marcam explicitamente a avaliação como sendo do(a) autor(a). Já em relação a suposição de valor, o(a) locutor(a) se vincula com processos relacionais através de declarações, nesses casos, a avaliação não é engatilhada por marcadores transparentes de avaliação. Assim, elas marcam explicitamente a avaliação do(a) autor(a) incluindo atividades mentais do tipo: pensamento; recordação, representação e imagem mental; percepção e atenção; raciocínio e tomada de decisão, segundo Stratton e Hayes (2003) em seus estudos de processos mentais e cognição. Isso quer dizer que os valores estão mais profundamente inseridos nos textos em uma construção da análise e seus significados.

Essas categorias analíticas, de acordo com o aporte teórico, servem para análise de uma gama de questões sociais vinculadas com termos de compromissos com a verdade, a necessidade e valores, contribuindo para pesquisar as tensões presentes nas construções de identidades. Embora não se possa determinar que a construção da identidade social é reduzida ao processo discursivo, o modo como às pessoas se comprometem em textos é parte importante de como elas se identificam, o que pode nos levar às identidades (inacabadas) em sua prática social. O quadro 7, a seguir, apresenta a relação entre problemas de análise de texto, questões sociais de pesquisa, componentes ontológicos e métodos de análise com a categoria da avaliação como explicitado por Fairclough (2003).

Quadro 7: Relação entre problemas de análise de texto com a categoria da avaliação.

Ferramenta Analítica	Avaliação	
Questões de pesquisa social	Heterogeneidade de identificação social, identidade social e personalidade	
Observação	Declarações que expressam valores de dever/compromisso vinculados a desejabilidade, indesejabilidade, relevância, irrelevância, utilidade, importância, conveniência	
Questões de observação	Modalidade deontica, declarações reais, hipotéticas ou previsões	
Tipologia	Processo mental afetivo: (ex: eu gosto desse livro, eu odeio esse livro)	Suposição de valor: (ex: se eu escrevo este livro ajudaria)
Valores	Declarações avaliativas	Processos relacionais
Marcadores linguísticos	Adjetivos (ex: mau, bom); advérbios avaliativos (ex: terrivelmente); substantivos (ex: coragem, honestidade); exclamação	
Níveis de comprometimento	Desejável ou indesejável	

3. QUESTÃO DE PESQUISA

O trabalho do(a) educador(a) ambiental nos convida a reconstruir a rede de relações entre sociedade e ambiente, entre cultura e natureza, como também refletir sobre o papel social da ciência. Além disso, talvez seja um meio de acessar um marco da complexidade e a natureza contemporânea das realidades, quem sabe comprometer a incerteza e o risco, que reconhece e valoriza a ancoragem da atividade científica em uma realidade social. Isso pode implicar o debate e gestão de conflitos a fim de quebrar as barreiras das ideias adquiridas e abrir novos caminhos de entendimento do mundo e de ação social. Ao relacionarmos conflitos socioambientais, ciência, formação crítica, sob que condições o saber científico se desenvolve, a favor “de que” e “de quem”, miramos para potencialidades em possibilidades para práticas reflexivas emancipatórias, tanto para o campo da EA quanto da EC.

Ancorados no aporte teórico metodológico da ACD e nas categorias analíticas linguísticas, procuramos desenvolver uma crítica explanatória sobre o compromisso com as questões ambientais em locais agudizados por conflitos socioambientais. Por meio da questão de pesquisa e objetivos traçados, investigamos elaborações ou identificações discursivas de educadores(as) ambientais ao trabalhar contextos sobre preservação, exploração ambiental, uso de recursos, sua empregabilidade, a questão da sustentabilidade e conflitos de uso da terra. Dessa forma, questionamos se há uma naturalização ou externalização dos conflitos, buscando compreender como disputas ideológicas e relações de poder se materializam a partir de identificações discursivas. Mais ainda, como essas identificações podem influenciar a rede de práticas da EA refletida nos discursos, contribuindo assim para a manutenção ou transformação das relações sociais?

Nesse sentido, apresento como questão de pesquisa:

Que compromissos com a questão ambiental são identificados em textos de educadores(as) ambientais que atuam em áreas de conflitos ambientais decorrentes de atividades de mineração?

3.1 OBJETIVOS DO ESTUDO

O objetivo geral do presente trabalho é *analisar modos de identificação da questão ambiental em discursos de educadores(as) ambientais*. Ancorados nas categorias analíticas e marcadores explícitos da modalidade e avaliação do aporte teórico, os objetivos específicos são:

1. *Identificar como educadores(as) ambientais se comprometem com conflitos socioambientais no contexto de mineração no Sul do Pará.*

2. *Identificar com qual(is) valor(es) educadores(as) ambientais se comprometem ao caracterizar a questão ambiental no contexto de mineração no Sul do Pará.*

4. CONTEXTO DE PESQUISA

4.1. CENÁRIO EMPÍRICO

4.1.1 O Programa de Estudos Limnológicos na FLONA de Carajás

Essa investigação nasceu do Programa de Estudos Limnológicos na FLONA de Carajás (PELFLONACA), um programa desenvolvido através da cooperação técnico-científica entre: o laboratório de Limnologia/UFRJ e a VALE com a interveniência da Fundação Coordenação de Projetos, Pesquisas e Estudos Tecnológico (COPPETEC). O objetivo do programa é a realização de estudos e monitoramentos sobre a estrutura e o funcionamento dos ecossistemas aquáticos das Serras Norte e Sul, situados na FLONA de Carajás, os quais subsidiam estratégias para compatibilizar a conservação de tais ambientes com as atividades produtivas da VALE. O programa busca caracterizar a maioria dos ecossistemas aquáticos da FLONA de Carajás, em relação às suas condições limnológicas e aos organismos ali presentes. Junto a isso, o projeto de EA do programa visa aproximar o conhecimento limnológico gerado na FLONA de Carajás à população do entorno.

Em meio às atividades do projeto de EA buscou-se mapear os atores locais que desenvolvem ações de EA na FLONA de Carajás. Nesse contexto, se chegou até um Centro de Educação Ambiental de Parauapebas (CEAP) da região. A partir do contato mais estreito entre o grupo da universidade e o CEAP percebeu-se que os educadores(as) ambientais desse centro se destacam como atores sociais do campo da EA, mas por possuírem áreas de formação distintas manifestaram interesse e demanda por uma capacitação, uma vez que lidam com o dilema conservação *versus* exploração na FLONA de Carajás.

4.1.2 A Floresta Nacional de Carajás

A FLONA de Carajás pertence ao Bioma Amazônico, é constituída e caracterizada por sua biodiversidade. O campo de conhecimento a respeito da FLONA é composto por “nuvens” de múltiplos saberes, abordagens e influências multifatoriais sobre a qual nos deparamos com temáticas recorrentes como: sustentabilidade, conservação, biodiversidade, ecologia e múltiplos olhares e saberes que o bioma tem a oferecer na qualidade de recurso,

direito da natureza de existir etc. Apesar disso, quando ousamos a falar sobre a FLONA discursamos nada se compararmos o que a Amazônia é enquanto complexidade, e campo de conhecimento étnico, cultural, social, botânico, antropológico, histórico, geográfico, místico, espiritual entre muitos outros que abrange mais de 40% do território Nacional.

Conceber EA em uma unidade de conservação no Bioma Amazônico e em uma FLONA leva um estudo prévio do território. Dessa forma, me aproximo da Serra de Carajás, localizada às margens do Rio Parauapebas, afluente do rio Tocantins, e da Floresta Nacional de Carajás, região entre os rios Tocantins-Araguaia e Xingu, na região Sul-Sudeste do Pará. O entorno é composto pelos municípios de Parauapebas, Tucuruí, Marabá, Curionópolis, Eldorado dos Carajás, Canaã dos Carajás, Ourilândia do Norte, Xingua e outros. A FLONA abrange terras dos municípios de Parauapebas, Canaã dos Carajás e Água Azul do Norte e localiza-se entre as coordenadas geográficas de 05°52' e 06°33' de latitude sul e 49°53' e 50°45' de longitude oeste, com uma área total de 411.949,00 Ha (STCP, 2003). É uma unidade de conservação federal localizada no sul do estado do Pará, criada pelo decreto Nº 2.486, 2 de fevereiro de 1998 administrada pelo Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio), estabelecendo uma relação de preservação e uso do ambiente.

A região é marcada por ser a mais rica reserva de minério de ferro do mundo e possuir a maior mina de ouro do Brasil. Conhecida como Província Mineral de Carajás, nasceu das entranhas da terra trazida por vulcões e hoje é notada pela diversidade de seus recursos minerais e grandeza das jazidas, singular no planeta. De acordo com Ab'Saber (1986), as serras ferruginosas nesta região estão distribuídas ao longo de extensas montanhas em uma área de 120 por 60 km, sendo suas principais elevações: Serra Norte, Serra Sul, Serra do Tarzan, Serra da Bocaína e parte da Serra Leste, as quais juntas representam um dos maiores distritos ferríferos do Brasil de acordo com a figura a seguir, cuja magnitude e importância econômica equivalem à região do Quadrilátero Ferrífero, localizado em Minas Gerais.



Figura 1: Localização da FLONA de Carajás, com destaque para as Serras Ferruginosas contempladas: Serra Sul, Serra do Tarzan, Serra Norte (corpos N1, N2, N3, N4, N6, N7, N8) e Serra da Bocaina.

De acordo com Santos (2018), o conhecimento da FLONA e sua diversidade é novo se comparado com outras jazidas como da África do Sul ou com o Quadrilátero Ferrífero, em Minas Gerais, descobertas há mais de um século. No entanto, é notada por abrigar a maior jazida de minério de ferro explorada do mundo, além de concentrar grande quantidade de manganês, cobre, ouro e níquel. Desde então, a região e suas adjacências assistem mudanças significativas em sua infraestrutura como a construção da Usina hidrelétrica de Tucuruí, a Estrada de Ferro Carajás e o Porto de Ponta da Madeira, localizado no Porto do Itaqui, em São Luís (MA), para escoamento das riquezas minerais extraídas da região, que são em sua grande maioria exportadas. Assim, Carajás representa a maior área de floresta Amazônica contínua do Sudeste do Pará e também uma das maiores áreas de exploração de minérios do mundo. A região é denominada hoje como Mosaico da Província de Carajás, como ilustrado na figura a diante, em razão da sua composição por unidades de conservação como: a Área de Proteção Ambiental do Igarapé do Gelado, a Reserva Biológica Tapirapé, a Floresta Nacional Tapirapé-Aquiri, a Floresta Nacional Itacaiúnas, Terra Indígena Xikrin do Cateté, Floresta Nacional Carajás e o Parque Nacional dos Campos Ferruginosos criado em 2017.



Figura 2: Mosaico da Província de Carajás e suas unidades de conservação

A região é marcada pelas cangas, ambientes resultantes da atuação, ao longo de milhões de anos, de chuvas, enxurradas, calor e ventos em rochas ferrosas formando regiões únicas, como se fossem ilhas, ricas em ferro. Além desses, outros tipos de ambiente são os pequenos e diversos ambientes aquáticos temporários e as lagoas permanentes sobre as regiões de cangas de considerável tamanho e que podem atingir até 10 m de profundidade (IBAMA, 2003) em alguns casos, as quais são campo de estudo, pesquisa e monitoramento do programa PELFLONACA, do qual se desdobra esse trabalho.

O contexto histórico e socioambiental da região descrito por Loureiro (2002) aponta ser marcado por diversos e complexos problemas caracterizados por conflitos no campo decorrentes de atividades econômicas, que vai desde o extrativismo florestal, passando pelo garimpo, extração indiscriminada de madeira, agropecuária de grande e pequeno porte chegando à grande extração de minérios e a produção de Ferro Gusa, além do surto migratório que ocorreu a partir da década de 80, o qual quadruplicou a população da região. A urbanização da região é recente e ligeira e avançou devido o modelo econômico nacional pelas exigências ideológicas da época do Regime Militar. Os problemas sócio ambientais gerados expuseram a região. O crescimento populacional devido o surto migratório na região, não foi acompanhado pelos aparatos políticos e as consequentes crescentes demandas sociais.

A região sul e sudeste do Pará possui episódios marcantes na construção da cultural regional e no estado ambiental. O primeiro ocorreu no período imperial, com a implantação de núcleos urbanos ao longo dos grandes rios da região: Tocantins, Araguaia e Xingu. Esses

rios eram as únicas vias de acesso à região na época, propiciando que pequenas cidades se desenvolvessem economicamente baseadas no extrativismo florestal.

No final da década de 60, foi imposta à região uma política de implantação de projetos de colonização, planejado pelo regime militar implantado pelo golpe de Estado de 1964 (LOUREIRO, 2002). Foram criadas glebas de lotes agrícolas para abertura da rodovia transamazônica, “cortando” a floresta para facilitar sua penetração. Esse episódio ocasionou um volumoso fluxo migratório de colonos, trazidos de várias regiões do Brasil, pelo regime militar. O cerne de ocupação da Amazônia se estabeleceu a partir de conter qualquer foco de resistência ao regime na região. Pecuária intensiva, grilagem de terras, conflitos armados entre pequenos agricultores e grandes latifundiários, início da exploração de madeira, marcaram este episódio (LOUREIRO, 2002). Todos esses fatos associados deram início a um grande processo exploratório da fauna e da flora regional, culminado com a formação do Arco de Desmatamento da Amazônia Sul Oriental, ameaçando de extinção as espécies da fauna e da flora regional.

Quando foram descobertas as riquezas de minério de ferro da Serra dos Carajás, de alumínio da região do rio Trombetas e do ouro de Serra Pelada e de outras localidades na região, o foco de exploração foi massivo. Foram implantados grandes projetos na Amazônia Oriental com o aporte de grandes investimentos públicos e internacionais voltados para facilitar a exploração e exportação dos minérios como o Projeto Carajás, a Hidrelétrica de Tucuruí e Projeto Albras-Alunorte (LOUREIRO, 2002).

A descoberta do ouro de Serra Pelada no final da década de 70 promoveu um intenso e desgovernado fluxo migratório para região, resultando em um dos maiores garimpos do mundo. Vários núcleos urbanos foram formados sob situações precárias e degradantes e outros transformados em municípios, como o caso da cidade de Parauapebas, sede do município, que surge às margens da área do Projeto Carajás. Esses fatos constituem e constroem a identidade cultural social e econômica do município. Esses percursos sócio-históricos contribuíram gradativamente e indiretamente para o agravamento dos conflitos hoje vigentes (LOUREIRO, 2002).

O território, enquanto cenário empírico dessa investigação tem conforme a imagem do mapa abaixo: A FLONA, compreendida como a maior extensão verde do mapa com a Mina da Serra Norte, como umas das áreas de mineração; Carajás, núcleo urbano de moradia dos trabalhadores de alta patente e veteranos da empresa VALE; o aeroporto de

Carajás/Parauapebas, com uma pequena pista de pouso; e a cidade de Parauapebas. O acesso a todos os pontos é via rodovia brasileira do estado do Pará PA-275, que atravessa em uma serra a FLONA. No entanto, a entrada na FLONA, desde a cidade de Parauapebas, é interceptada por meio de portarias que controlam o acesso por meio de autorizações materializadas em passaportes ou notas de papel. Ao sair da cidade da Parauapebas, via PA-275, para ingressar na FLONA, há uma grande portaria administrada pela Vale, e outra menor, administrada pelo ICMBio. Ambas as portarias podem representar para população e/ou visitantes, tanto domínio quanto vigilância da FLONA. Uma vez atravessadas as portarias, o acesso ao aeroporto está garantido. Seguindo a rodovia PA 275 em direção ao Núcleo Urbano de Carajás, há outra portaria, que limita o acesso somente os moradores da empresa e visitantes autorizados. O acesso a Mina da Serra Norte também possui outra portaria, sob-regime de máxima restrição, onde somente pessoas autorizadas pela VALE podem atravessa-la. As portarias de “acesso” a FLONA, o alcance ao aeroporto estrategicamente posicionado e o núcleo urbano de Carajás *versus* a conjuntura histórica social da cidade de Parauapebas são, dentre os inúmeros impasses, um dos conflitos que marcam a região



Figura 3: Mapa do território. Da esquerda para direita: Mina na Serra Norte, Núcleo Urbano de Carajás, Pista de Pouso do Aeroporto de Carajás/Parauapebas, Cidade de Parauapebas.

A FLONA e a empresa mineradora VALE são dotadas de riquezas de natureza e condições distintas. De um lado, a mineradora, uma das maiores operadoras de logística do país, além de representar uma das maiores empresas de mineração do mundo por seu potencial de mercado e extração que produz lucros em escalas de bilhões. Para exemplificar tem termos de crescimento, do ano de 2017 para 2018, a empresa teve um salto de 46% de lucro em sua economia, o que reflete diretamente no *status* político-econômico da empresa no panorama nacional e mundial. Do outro lado, a FLONA, reconhecida por pertencer à Floresta Amazônica oriental e por sua área de elevada biodiversidade, de elevado grau de endemismo biológico de espécies animais e vegetais raras e/ou restritas à região (área inserida no Centro de Endemismo Xingu), segundo Campos e Castilho (2012). Possui um alto grau de especialização e riquíssimo patrimônio espeleológico. Parte é representada por geossistemas ferruginosos, ou seja, cavidades naturais subterrâneas ricas em depósitos de ferro de alto teor do mundo, além de outros corpos de minério, integralmente inseridos em zonas de mineração conforme Williams, Barton e Johnson (2005). Não é à toa que a região possui o título de maior província mineral do planeta, conforme aponta Macambira (2003). Somado a isso, estudos científicos, conforme Campos e Castilho (2012), revelaram que as serranias de Carajás têm função importante para os recursos hídricos, onde se encontram alojados os principais aquíferos regionais.

A outra parte é devido à área ser composta de formação da Cultura Neotropical na Amazônia. Os sítios arqueológicos apresentam evidências com cerca de 9 mil anos da ocupação humana na região de Carajás, além de representarem a história milenar de exploração e integração humana na Amazônia. (MAGALHÃES 1994; MAGALHÃES 2005; KIPNIS, CALDARELLI e OLIVEIRA 2005). Os registros paleoambientais e arqueológicos presentes nas cavidades estão entre as características que levam à classificação destes ambientes como de grau de relevância máximo para a conservação do patrimônio espeleológico (BRASIL 2009). Quanto a diversidade ecológica e biota que não se restringe este breve parágrafo, destacam-se a fauna de invertebrados pouco conhecida e com táxons novos, troglóbios raros e espécies de vertebrados que vivem e usam as cavidades subterrâneas como abrigo (PILÓ, COELHO, REINO 2015; PILÓ e AULER 2009). Segundo Trajano (2012), esse conjunto de atributos naturais envolvendo área reduzida e presença de espécies endêmicas ou de distribuição restrita, sob diferentes graus de risco, são indicadores do status de alta vulnerabilidade dos ecossistemas associados às formações ferríferas da região.

4.1.3 O Centro de Educação Ambiental de Paraúpebas

A prefeitura de Paraúpebas, a partir de janeiro de 2005, se voltou mais intensamente para os problemas ambientais do município encaminhando, para a Câmara Municipal, Projeto de Lei criando a Secretaria Municipal de Meio Ambiente (Semma), até então inexistente no município e, ao mesmo tempo, tomou providências para que esta secretaria pudesse desenvolver programas de EA, integrado às suas ações, nessa área, com as ações da Secretaria Municipal de Educação (Semed) em parceria com a UFPA para a viabilização de um Programa de EA para o município (PEDRO, 2010).

Foi feito um levantamento inicial de atores sociais que trabalham com EA na região. Dentre os atores, conhecemos CEAP atuante na região, formado pela atuação conjunta de vários atores sociais que trabalham com EA: o Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio), as secretarias de Educação (Semed) e Meio Ambiente (Semma) da Prefeitura de Paraúpebas, a VALE, o Núcleo de Educação Ambiental do Campus Avançado da UFPA de Marabá (NEAm) e a Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA).

Por meio de parcerias entre esses atores sociais, foi formado um programa de EA, o CEAP, com cooperação da UFPA/Campus de Marabá. O centro foi idealizado para desenvolver atividades de EA, prioritariamente para a comunidade, escolar da região, criado em outubro de 2005 a partir de uma parceria entre a Prefeitura Municipal de Paraúpebas, o Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio) e o Núcleo de Educação Ambiental do Campus Avançado da UFPA de Marabá (NEAm). O CEAP tem sua sede localizada na cidade de Paraúpebas e desenvolve parte de suas atividades na FLONA de Carajás. No ano de sua criação, no mês de setembro, foi desenvolvido o primeiro Curso de Formação de Educadores Ambientais, ofertado pelo NEAm com o objetivo de selecionar e formar, dentre os(as) participantes, uma equipe de educadores(as) ambientais para atuar no CEAP.

A parceria tem como missão “Educar Ambientalmente a Região de Carajás em busca da Sustentabilidade” (PEDRO, 2010). A pauta de trabalho é voltada para questão ambiental da região. Temas como a conservação e os aspectos ecológicos de Carajás, o histórico e ocupação das regiões sul e sudeste do Pará, o mosaico de unidades de conservação de Carajás e as atribuições do ICMBio para EA na região marcam as atividades do centro.

O CEAP desenvolve, principalmente, três projetos de EA voltados para a comunidade escolar da região e são assumidos como multiplicadores potenciais, em ações de EA para a comunidade não escolar. As atividades desses projetos e ações são desenvolvidas tanto no interior das unidades de conservação de Carajás, o mosaico de unidades de conservação de Carajás, quanto na área de assentamentos de camponeses do entorno dessas unidades (PEDRO, 2010).

Nesse sentido, o CEAP tem como objetivo promover a formação de uma consciência regional no intuito de dialogar a respeito de parâmetros mínimos de preservação e recuperação ambiental pautados na conservação da biodiversidade regional, na qualidade das bacias hidrográficas, na qualidade de vida urbana e rural e no respeito às comunidades nativas além de proporcionar cursos de formação para professores (PEDRO, 2010). De um modo geral, estes projetos e ações visam à formação e à informação da comunidade regional segundo as diretrizes definidas no PNEA. Em 2019, o centro desenvolve alguns projetos:

- O projeto Escola vai à FLONA (PEF): visa o desenvolvimento de atividades de EA na FLONA, para turmas de alunos das escolas municipais e estaduais da região.
- Projeto Jovem Ambientalista (PJA): oferecido pelo CEAP em parceria com as secretarias municipais de Educação (Semed), de Meio Ambiente (Semma), Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade/Carajás (ICMBio) e universidades federais como a Rural da Amazônia (Ufra) e do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa). O objetivo a partir desse projeto é introduzir jovens do Ensino Médio no estudo sistemático de questões ambientais a partir de simples e pequenos projetos de pesquisa. O engajamento dos jovens pode refletir nas comunidades das áreas na desafiadora tarefa de conservar as diversidades natural, cultural e histórica dos territórios. O projeto conta a orientação da equipe CEAP e um programa de bolsa de estudos para os alunos como incentivo aos estudantes carentes, ofertado pela Prefeitura Municipal de Parauapebas. Em 2019 o projeto foi ampliado passando a atender alunos do campo.

- Formação de Professor (PFP): projeto de execução a partir de um Programa de Formação Continuada em EA para professores da Educação Básica da região, com oferta semestral do curso docência da EA e problemas regionais.
- Projeto Carajás vai à Escola (PCE): desenvolve atos culturais (palestras, oficinas e cursos de conteúdo didático-científico e atividades artísticas), exposições de cunho informativo sobre questões ambientais gerais.

4.1.4 Educadores Ambientais do CEAP

Algumas investigações têm acontecido a fim de caracterizar quem é o(a) educador(a) ambiental no Brasil (FREIRE, 2012). A definição sob um perfil profissional, embora discutido e pesquisado, possui muitas particularidades. No entanto, Freire (2010) apresenta, diante um panorama investigativo que o perfil do(a) educador(a) ambiental no Brasil é representado por exercer atividades de professor trabalhando EA na escola e/ou atividades no campo da educação, e por buscar revitalizar suas práticas. Além disso, Freire (2010) acrescenta que as principais áreas de atuação do(a) educador(a) seriam a gestão dos recursos públicos do patrimônio ambiental protegido e não protegido; o desenho e dinamização dos centros de EA e os programas comunitários de EA; a mediação de conflitos socioambientais decorrente dos usos dos recursos naturais; e os programas de informação e interpretação ambiental.

A equipe do CEAP, no ano de 2018, contava com treze educadores(as) ambientais, entre professores(as) e técnicos administrativos, com formação em áreas afins, uma vez que grande parte funcionários públicos alocados e integrados no CEAP são proveniente de outros órgãos institucionais municipais.

Andrade et. al (2018) caracterizaram os profissionais que têm trabalhado no CEAP. Eram onze profissionais em maio de 2016, quatorze em novembro de 2017 e treze em março de 2018 compostos por pedagogos, engenheiros ambientais, florestais e licenciados em ciências da natureza que, em sua maioria (os que são da Secretaria de Educação), já tiveram alguma experiência em sala de aula com ensino fundamental e médio. Devido os(as) educadores(as) ambientais do CEAP serem os sujeitos dessa pesquisa, buscamos garantir a integridade das identidades em não descrevê-las tão pouco caracteriza-las.

A partir de encontros da universidade com os(as) educadores(as) ambientais do CEAP, em maio de 2016, foi reconhecido um desejo por uma formação da equipe e que o PEA/ PELFLONACA poderia atuar colaborando com isso. Assim, o presente estudo foi desenvolvido no contexto de um Curso de Formação de Educadores Ambientais (CFEA) realizado como parte do Projeto de EA (PEA) no PELFLONACA.

4.1.5 O Curso de formação de educadores ambientais

As instituições envolvidas no CFEA, segundo Andrade et. al (2017), foram o Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio), as secretarias de Educação (Semed) e Meio Ambiente (Semma) da Prefeitura de Parauapebas, a Vale, o Núcleo de Educação Ambiental do Campus Avançado da UFPA de Marabá (NEAm), a Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA) e nós, a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) enquanto colaboradores.

Em novembro de 2017, ocorreu uma reunião com a equipe do CEAP e foram desenhadas estratégias para uma formação. Foi realizada uma reunião com todos os pesquisadores envolvidos no PEA/ PELFLONACA e o levantamento de temas que eles julgaram centrais para se trabalhar em um processo de formação, tais como gestão ambiental: unidades de conservação/mosaico de unidades, tensão entre conservação *versus* exploração ambiental; lendas e histórias locais, *buen vivir*, cartografia social; como atividade de metodologia de pesquisa (o fazer do pesquisador): experimentação em ambiente aquático, e importância do monitoramento ecológico, que no campo da ecologia reflete na biodiversidade e na dinâmica de ecossistemas aquáticos, como as lagoas. A partir do *brainstorm* realizado, foi elaborado conceitualmente o curso tendo como base também teorias que temos trabalhado em relação a pesquisas no campo da linguagem.

Percebemos a (co)construção dessa formação como um meio de fomentar mudanças nas práticas sociais da EA, por intermédio da inclusão de questões ambientais a partir de uma perspectiva holística, interdisciplinar e vinculada a questões locais geradas a partir das pesquisas desenvolvidas na região, de modo que possa auxiliar com a execução dos projetos locais de EA.

Assim, como contexto de pesquisa e cenário empírico, a equipe de EA da Limnologia desenvolveu junto os(as) educadores(as) ambientais do CEAP uma proposta da construção

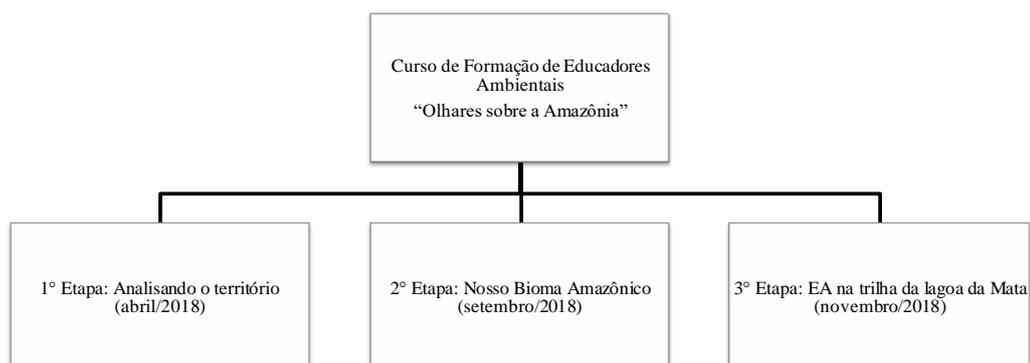
temática e metodológica do Curso de Formação de Educadores Ambientais: “Olhares sobre a Amazônia”, proposta pelo grupo GPEAC da Limnologia para atuação do(a) educador(a) ambiental no bioma Amazônico. O tema foi escolhido de modo a possibilitar ao(a) educador(a) ambiental a discussão de questões ambientais a partir de relações com projetos de pesquisa desenvolvidos na FLONA de Carajás.

O objetivo do curso foi discutir questões ambientais presentes no bioma Amazônico a partir das pesquisas realizadas na região e em diálogo com diferentes conhecimentos.

A motivação dos(as) educadores(as) ambientais do CEAP se fez pela demanda de uma capacitação de forma que pudesse contribuir com a execução de um projeto social de EA relacionando os problemas socioambientais a processos educativos e seus conteúdos, a fim de articular necessidades e demandas em ações e atividades do campo da EA. Percebemos essa formação como um meio de ampliar nossa compreensão e discussão das questões ambientais em diálogo com o contexto Amazônico, especificamente, com os projetos locais de EA e pesquisas realizadas na FLONA de Carajás.

O curso se concretizou no ano de 2018 com duração total de quarenta horas distribuídas em três etapas, às duas primeiras com carga horária de vinte horas e a última com 8 horas, conforme ilustrado na figura abaixo e exposto em anexo a essa pesquisa. Vale ressaltar que pesquisas foram geradas no contexto do curso e que todos os participantes foram convidados, esclarecidos e concordaram em participar do curso e como sujeitos de pesquisa, no qual foi formalizado via preenchimento no início do curso do TCLE anexado a esta pesquisa, documento que garante ao participante da pesquisa o respeito aos seus direitos.

Figura 4: Organização do CFEA e suas etapas de realização



A primeira etapa do CFEA esteve voltada para a temática: *território*. Debruçamos-nos em trabalhar o diálogo sobre diversas perspectivas de conhecimento acerca do território em contexto. Apresentamos nessa primeira etapa os projetos da UFRJ realizados na FLONA de Carajás, como também, a rotina das atividades de pesquisa dos projetos da UFRJ. Além disso, discutimos a questão ambiental no mundo contemporâneo. Os participantes criaram um mapa compartilhado a partir de elementos da cartografia social sobre a situação atual da comunidade a partir de suas potencialidades e limitações, reconhecendo suas áreas urbanas, rurais e naturais reconhecendo o uso de cada área, especialmente da FLONA de Carajás, suas potencialidades e desafios. Construíram conjuntamente uma visão de ambiente desde a complexidade por meio de diferentes gêneros discursivos e diferentes fontes de conhecimento/informação. Procuraram identificar papéis e/ou compromissos da EA para enfrentar as questões ambientais na região. Além disso, vivenciaram propostas didáticas de EA dos projetos da UFRJ, como a “Lagoinha”, modelo didático que busca demonstrar e correlacionar a constituição e dinâmica de um ecossistema limnológico, as lagoas. Por fim, foi apresentada uma reflexão sobre o conceito de “*buen vivir*”, princípio baseado no “*Sumak Kawsay*”, originária e em expansão na América Latina, que recorre a uma visão do mundo centrada no ser humano como parte de um meio natural e social.

A segunda etapa teve como foco a discussão de questões socioambientais presentes no bioma Amazônico a partir das pesquisas realizadas na FLONA de Carajás em diálogo com diferentes conhecimentos e modelos pedagógicos didáticos. Foram retomados aspectos conceituais do bem viver vistos na primeira etapa do curso, de modo que pudessem refletir sobre o conceito de pertencimento e relacionar o pertencimento ao bioma Amazônico. Foi caracterizado o bioma Amazônico a partir de estudos ecológicos e apresentamos o antes e depois das coletas de campo a fim de demonstrar como é o trabalho do(a) pesquisador(a) na FLONA de Carajás. Os participantes reconheceram também características ecológicas do bioma Amazônico em campo a partir de uma visita à lagoa da mata. Argumentaram, a partir de um material textual, sobre as tensões entre preservação e uso dos recursos no bioma Amazônico, considerando a tríade ética~estética~política, momento no qual caracteriza a coleta de dados que constitui e se desdobra deste trabalho, tópico tratado mais adiante. Além disso, vivenciaram outra proposta didática de EA do Laboratório de Limnologia/UFRJ, a “Lagoa 3D”, e a partir dessa vivência aprenderam a confeccionar um material didático com

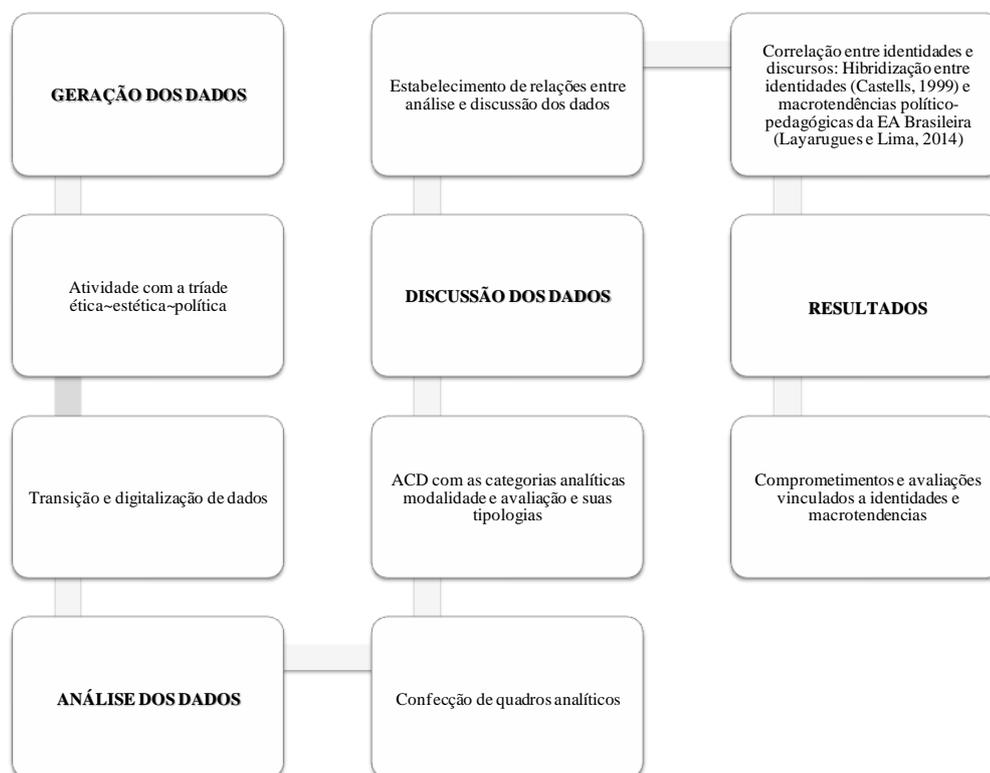
material de feltro. Nesse sentido, foi proposto (re)pensar e elaborar propostas e roteiros didáticos de EA.

Já a terceira e última etapa esteve voltada para vivenciar aspectos éticos, estéticos e políticos da EA por meio de uma trilha interpretativa “*walking the talk*” inspiradas por metodologias da etnografia caminhada (PAYNE et al, 2018) na trilha da lagoa da Mata na Flona de Carajás, local que o CEAP e seus(suas) educadores(as) ambientais realizam visitas constantes com estudantes do município de Parauapebas.

4.2 CONTRUÇÃO DO PERCURSO METODOLÓGICO

A metodologia dessa pesquisa é de natureza qualitativa, posto que lida com descrições e interpretações de uma dada realidade social a partir de dados interpretativos. A trajetória estabelecida para investigação foi guiada pela análise da prática particular da ACD a partir da geração, análise e discussão dos dados. Desse modo, a construção do percurso metodológico foi pensado e elaborado com o propósito de satisfazer a questão e os objetivos dessa investigação, conforme mostrado na figura a seguir:

Figura 5: Percurso metodológico



4.2.1 Geração dos dados

Resende (2009) nos aponta uma diferença epistemológica que permite acessar diferentes componentes ontológicos, assim, há uma distinção epistemológica entre coleta e geração de dados. No campo da pesquisa social e etnográfica os dados não são simplesmente coletados como se estivessem disponíveis para o pesquisador(a) em seu trabalho, mas sim gerado para fins específicos da pesquisa. Ir a campo nos propicia criar situações, espaços de interlocução e (re)criar métodos para investigar problemas sociais úteis para pesquisa. A geração de dados desse estudo é ancorada nos estudos linguísticos do referencial teórico metodológico da ACD de Norman Fairclough.

A geração de dados ocorreu na segunda etapa do CFEA, momento que nos voltamos para questões socioambientais presentes no bioma Amazônico. Em uma das atividades, os participantes, também sujeitos da pesquisa, tomaram ciência que o material elaborado nesse momento do curso seria para geração de dados e pesquisa, além de ter sido esclarecido diante as intenções do estudo ao assinarem o TCLE. Assim, para garantir a integridade das identidades usamos nomes fictícios para facilitar a compreensão e diálogo com o leitor desse estudo.

O processo formativo e educativo orientado para o debate das questões ambientais nos convida a um olhar ético-estético contribuindo a novos posicionamentos perante o ambiente e a natureza, bem como a novas relações com os outros e conosco. A EA crítica e seus objetivos de investigação, conforme Payne et al. (2018), vem se transformando por meio de uma (re)construção de práticas de investigação. Quando usamos o referencial teórico metodológico da ACD para trabalhar EA entendemos o compromisso do marco de promover mudança social, de modo que traga enfrentamento de problemas e questões socioambientais, ou seja, com ênfase e foco em aspectos políticos da EA. No entanto, com a ACD investigamos as dimensões de valores, crenças, atividades mentais e materiais presentes nas práticas sociais além do discurso (CHOULIARAKI; FAIRCLOUGH, 1999). Nesse sentido, analisar o discurso abre espaço para olharmos o afloramento de emoções e afeições, logo também é possível acessar a dimensão afetiva possibilitando conhecer memórias de infância, histórico de envolvimento ético e político dos(as) participantes, considerados elementos fundamentais para a compreensão da investigação sob uma abordagem fenomenológica, conforme Iared e

Torres (2018), ampliando assim as possibilidades de análise do presente estudo. Realizamos uma atividade com os(as) educadores(as) ambientais usando a tríade ética~estética~política.

O objetivo da atividade foi, a partir de uma produção textual, argumentar sobre como se identificam com a questão ambiental no sul do Pará. Dessa forma, foi apresentado um texto fomentador denominado: “A tríade ética-estética-política” para construção dessa atividade, conforme o quadro a seguir. Como pesquisador, realizei um direcionamento oral para que os dados correspondessem ao objetivo dessa pesquisa e que a fundamentação dos dados gerados estabelecesse relações entre a importância ecológica; valores históricos e culturais; exploração ambiental e uso dos recursos do bioma Amazônico; empregabilidade e sustentabilidade.

A tríade ética-estética-política

A EA como processo educativo busca transformar os modos de relação entre ser humano e natureza. A tríade ética~estética~política (Payne, et al, 2018) reconhece que nosso mundo está interconectado por dimensões sociais, políticas e afetivas. A palavra ética vem do grego *ethos*, que significa o modo de ser, o caráter. Nesse sentido, defendemos um habitar respeitoso no planeta em que habitamos, negando uma relação de dominação do ser humano frente a natureza. Somado a isso, a estética (*aíesthesis*), compreende as ligações intrínsecas com o mundo e a capacidade humana de atribuir sentido à experiência (Iared e Oliveira, 2018). Nesse contexto, reconhecemos que a sensibilidade nos permite dar sentido às coisas, como horizonte de sentidos na vida. A dimensão política pode ser situada como posicionamento e ação individual e coletiva na sociedade.

Portanto, a tríade ética-estética-política abrange a dimensão sensível, sensorial, afetiva e de posicionamento do ser humano, significando um coabitar no mundo. Dessa forma, os ambientes onde estamos e por onde nos movemos ao longo de nossa vida – lugares ao mesmo tempo materiais e experienciais – nos constituem e, ao mesmo tempo, podem ser entendidos como resultado de uma ética do viver, pois, afetamos os ambientes e estes nos afetam. Sendo assim, o processo educativo orientado para o debate das questões ambientais nos convida a um olhar ético-estético contribuindo a novos posicionamentos perante o ambiente e a natureza, bem como a novas relações com os outros e conosco

Figura 6: Texto fomentador para geração de dados

O produto dessa atividade se deu por meio de elaboração de textos, que segundo, Fairclough (2003), servem como mediação da vida social ao estabelecer uma relação entre discurso/sociedade, seja no campo cultural, político ou econômico que se concretiza na prática social a partir de eventos discursivos, no caso o curso em questão. Ainda mais, em termos discursivos representam particularidades do mundo material, mental e social e podem interiorizar modos de (inter)ação social e modos de identificação. As interações que ocorreram na geração de dados também são fins da pesquisa. Assim, os tipos de dados gerados nos possibilitaram estudar a estruturação do evento no contexto pesquisado. A partir dessa atividade e de um comando da atividade por minha parte, enquanto pesquisador, comando esse transcrito que se encontra no apêndice 3 deste trabalho.

Foram elaborados pelos(as) educadores(as) ambientais, durante a atividade de geração de dados, nove textos, cada um com uma média de quinze linhas, somando um total de 135 linhas. Os textos foram entregues em caligrafia pessoal, não tiveram revisão posterior pelos autores e foram transcritos para versão digital e encontram-se também nos anexos dessa pesquisa. Foi realizada uma leitura prévia dos textos a fim de compreender a situação discutida e identificar temas presentes na discussão

4.2.2 Análise dos dados

O deslocamento de tempo, da geração de dados, ou seja, a geração de dados realizada a partir do decorrer do tempo em relação à construção, desenvolvimento e amadurecimento do processo de pesquisa possibilita uma análise de forma diferente, uma vez que, não basta somente a ancoragem no referencial teórico metodológico como também a coerência e correspondência com a conjuntura.

Como percurso metodológico, confeccionamos quadros analíticos, um para cada texto dos sujeitos de pesquisa, no intuito de facilitar a delimitação de marcadores linguísticos, apresentação de fragmentos textuais destacados com base nas categorias analíticas. Os quadros encontram-se em anexo a essa pesquisa. Nesses quadros destacamos os marcadores linguísticos, suas ocorrências nos textos, segundo as categorias modalidade e avaliação, bem como os fragmentos/excertos textuais que são encontrados. Assim, essa pesquisa buscou dialogar entre textos e contextos. O esforço foi identificar o que existe por trás dos discursos

inculcados de identidade/identificações, no intuito de compreender (e não para responder) fenômenos discursivos que se refletem em processos discursivos da rede de prática social da EA

É abundante o estudo de verbos na/para língua inglesa, porém são escassas obras que dizem respeito aos verbos modais na/para língua portuguesa pelo que os linguistas julgam como uma aparente ineficiência de sua classificação (STEFFLER, 2013). Dessa forma, usamos o estudo da sintaxe e semântica da modalidade da língua inglesa adaptando/correlacionando com a língua portuguesa, posto que o referencial teórico metodológico da ACD e o estudo do marcador da modalização são de natureza da língua inglesa. Foram observados ao longo dessa investigação muitos verbos que poderiam ser tomados como modais na língua portuguesa seguindo as caracterizações e exemplificações de Steffler (2013). Acreditamos que esse fato se deve pela diversidade e riqueza de verbos da nossa língua, distintos da língua inglesa, em que um mesmo verbo pode carregar diversos significados como também no que tange a tradução e adaptação para a língua portuguesa. Assim, alguns verbos utilizados na análise consideram uma “função” modal exercida no texto. Por exemplo, o verbo *caber* sintaticamente não está na lista dos verbos modais de Steffler (2013), no entanto, semanticamente carrega sentido de capacidade, permissão e aptidão e foi utilizado nas análises.

A partir dessa análise e tratamento geral, se desdobrou a ACD ancorada nas categorias analíticas modalidade e avaliação. Usamos a categoria analítica modalidade para nos auxiliar a *investigar com qual(is) valor(es) educadores(as) ambientais se comprometem ao caracterizar a questão ambiental no Sul do Pará*. Já a categoria analítica avaliação foi utilizada com intuito de *analisar como educadores (as) ambientais se comprometem com conflitos socioambientais onde vivem*. Alguns apontamentos auxiliam a guiar a análise de dados, tais como: Como os autores se comprometem em termos de verdade (modalidades epistêmicas)? Em termos de obrigação e necessidade (modalidades deônticas)? Em que extensão as modalidades são categóricas (afirmação, negação, etc.)? Em que extensão são modalizadas (com marcadores explícitos ou implícitos de modalidade)? Quais são os marcadores de modalização mais comuns: verbos modais, advérbios modais, adjetivos etc.? Quais níveis de comprometimento observam-se (alto, médio, baixo) quando há marcadores explícitos de modalidade? Com que valores (em termos do que é desejável ou indesejável) o/a autor/a se compromete? Como valores são realizados – como afirmações avaliativas ou

afirmações com modalidades deonticas? As afirmações são elaboradas através de processos mentais afetivos ou valores presumidos?

No quadro a seguir, apresentamos quais dados podem ser acessados mediante ACD com as categorias Modalidade e Avaliação relacionadas com a questão desta pesquisa, seu objetivo geral que se desdobra em objetivos específicos de investigação

Quadro 8: Relação objetivos da pesquisa e categorias mobilizadas na Análise de dados

	Modalidade		Avaliação	
Questão de pesquisa	<i>Que compromissos com a questão ambiental são identificados em textos de educadores(as) ambientais que atuam em áreas de conflitos ambientais decorrentes de atividades de mineração?</i>			
Objetivo Geral	<i>Analisar modos de identificação da questão ambiental em discursos de educadores(as) ambientais</i>			
Objetivos específicos	<i>Analisar como educadores(as) ambientais se comprometem com conflitos socioambientais no Sul do Pará.</i>		<i>Investigar com qual(is) valor(es) educadores(as) ambientais se comprometem ao caracterizar a questão ambiental no Sul do Pará.</i>	
Tipologia	Epistêmica	Deontica	Processo mental afetivo	Suposição de valor

4.2.3 Relações entre análises e discussão dos dados

O foco da nossa pesquisa são os compromissos baseados em identidades/identificações relacionais em termos de papéis assumidos, posições ocupadas e relações estabelecidas frente a conflitos referentes à (auto) identificações. Nessa perspectiva, compromissos possuem uma relação dialética por suas formas de representação e identificação e por sua relação com outros elementos sociais, uma vez que podem ser atravessados por discursos híbridos Fairclough (2003).

Dessa forma, a discussão dos dados foi elaborada e composta através da relação entre os aspectos discursivos da linguagem de (FAIRCLOUGH, 2003) e as macrotendências político-pedagógicas da EA Brasileira (Layargues e Lima, 2014) em associação com a discussão de identidades (Castells, 1999), conforme ilustrado e descrito no quadro a seguir.

Quadro 9: Relações estabelecidas entre análise e discussão dos dados

Base de Análise			Base de Discussão		
Macrofunção da linguagem (Halliday,1991)	Aspecto discursivo da linguagem (Fairclough,2003)		Ferramenta Analítica		
Representacional	Discurso	Modos posicionados de se representar a realidade	Modalidade	Macrotendências político-pedagógicas da EA Brasileira (Layargues e Lima, 2014)	Conservadora
					Pragmática
Identificacional	Estilo	Modos pelos quais identidades sociais são estabelecidas/ construídas no discurso	Avaliação	Identidades (Castells, 1999)	Identidades Legitimadora
					Identidades de Resistência
					Identidades de Projeto

O método produzido para discussão de dados foi a partir de uma correlação entre identidades (aspecto discursivo identificacional) e discursos (aspecto representacional) em meio às relações sociais. A partir dessa correlação, percebemos possíveis caminhos em investigar diferentes dimensões de modalização e avaliação.

Assim, elaboramos uma análise transdisciplinar que dialoga com as discussões teóricas do campo da EA e com as propostas teóricas da ACD. Assim, construímos relações entre as identidades (Castells, 1999) e as macrotendências político-pedagógicas da EA Brasileira (Layargues e Lima, 2014) para discussão dos dados considerando que o exercício de analisar a modalidade e avaliação permite uma crítica sobre os processos identitários em EA. A produção desse método não tem intuito de classificar e/ou caracterizar indivíduos a partir de identidades e/ou vertentes, mas sim, a partir delas, discutir diante os discursos, compromissos e avaliações. Uma decomposição analítica permite acessar até então o que

parecia ser homogêneo em diferenças internas de compromissos, motivações, interesses e valores, mas que se orientam a partir de tendências da EA e identidades sociais.

Lima e Layrargues (2014) destacaram três macrotendências político-pedagógicas que disputando a hegemonia do campo da EA no Brasil: a conservacionista, a pragmática e a crítica. Já Castells (1999) investigou identidades sociais: de projeto, resistência e legitimadora. Essas identidades são discutidas por Resende (2009) e apreciadas como base teórica nessa investigação, uma vez que determinadas identidades produzem determinados discursos, e, ao mesmo tempo, discursos atuam na produção de identidades.

Entendendo a relação entre discurso e identidade/identificação como uma relação dialética, criamos uma composição de correlação das identidades sociais de Castells (1999) com as macrotendências político-pedagógicas da EA Brasileira Layrargues e Lima (2014) a partir do Diagrama de Venn conforme a figura 7 a seguir.

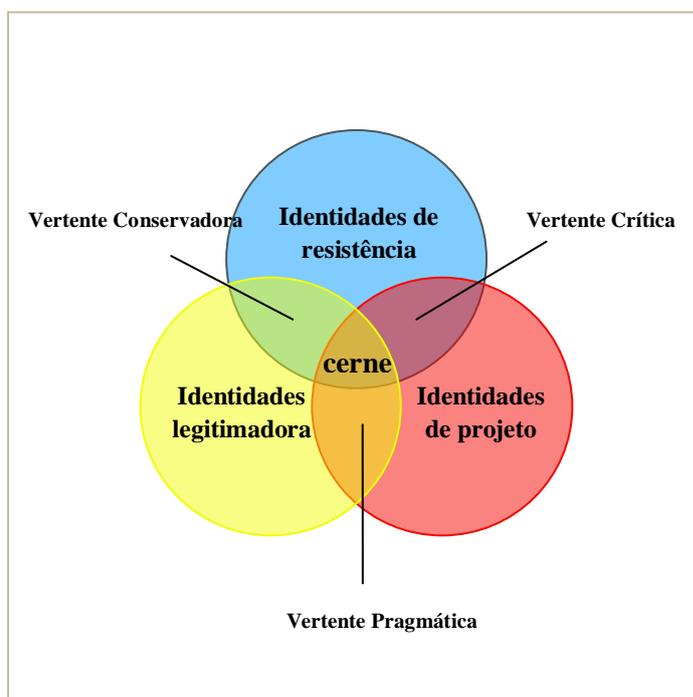


Figura 7: Composição da correlação das identidades sociais de Castells (1999) com as macrotendências político-pedagógicas da EA Brasileira Layrargues e Lima (2014) a partir do Diagrama de Venn

Tanto as identidades quanto as macrotendências são tidos como campos de discussões, que graficamente, podemos visualiza-los como conjuntos carregados simbolicamente de

propriedades, axiomas e problemas relativos aos campos e sua teoria. A partir dessa representação as interseções entre os conjuntos, ou seja, os espaços internos comuns a dois ou mais conjuntos representa uma correlação ao passo que a totalidade dos espaços pertencentes a um ou outro conjunto indistintamente representa sua união. A ilustração anterior nos auxilia representar graficamente um modelo em que as identidades sociais de Castells (1999) como três grandes conjuntos que se correlacionam, uma vez que dialogam entre si. Mais ainda, as macrotendências político-pedagógicas da EA Brasileira Layargues e Lima (2014) como identificações que se inserem e se correlacionam dentro desses três grandes conjuntos. Dessa forma, admitimos as interseções como as vertentes as quais podemos captar marcas que nos ajudam a dialogar sobre as correspondências entre discurso e identidade/identificação e dessa forma dimensões de modalização e avaliação nos discursos. A interposição de todos os três conjuntos, ou seja, o cerne é o campo da teoria de identidade de Castells (1999) como tudo que se insere e desdobra dele.

4.2.4 Identidades legitimadora, Resistência e Projeto

Castells (1999, p.22) define identidade como o *"processo de construção de significado com base em um atributo cultural, ou ainda, um conjunto de atributos culturais interligados, o(s) qua(is) prevalece(m) sobre outras fontes de significado"*. Vale ressaltar que há uma distinção entre identidade pessoal que envolve o *sentido de si mesmo* e a *personalidade* e a identidade social, conforme é apontado por Archer (2000).

Os Discursos são inculcados de identificação; como as pessoas se identificam e são identificadas por outras, bem como representam realidades sociais que implicam modos de ação, representação e identificação discursiva, associadas às práticas que se participa em face à realidades e contextos. Portanto, identidades são fontes de significado para os próprios atores enquanto identificação são construções discursivas de identificação sobre (o/do) que, com (que/quem) falamos. Logo, é possível verificar nos discursos tomados como pressupostos para identificação e possibilidades de ação e mudança social considerando a dialética entre estrutura e ação do ponto de vista da liberdade do sujeito. Esta dialética dita que a estrutura social pode constranger o processo de identificação dos sujeitos, bem como pode ser constrangido por eles, de forma que, agentes sociais não são “livres”, mas socialmente constrangidos em suas ações e práticas sociais, concordando com Fairclough (2003). Esse aspecto semiótico e dialético pode ser uma questão da invisibilização de

determinados discursos contra-hegemônicos no campo da EA. Nesse sentido, relacionando ao campo de pesquisa da EA, até onde vai à possibilidade de mudança de paradigmas vividos por indivíduos em cenários de conflitos?

Castells (1999), em sua obra: O poder da identidade; aponta que toda e qualquer identidade é construída e ocorre em contextos marcados por relações de poder. Para isso, o autor propôs três formas de construção de identidade: a identidade legitimadora, a identidade de resistência e a identidade de projeto.

Identities legitimadoras dão origem e continuidade a uma sociedade civil, ao conjunto de organizações e instituições que, embora de modo conflitante, reproduzem a racionalização das fontes de dominação estrutural em relação aos atores sociais. A sociedade civil é possibilitada pela continuidade de instituições dominantes e aparatos de poder como cidadania, democracia, politização da transformação social entre outros. Castells (1999) enfatiza que embora as identidades legitimadoras sejam introduzidas por instituições dominantes, somente se tornam identidades propriamente ditas quando internalizadas por pessoas, de outro modo, não passam de identificações, já que identidade carrega o aspecto de autoidentificação. Nesse contexto, identidades legitimadoras podem se vincular, através do discurso, a uma visão de silenciamento sobre enfrentar a complexidade dos conflitos sociais que se constituem em torno dos múltiplos modos de acesso e uso de bens/recursos ambientais.

Já identidades de resistência são criadas por atores que se encontram em posições ou condições desvalorizadas ou estigmatizadas pela lógica de dominação e/ou opressão, ou seja, são construções identitárias defensivas nos termos das instituições e ideologias dominantes, revertendo assim o julgamento de valores, que pode se dever a motivações políticas, econômicas ou sociais (ou uma mescla desses fatores). Nessa perspectiva, identidades de resistência podem estar vinculadas a discursos de superação de uma visão ingênua da EA e todas as ações que se aproximariam de boas práticas, ações e comportamentos tomados como ideais ao invés de atitudes diante de casos e problemáticas particulares.

Identities de projeto se referem quando os atores sociais, utilizando-se de qualquer tipo de material cultural ao seu alcance, constroem uma nova identidade, capaz de redefinir sua posição na sociedade. Ao fazê-lo, buscam a transformação de uma situação de opressão, para além da resistência, ligada a projetos de mudança social. A capacidade de transformar sua condição depende da sua reflexividade em transmutar e atuar na mudança social, ou seja,

em engajar a uma articulação coletiva e ultrapassar interesses em comuns a fim de identificar objetivos para mobilização social.

Logo, há uma relação entre mobilização social e identificação, que novos significados produzidos no interior dos movimentos sociais podem ser mobilizados na/para construção de identidades. Entendemos identidades sociais nessa investigação a partir de uma composição de hibridizações, prováveis de deslocamentos e variedades, uma vez que são fluídas, complexas e não finalizadas.

4.2.5 As macrotendências político-pedagógicas da EA Brasileira

A EA é tida como um campo social com particularidades próprias composto por uma diversidade de atores, instituições que compartilham núcleo de valores que configuram e disputam diferentes concepções sobre a questão ambiental e suas propostas políticas, pedagógicas e epistemológicas, para abordar problemas ambientais (LAYARGUES E LIMA; 2014). Dessa forma, o campo de pesquisa da EA tomou-se como objeto de estudo autorreflexivo que pensa sua própria prática e desenvolvimento, a partir da heterogeneidade da EA no Brasil e sua multiplicidade de atores, concepções, práticas e posições e seu dinamismo. A reflexão de Layargues e Lima (2014) identifica três macrotendências convivendo e disputando a hegemonia simbólica e objetiva do campo da EA no Brasil.

A vertente conservacionista transmite os problemas ambientais sob o campo da ciência ecologia sem levar em conta aspectos sócios históricos culturais. Nesse sentido, a categoria ser humano é generalizada e externalizada do meio natural e sua relação com ele é instintiva de destruição. As identificações e práticas dessa vertente são mediadas pela mudança de comportamentos individuais genéricos e não compreendida pelo padrão societário nas relações sociais e de produção extremamente complexas.

A vertente pragmática deriva das correntes de educação para fins de desenvolvimento sustentável. Ela é entendida diante a utilização dos recursos naturais sob a lógica neoliberal de produção e consumo desconsiderando as consequências na esfera social, apropriação *versus* exploração dos bens ambientais. Para Lima e Layrargues (2014), essa vertente pode ser entendida como uma “evolução” ou adequação da vertente conservacionista às mudanças recentes do capitalismo como a globalização e o neoliberalismo.

Já a vertente crítica entende a questão da EA como “o enfrentamento político das desigualdades e da injustiça socioambiental” (LIMA, G. F. D. C.; LAYRARGUES, 2014, p. 33), apoiada em teorias do campo da sociologia, da política e economia. A partir dessa vertente, os problemas ambientais são entendidos como oriundos da estrutura social e seus questionamentos bem como a acumulação de capital.

5. RESULTADOS

Os textos dos(as) educadores(as) ambientais foram analisados e são apresentados a seguir a partir das relações teóricas construídas. Em anexo a esta pesquisa, no apêndice 5, mostramos os quadros analíticos das categorias modalidade e avaliação de cada educador(a) ambiental. Apresentamos, analisamos e discutimos a seguir, discursos sob a perspectiva de comprometimento e avaliação de educadores(as) ambientais sobre conflitos socioambientais no contexto de mineração no Sul do Pará vinculados às identidades (Castells, 1999) e macrotendências político-pedagógicas da EA Brasileira (Layargues e Lima, 2014).

O quadro a seguir apresenta uma síntese dos resultados considerando que nos textos de cada participante a partir das categorias de modalidade e avaliação, pudemos estabelecer a crítica explanatória sobre os compromissos e valores dos(as) educadores(as) frente as questões ambientais na região do Sul do Pará.

Quadro 10: Síntese de compromissos e valores caracterizados nos textos dos(as) educadores (as) ambientais a partir da análise das categorias de modalidade e avaliação.

Educadores(as) ambientais	Compromissos e valores
Alexandre	Resistência ao modelo de desenvolvimento e crítica aos processos de exploração da Amazônia, responsabilização individual frente à questão ambiental.
Beatriz	Recomposição de atitudes para abertura de novas perspectivas. Limitação ou constrangimento por diferença de poder e racionalização das fontes de uma dominação estrutural.
Claudio	Incorporação de agir em despertar uma necessidade de mudança. Resgate de dimensões política e social da EA e da vida humana como fundamentais.
Diana	Fortalecimento da cooperação e inovação na negociação de conflitos com o papel da educação como problematizadora e transformadora com foco na compreensão e transformação da dinâmica social. Posição ou condição estigmatizada imersa a uma teia historicamente e desigual de relações sociais, políticas e culturais.
Estevão	Legitimar a regulação da exploração ambiental sem questionamento do modelo de exploração. Responsabilização da população e o trabalho do educador ambiental.
Fernanda	Mudança de conduta da visão social frente a recursos naturais em processo de esgotamento.
Gustavo	Mobilização social embora não pareçam capazes de desvencilhar um empecilho para sua realização concreta. Condições desvalorizadas ou estigmatizadas pela lógica de dominação e/ou opressão para o enfrentamento político das desigualdades e da injustiça socioambiental.
Helena	Resistência frente ao domínio social. Compreende a supremacia de um indivíduo ou indivíduos, entidades sobre outro(s).

5.1 DISCURSOS VINCULADOS À IDENTIDADE DE RESISTÊNCIA E À VERTENTE CRÍTICA EXPLICITANDO TENSÕES ENTRE EXPLORAÇÃO E PRESERVAÇÃO DO MEIO AMBIENTE

No texto de Alexandre (texto 1), o autor avalia a partir de um processo mental afetivo e uso dos adjetivos “*bem*” e “*delicado*”, o primeiro intensificando o segundo, de natureza fraca, frágil, que intensifica e avalia o grau do quanto é inconveniente tratar sobre os desafios da EA. A intensidade, ao traduzir a representação dos desafios da EA pelo adjetivo “*delicado*”, demonstra certa reserva em fazer a declaração, uma vez que, além do texto, o contexto possui muitos conflitos, contradições, são múltiplas variáveis ou ainda, é delicado, porque falar do conflito ambiental relacionado a VALE num curso proposto e financiado pela própria empresa “*é bem delicado*”:

“É *bem delicado* esse tema “desafios da educação ambiental”. (Alexandre, linha 11)

No texto de Gustavo (texto 7), o autor expressa através do advérbio modal “*ainda*” a dificuldade atual que se mantém ao trabalhar com a EA:

“Existe *ainda* uma grande barreira para trabalhar educação ambiental no ensino público nas mais diversas disciplinas, seja pela falta de incentivo do próprio ensino, seja pelas próprias políticas públicas aqui estabelecidas durante anos e ou interesse do professor.” (Gustavo, linhas 17 a 21)

Tanto Alexandre quanto Gustavo se vinculam, em seus discursos, a posições ou condições desvalorizadas ou estigmatizadas pela lógica de dominação e/ou opressão em razão do pensamento da complexidade ao perceber que as questões contemporâneas, como é o caso da questão ambiental, e não encontram respostas em soluções reducionistas.

A questão ambiental é posta a partir de seus embates, relações de poder e lutas que moldam e ao mesmo tempo transformam as práticas discursivas de uma sociedade ou instituição. Em concordância com Sato (2001), discutir sobre os desafios da EA é tratar e avaliar sua trajetória. Não é nos voltarmos somente às dificuldades, mas também

significar e reconhecer os seus limites. É buscar por um rompimento de uma possível linearidade e dos processos de frutos em detrimentos a obstáculos do campo, de modo que, supere determinadas dificuldades. Idealizamos esse caminhar ao nos vincularmos ao não julgamento de certezas e imperfeições, tampouco, acusar e inocular, mas em criar trajetórias e ancorar reflexões reconhecendo limitações das potencialidades da EA para superação de conflitos.

Identities destinadas à resistência dão origem a formas de resistência coletiva diante de uma situação de opressão que, do contrário não seria suportável. O discurso de avaliação de Cláudio (texto 3) com suposição de valor, a seguir, demonstra a construção de uma identidade de resistência em busca de um despertar necessidade de mudança, possibilitando resistência/incorporação de agir. Talvez justamente por essa emergência de consciência que a necessidade de mobilização social está atrelada a discursos de superação de uma visão ingênua da EA e todas as ações que se aproximariam de boas práticas, ações e comportamentos tomados como ideal ao invés de atitudes diante de casos e problemáticas particulares.

Não por acaso, Cláudio (texto 3) resgata as dimensões política e social da EA e da vida humana como fundamentais para existência dos indivíduos, de seus valores, crenças e subjetividades. O autor reconhece que a partir da experiência educativa da EA, o aprendizado e a mudança são indissociáveis. Não é possível aprender algo novo sem mudar o ponto de vista nem, inversamente, mudar uma realidade sem descobrir algo novo com e sobre ela (LAYRARGUES & LIMA, 2014). A EA crítica também é entendida (QUINTAS, 2005) como transformadora e emancipatória. Transformadora, uma vez que sustenta a capacidade da humanidade de construir outro futuro a partir da construção de outro presente instituindo novas relações dos seres humanos entre si e com a natureza. Emancipatória, por visar superar as relações sociais desiguais percebendo a educação como forma de intervenção no mundo. O segundo excerto abaixo, do discurso de Cláudio, dialoga com o sentido representacional da EA crítica:

“(...) é necessário que tenhamos uma nova ótica sob o que a educação ambiental tem a contribuir com a formação cidadã do sujeito enquanto político, com pensamento e posicionamento crítico, como tem que ser.” (Cláudio, linhas 16 a 19)

Uma identidade que começa como resistência pode acabar resultando em identidade de projeto. A identidade de projeto produz sujeitos. Sujeitos não são indivíduos. É o ator social coletivo pelo qual indivíduos atingem determinado significado. Assim, pode se tornar dominante, se transformando em legitimadora (CASTELLS, 1999). Essa perspectiva pode ser percebida no discurso de Fernanda (texto 6) através da suposição de valor demonstrado a seguir:

“(…) a dificuldade de se preservar o meio ambiente fica quase inviável, pois para isso tem que ter o apoio dos atores sociais (Escolas, Igrejas, Governo e Comunidade).” (Fernanda, linhas 16 e 18)

No discurso de Diana (texto 4) a seguir, os excertos, um de processo mental afetivo, outro de modalização epistêmica, respectivamente, expõem como a educadora representa criticamente a relação do ser humano como meio ambiente. Além disso, em seus excertos dentro do seu com(texto), a autora pode ser identificada em uma posição de resistência por perceber sua posição ou condição estigmatizada imersa a uma teia de relações sociais, políticas e culturais, vivendo em interação. Essa visão se associa intimamente como indivíduo situado historicamente e socialmente em uma sociedade conflituosa e desigual que compreende e o papel da educação como problematizadora e transformadora com foco na compreensão e transformação da dinâmica social.

“Porque defender o meio ambiente é sentir-se parte dele, defender a própria vida e reconstruí-la a cada dia.” (Diana, linhas 28 a 30)

“(…) é *preciso* pensar no modelo de ocupação ora incentivado por um governo de orientação/formação militarista e ditatorial, ora de caráter de grilagem e a base de pistolagem (…)”. (Diana, linhas 13 a 15)

Claudio, em seu discurso (texto 3), mostrado a seguir, avalia o conflito através de um processo mental afetivo a partir sob um viés político. O discurso do educador associado ao posicionamento crítico da EA avaliando o conflito delineado por uma racionalidade que pode ser uma forma de constituir laços identitários e identificacionais na cultura da política ambiental. Vincular-se no discurso a uma sensibilidade política à identificação dos problemas e conflitos que afetam o ambiente pode ser formas de

desvelar relações de poder, dos mecanismos ideológicos estruturantes da realidade. Logo, pode ser uma forma de se instrumentalizar para inserção na política pelo processo de transformação de uma dada realidade socioambiental.

“*Diante* do atual cenário político ambiental, o bioma Amazônico tem sido impactado de forma drástica (...)” (Cláudio, linhas 11 a 12)

Diferente de Claudio, Alexandre (texto 1) se utiliza de perspectivas biológicas e econômicas para avaliar o conflito no Sul do Pará, em uma parte do seu discurso através de um processo mental afetivo, em outra, a partir de uma suposição de valor. Em ambos os excertos a seguir, é notável o uso dos conectivos “*visto que*”, “*uma vez que*” e o advérbio “*certo modo*”:

“Nosso município é rico em diversidade ecológica, estamos localizados no bioma Amazônico e o nosso município é localizado em uma das maiores jazidas de minério de ferro, o que de *certo modo*, é um grande desafio, *visto que*, a exploração mineral é um grande degradante de recursos naturais.” (Alexandre, linhas 3 a 6)

“Em outro campo de visão, a exploração mineral trás desenvolvimento ao município, gerando renda, nisso é notória a importância do equilíbrio, *uma vez que*, a ganância *pode* causar grandes prejuízos.” (Alexandre, linhas 8 a 11)

A expressão “*visto que*”, é uma locução conjuntiva adverbial de valor concessivo e também, modernamente, de valor explicativo ou causal que indica a razão, o motivo. Alexandre caracteriza o modo pelo qual a causalidade dos eventos é vista como um desafio, já que, a exploração mineral é um grande degradante de recursos naturais. Nessa sorte de modalização, Alexandre apresenta o conteúdo proposicional como uma afirmação. Parece ser importante ele apresentar o contexto de abundância e riqueza da região em que vive. Essa avaliação mostra um alto grau de adesão de Alexandre à proposição, não dando margens a dúvidas, enfatizando o conteúdo da sentença ao marcar o estado que essa condição é oportuna a exploração mineral. Esse discurso possui fundamentos que proporcionam a dominação do ser humano e dos mecanismos de acumulação do capital. Nesse contexto, o conflito ambiental é

identificado intrinsecamente no discurso do educador embora não seja usado o vocábulo conflito.

Para Fairclough (2003) apud Juliani (2016) significar os processos como atores ou entidades despersonalizadas se relaciona ao discurso neoliberal de imobilidades, nesse contexto, frente à relação ser humano-natureza. O desafio que está sendo considerado tem a ver com equacionar a riqueza ecológica e cultural colocadas por ele, com o fato de se estar em um território com as maiores jazidas de minério do Brasil em um mundo no qual o modelo pressupõe a “*ganância*” na exploração do recurso, ou seja, que estão movidos pela lógica do capital e do acúmulo progressivo lucros/ da lucratividade.

No segundo excerto, Alexandre (texto 1) salienta suas ideias, com apoio dos verbos no indicativo. Além disso, o verbo modal “*poder*”, empregado no segundo excerto apresentado, exprime decorrência lógica ou resultado em termos da capacidade que a ganância tem, uma vez que, a predicação empregada pelo autor sinaliza a factualidade. Nesse sentido, o julgamento do autor dá visibilidade não somente às questões de exploração dos recursos naturais para obtenção de matéria-prima como também um determinante que movimenta os processos produtivos de mercado no campo econômico e político, o objeto do enunciado: a ganância. Contudo, no excerto de Alexandre, o problema central dos impactos (*prejuízo*) ao meio ambiente não é exatamente o modelo de desenvolvimento, mas o “abuso dele” (*a ganância*)

O trabalho discursivo crítico busca desvelar seletividades em construções discursivas (CHOULIARAKI E FAIRCLOUGH, 1999), caracterizando o modo como indivíduos se identifica no texto. Foi possível identificar o educador Alexandre (texto 1) como cidadão Parauapebense com um conhecimento da região mas não exercendo o papel de educador ambiental. É importante ressaltar que quando Alexandre iniciou o curso era parte da equipe do CEAP, contudo, na etapa do curso em que realizamos a coleta de dados, embora participante, ele passou a assumir outras atividades na prefeitura. Assim, o compromisso que ele estabeleceu com a questão ambiental foi a partir da sua identificação como ator social que atua no poder público em geral. No excerto a seguir, o verbo “*poder*” ocorre deônticamente denotando o compromisso que o autor declara com obrigações ou necessidades, relacionando-se, portanto ao eixo do dever. :

"O poder público também *pode* contribuir de forma significativa, para preservação ou até mesmo a degradação dos recursos". (Alexandre, linhas 13 e 14)

Beck (2008), em seus estudos, apresenta o conceito da sociedade de risco, de relevante importância no contexto da degradação ambiental e da crise ambiental. Nessa sociedade complexa é caracterizada pelo risco generalizado e pela incerteza, fatores que se apresentam como grandes desafios tanto para o Estado quanto para o direito. Nesta incerteza temos a capacidade de prever e dominar o risco mesmo que suas causas sejam impossíveis de dominação. Nesse sentido, as bases da vida se encontram sob ameaça e também como meios para tal ameaça. Essa aptidão da incerteza pode ser vista quando Alexandre destaca o compromisso do poder público com o uso do verbo "*poder*" marcando o valor de capacidade e permissão dessa entidade e sua relação com o objeto de aptidão tanto para preservação quanto para degradação dos recursos, a partir do seu local de fala, de um servidor municipal.

Vejamos os trechos do discurso da educadora Fernanda (texto 6) e do educador Gustavo (texto 7), respectivamente a seguir:

"A cidade de Parauapebas foi criada por causa da atividade mineradora feita pela Empresa Vale; diferente do núcleo que foi devidamente planejado, a cidade foi criada de forma desordenada." (Fernanda, linhas 5 a 7)

"Durante o processo de urbanização não houve qualquer planejamento urbano, surgindo uma série de **problemas** sociais e ambientais, além da relação de dependência que o município criou com a atividade mineradora, sem fomentar outras atividades econômicas." (Gustavo, linhas 6 a 10)

Enquanto Fernanda equaciona a discrepância entre o planejamento de moradia dos trabalhadores do alto escalão da empresa e os não trabalhadores, Gustavo analisa as consequências desse cenário. Ambos educadores retratam o embate no território a partir do engajamento de disputa por valores éticos, estilos de vida e racionalidades que atravessam a vida social influenciando sobre a maneira como os grupos sociais dispõem dos bens ambientais e imaginam suas perspectivas de futuro. Essas avaliações podem estar vinculadas a identidades de resistência que buscam o enfrentamento político das desigualdades e da injustiça socioambiental. Na disputa pelos sentidos atribuídos ao ambiental, numa esfera de relações em que há lutas de poder, identidades/identificações

e representações na tematização dos conflitos e da justiça ambientais, podem surgir espaços para aspirações de cidadania que se constituem na convergência entre as reivindicações sociais e ambientais. Os textos retratam a apropriação do território gerada pela empresa que chega e depois chega o Estado, quando ela considera que a cidade foi criada por causa da atividade mineradora. Ainda no texto, ela avalia as diferenças entre o núcleo urbano de Carajás (localidade na qual vivem alguns empregados da empresa – de médio escalão) sob instância da Vale e a cidade propriamente dita.

Identities/identificações de resistência permeadas por representações críticas frente a conflitos socioambientais se dão desencaixados dos seus locais de origem, como apontado pela educadora Diana (texto 4), no trecho a seguir:

“Mesmo diante da seriedade do tema em questão, as discussões se davam a nível de cúpula, *distantes* porém do espectro do problema.” (Diana, linhas 9 a 10)

Identities de resistência podem levar à formação de comunidades ligadas à resistência coletiva como modos específicos de enfrentar opressão, como um ressentimento contrário à exclusão injusta que pode se dever a motivações políticas, econômicas, sociais, ou uma combinação desses valores (CASTELLS, 1999).

Através da modalização no discurso de Diana acima, é possível identificar a relação de avaliação que a autora faz do conteúdo através do adjetivo modal “*distante*” indicando tensão entre o locutor que deseja agir sobre o interlocutor e/ou locutor que ignora seu interlocutor. No discurso da educadora, é notável um viés sociológico e político em que conceitos-chave como cidadania, democracia, participação, emancipação, conflito, podem estar incorporados no discurso. A dificuldade que Diana aponta talvez possa estar relacionada entre participação e ação. Romper a barreira simbólica entre participar e agir parece ser um aspecto problemático. No entanto, isso é fundamental para que diversos indivíduos pessoais e sociais reconheçam a valorização do seu empenho. Identities de resistência e/ou projeto, a partir de perspectivas críticas, buscam garantir a possibilidade de um espaço de participação em que a resistência e/ou transformação do que existe seja possível, e que a contribuição de outros, fora os que já se instituíram como ou no poder, seja não só permitido, mas pertinentes (MATEUS e RESENDE, 2015).

A privação de aproximação, participação frente às perdas sofridas modalizadas por Fernanda, Gustavo e Diana são observadas também no discurso de Alexandre (texto 1) no excerto a diante:

“De *certo modo*, já tivemos perdas culturais já que eram populações indígenas que povoavam a região antes do início do grande empreendimento.” (Alexandre, linhas 14 a 16)

Através do uso do advérbio “*certo modo*” pelo educador, é modalizada a riqueza natural da região *versus* a riqueza da empresa, o que resulta nos conflitos. Esse advérbio é uma forma de indicar algo não especificado em algo correto e verdadeiro. Escrever “*De certo modo*” é relativizar mais do que escrever “*Certamente*”. O uso do verbo “*ter*” na primeira pessoa do plural, indicando que ele se insere no processo de ter e de perder, nesse sentido ele se identifica com a cultura local, mas a entende e avalia como posse perdida.

5.2 DISCURSOS VINCULADOS À IDENTIDADE DE RESISTÊNCIA E VERTENTE PRAGMÁTICA QUANTO AO PAPEL DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL E DO(A) EDUCADOR(A) AMBIENTAL

A estrutura linguística de suposição de valor no discurso de Beatriz a seguir, relaciona não só o comprometimento da educadora como sua avaliação ao se vincular a um discurso de constituição de identidade de resistência relacionado à vertente pragmática. A partir de uma suposição de valor de Beatriz (texto 2) no excerto abaixo, a educadora já apresenta um aspecto de mudança em seu discurso e a conveniência de uma recomposição de atitudes, uma vez que, o acesso ao conhecimento e formação, que entendemos aqui como continuada, lhe abre novas perspectivas. A incitação de uma “*readaptação*” é um modo de se identificar e investir em um cargo de atribuições e responsabilidades incompatíveis com a limitação ou constrangimento que tenha sofrido por diferença de poder.

“ (...) a minha prática pedagógica, que de uma maneira geral, foi modificada a partir da ”ética do viver”, pois o contato direto desperta a necessidade de

um novo olhar, uma readaptação oriunda do compartilhamento de conhecimento, formações e capacitações.” (Beatriz, linhas 20 a 24)

Fernanda (texto 6) em seu discurso abaixo, a partir de um processo mental afetivo ao usar o advérbio modal “*importante*” avalia o papel da EA frente aos conflitos socioambientais e marca sua influência sob uma perspectiva pragmática em prol de uma mudança de conduta da visão social. A educadora percebe o meio ambiente destituído de componentes humanos, como uma mera coleção de recursos naturais em processo de esgotamento. Alexandre também traz a permissão do discurso do desenvolvimento sustentável que é a conscientização das futuras gerações sob um viés pragmático.

“O papel da educação Ambiental é *importante* para mudar o pensamento das pessoas, que é que, os recursos naturais não vão acabar.” (Fernanda, linhas 21 a 22)

“Vejo o papel do educador de suma importância e cabe a eles a conscientizar as futuras gerações quando se observa o desenvolvimento e crescimento da Educação Ambiental no município” (Alexandre, linhas 16 a 19)

Baseado no processo mental afetivo, no discurso de Gustavo (texto 7) em seguida, ao usar o advérbio modal “*extremamente*”, o educador avalia, segundo um alto grau de intensidade, o comprometimento em ser educador ambiental, que é difícil de ser cumprido ou vencido com intenção de uma promoção de mudanças de hábitos, ou seja, um viés pragmático. A consciência da necessidade de mudança possibilita resistência e incorporação para mobilização social embora não pareça capaz de desvencilhar sua ação de protagonismo o que por fim caracteriza um empecilho para sua realização concreta.

“(…) é *extremamente* desafiador o papel do educador ambiental na construção de mudanças de hábitos.”(Gustavo, linhas 13 e 14)

No discurso de Helena (texto 8), a educadora avalia, com base em uma suposição de valor, uma espécie de “*domínio*” que podemos compreender como o direito e/ou poder reconhecido de propriedade e supremacia de um indivíduo ou indivíduos, entidades sobre outro(s). No (con)texto do discurso de Helena, a educadora

deixa à margem considerações sobre a questão da distribuição desigual dos custos e benefícios da apropriação dos bens ambientais pelos processos desenvolvimentistas.

“Como a realidade de hoje, o *domínio* da humanidade na exploração ambiental muitas vezes deixa de ser sustentável devido à falta de interesse público e a ganância de querer ostentação” (Helena, linhas 8 a 10)

A seguir, Diana (texto 4), em seu discurso a partir de suposição de valor, ao usar o advérbio modal “*somente*”, marca temporalmente a incitação de posicionamento e comprometimento frente aos conflitos socioambientais. Porém, o discurso a partir de uma lógica explanatória, através da demarcação de relações causais e temporais, ao tratar problemas, lança mão de uma série de estratégias de distanciamento e mitigação que tornam as representações difusas e indeterminadas.

“Foi *somente* quando o problema bateu à nossa porta (tornou-se nosso) que se criou de fato uma consciência ambiental e a necessidade de criar condições objetivas para ameniza-lo, evitar maior expansão de forma desordenada e acelerada e preservar o que ainda está ao alcance da nossa geração.” (Diana, linhas 19 a 22)

5.3 DISCURSOS VINCULADOS À IDENTIDADE LEGITIMADORA E VERTENTE PRAGMÁTICA CARACTERIZANDO A MANUTENÇÃO DA EXPLORAÇÃO AMBIENTAL

Através de uma avaliação com suposição de valor, o educador Alexandre (texto 1) anuncia uma perspectiva de recompensa futura em seu discurso a seguir, a partir de um esforço individual atrelada a uma visão pragmática de preceitos que guiam o ofício do Educador Ambiental. Essa visão é característica do discurso neoliberal ao alocar a responsabilidade individual para resolução de uma realidade social. É uma forma de servir a um mecanismo de compensação para corrigir a “imperfeição” do sistema produtivo baseado no consumismo e na obsolescência planejada. Essa representação e identificação abrangem, sobretudo, correntes da educação para o desenvolvimento sustentável.

“Vemos que houve avanços significativos, a batalha é árdua, mas a recompensa futura valerá o *esforço* de cada um.” (Alexandre, linhas 19 e 20)

Além disso, nesse arquétipo discursivo, há um apagamento de atores sociais como destacado por Juliani (2016, p. 41):

O apagamento de atores sociais participantes dos processos em meio a generalizações. Esse caso é tido como um recurso estilístico típico do discurso científico, que ao ser apropriado pelo discurso neoliberal constrói o fatalismo dos processos de globalização, deslocando pessoas e suas possibilidades de agir sobre sua realidade, porque esses discursos são muito poderosos.

Assim como Alexandre, a educadora Beatriz (texto 2), ao avaliar em meio uma suposição de valor como desafiante, o compromisso com a EA também aponta para o fator de recompensa, só que destaca uma flexibilidade dos próprios desafios como uma forma de reparo ou compensação.

“Assim, os desafios do Educar Ambientalmente vão se flexibilizando e tornando-se recompensadora (para quem estuda e quem aprende) e também ficando mais visível e significativa para a comunidade local, despertando um olhar mais curioso para esse “Educar”, apesar da degradação “necessária”. (Beatriz, linhas 25 a 28)

O educador Claudio (texto 3), através do verbo modal “*dever*”, em uma suposição de valor, no discurso a seguir, se vincula ao discurso educativo para o desenvolvimento sustentável, bem como Alexandre (texto 1). Essa forma de representar a realidade pode ser entendida diante a utilização dos recursos naturais sob a lógica neoliberal de produção e consumo, desconsiderando as consequências na esfera social, apropriação *versus* exploração dos bens ambientais.

Essa vertente pode ser entendida como uma “evolução” ou adequação da vertente conservacionista às mudanças recentes do capitalismo como a globalização e o neoliberalismo (Lima e Layrargues, 2014). Nessa perspectiva, pelo quantitativo de informações que vêm de “fora”, preestabelecidas (Giddens, 1990), acabam que interagem no deslocamento e descontextualização de ações em realidades particulares.

“(…) Entretanto o resgate histórico cultural dos saberes tradicionais *deve* ser ressaltado entre esta polarização, coexistindo a exploração dos recursos naturais, com a consciência de que ser desenvolvida de forma sustentável, garantindo assim, a manutenção destes recursos.” (Claudio, linhas 6 a 10)

O caráter pragmático traz formas de representação de ausência de uma reflexão que permita a compreensão contextual e articulada das causas e consequências dos conflitos socioambientais. Essa ausência de reflexão pode provir da crença na neutralidade da ciência e resulta em uma percepção superficial e despolitizada das relações sociais e de suas interações com o ambiente (LAYRARGUES, 1999). Além disso, a partir desses discursos, percebemos a busca desenfreada por ações factíveis que resultem em um futuro sustentável, embora dentro de um limite que não ultrapasse as fronteiras da realidade política, do economicamente viável, da conservação do *status quo*. Isso reflete nos eventos comunicativos que agem nos modos de reprodução social, logo, os discursos que ainda se vinculando ao pragmatismo ambiental, se afastam de uma mudança social, uma que vez, relações de poder, se materializam e reproduzem a partir do discurso.

Exemplo desse distanciamento de uma mudança social visto a partir de uma relação de poder materializada e reproduzida no discurso é o posicionamento do educador Estevão a seguir. Para ele o problema está focado na exploração ilegal. Ou seja, ele não questiona o modelo de exploração, seu compromisso é com a regulação da exploração ambiental.

Os valores são destacados principalmente com relação á responsabilidade da população e o trabalho do educador ambiental frente a ela.

“(…) em uma região em que a exploração ambiental de forma ilegal *ainda* acontece.” (Estevão, linha 2)

5.4 DISCURSOS VINCULADOS À IDENTIDADE LEGITIMADORA E VERTENTE CONSERVADORA NA INSERÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO PRÁTICA EDUCATIVA

A educadora Beatriz (texto 2), através do advérbio modal “*particularmente*” no excerto a seguir, estabelece um segundo nível de opinião, mais pessoal, contra outro que

se poderia chamar de público. O uso dessa modalização pode ser entendido, embora de modo conflitante, como uma forma de reprodução da racionalização das fontes de uma dominação estrutural em relação aos atores sociais, uma vez que há um conflito apresentado em meio à relação exposta, mas logo é sobreposta pela compreensão anunciada pela educadora.

“*Particularmente*, é uma relação de amor e ódio e “compreensão”. (Beatriz, linha 5)

Beatriz, através de uma avaliação por um processo mental afetivo, ao usar a expressão “de certa forma” no excerto abaixo, interioriza uma maneira de modalizar o discurso para que o que é dito não seja tão peremptório ou afirmativo ou de modo a admitir outras interpretações.

“O aspecto de colonização, expansão populacional por migração, de *certa forma*, é uma barreira considerável para os propósitos da Educação Ambiental em Parauapebas.” (Beatriz, linhas 14 a 16)

Essas perspectivas do discurso de Beatriz carrega uma visão de silenciamento sobre enfrentar a complexidade dos conflitos sociais que se constituem em torno dos múltiplos modos de acesso e uso de bens/recursos ambientais. Exemplo disso é também o próximo excerto do discurso da educadora, logo a seguir. Embora Beatriz apresente a partir do adjetivo modal “*importante*” a questão ambiental sob uma perspectiva ecológica, o uso de adjetivos modais limitantes logo a seguir apontam o valor e a sobreposição a respeito da relevância de discussão diante a conjuntura do local. Em termos linguísticos, o sentido representacional no discurso mediante o adjetivo “*importante*” apresenta uma contradição em relação ao modo de se identificar em termos de papéis assumidos e de diferença de poder a partir dos adjetivos “*complicado*” e “*desafiador*”. Essa contradição parece caracterizar o discurso que atravessa todas as identificações e representações que delas se fazem, mas não chega a adquirir forma no nível de ação.

“(…) conceituar como “*importante*” uma vegetação, ecossistemas, espécies animais etc num local de mineral é complicado e desafiador” (Beatriz, linhas 19 e 20)

Já o educador Estevão (texto 5), a partir de um adjetivo modal “*necessidade*” e uma suposição de valor, excertos logo a seguir, parece interiorizar em seu discurso representações e identificações legitimadoras e conservacionistas, acreditando que transmitindo o conhecimento correto fará com que o indivíduo compreenda a problemática ambiental e que isso vá transformar seu comportamento e a sociedade. Além disso, seu discurso parece representar o meio ambiente destituído de componentes humanos, como uma mera coleção de recursos naturais em processo de esgotamento, vislumbrando uma civilização sustentável, na qual as futuras gerações teriam as mesmas oportunidades da presente em satisfazer suas necessidades. Essa é uma relação de poder camuflada na fala generalizante do discurso ecológico ideária, como se todos visassem apenas e simplesmente a proteção do meio ambiente.

“ (...) essa população *necessita* ser educada para que no futuro ainda seja possível desfrutar das riquezas que o meio ambiente oferece (...)”. (Estevão, linhas 15 e 16)

“É *necessário* que este tema esteja inserido como uma disciplina obrigatória nas escolas, para que desde pequeno, o assunto possa ser discutido e posto em prática para que assim a população amadureça e tenha consciência do tão importante este assunto representa na vida escolar de crianças e jovens.” (Estevão, linhas 9 a 12)

Essa representação e identificação não contempla a perspectiva da educação se realizar no movimento de transformação do indivíduo inserido num processo coletivo de transformação da realidade socioambiental. Não compreende que a educação é relação e se dá no processo e não, simplesmente, num suposto sucesso da mudança comportamental de indivíduos (CARVALHO, 2004).

O educador Ian (texto 9), baseado em uma suposição de valor, no excerto a diante, parece traduzir a inconveniência figurada dentro das lógicas locais da prática para o campo da EA e o educador ambiental em sua prática em uma divergência de interesses. Essa visão forte na identificação entra em contradição com a identificação do campo da EA como espaço de participação, transformação e luta contra injustiças socioambientais.

“Basicamente devido ao conflito de *interesse*, não há tanta ênfase na educação ambiental, pois isso vai de encontro ao *interesse* da maioria dos governantes, somado a falta de conhecimento da população, falta de *interesse* dos governantes em implantar a educação ambiental no município.” (Ian, linhas 6 a 9)

5.5 DISCURSOS VINCULADOS À IDENTIDADE DE PROJETO E VERTENTE PRAGMÁTICA DE ALCANCE DA EA EM PROBLEMATIZAR RELAÇÕES SOCIOAMBIENTAIS E POLÍTICAS QUE AFETAM UMA COMUNIDADE

Alexandre (texto 1) em seu discurso, a partir do verbo modal “poder”, num processo de modalidade epistêmica, avalia sob uma atribuição de permissão a justificativa da carência de políticas públicas e ações socioambientais, uma vez que, as relações entre os seres humanos e destes com o ambiente são definidas a partir de uma lógica de exclusão ou opressão social no que tange ao acesso ao conhecimento. Nesse sentido, ele se inclui na carência das políticas públicas “*somos carentes*”, mas não na falta de conhecimento que é atribuída a algo externo a ele “*população*”:

“Vejo que somos carentes de políticas públicas e ações socioambientais, um problema político geral no país, isso *pode* estar muitas vezes relacionado até a falta de conhecimento da população” (Alexandre, linhas 21 e 23).

Carvalho (2004) aponta que educadores ambientais, embora não exerçam função de professores, atuam em contextos educativos e assumem intencionalidade educativa de problematização das relações socioambientais que afetam um grupo ou comunidade, o que auxilia revelar o alcance de uma EA que não se limita aos processos formais de ensino. No trecho a seguir, o educador Alexandre traz em seu discurso, por meio de uma avaliação de processo mental afetivo, o valor do papel do educador ambiental de conscientizar.

“Vejo o papel do educador de suma importância e cabe a eles a conscientizar as futuras gerações quando se observa o desenvolvimento e crescimento da Educação Ambiental no município” (linhas 16 a 19)

Alexandre parece se vincular, através de seu discurso, a um posicionamento que identifica esforço relacionado ao ato de conscientizar com a construção cultural em articular teorias, agendas, sujeitos e potencialidades, construção de alianças e cooperação em conformidade com o desenvolvimento e crescimento da EA local. Pode-se assumir que conscientizar em prol de uma maior autonomia social supõe transcender as assimetrias na representação social, assim como modificar estas em favor de uma maior auto-organização social. De modo pragmático, pode ser uma forma de representar e se identificar a uma forma de ajustamento ao contexto neoliberal de redução do Estado, que afeta o conjunto das políticas públicas, entre as quais figuram as políticas ambientais.

O discurso de Alexandre é um exemplo de como os discursos são híbridos, uma vez que, ao mesmo tempo em que ele cita questões pragmáticas, tem uma visão crítica. Quando ele coloca o papel do educador ambiental, traz o verbo *caber* – em termos de dever e do ponto de vista de umas perspectivas da crítica, o verbo assume o sentido de necessidade. Essa hibridização é inerente na contemporaneidade e pode abrir ou dificultar possibilidades de mudanças no campo, uma vez que pode agregar discursos de mudança frente aos discursos hegemônicos ou o contrário. Logo, os discursos podem ser uma indicação que tenciona a manutenção do contexto socioambiental.

5.6 DISCURSOS VINCULADOS À IDENTIDADE DE PROJETO E VERTENTE CRÍTICA PARA MOBILIZAÇÃO DOS ATORES SOCIAIS NO ENFRENTAMENTO DAS QUESTÕES AMBIENTAIS

O fortalecimento de arenas de negociação institucionais ou não a partir de práticas educativas e participação da sociedade civil podem ser estratégias para contribuir para o processo de construção de tomada de decisão compartilhada. Pressupõe-se que a partir de uma atuação em rede, atuação integrada envolvendo tomadores de decisão e não tomadores de decisão poderia suceder ganho de poder de atores envolvidos nesse processo a partir de uma maior interação com os tomadores de decisões. O discurso da educadora Diana (texto 4), a diante, por meio de uma suposição de valor, demonstra essa perspectiva:

“Um mecanismo que se verifica eficaz no combate aos abusos cometidos ao meio ambiente são as leis reguladoras, quando tem a participação da sociedade e de órgãos competentes sob a gestão de pessoas comprometidas (...).” (Diana, linhas 23 a 25)

O discurso compreendido em uma perspectiva crítica da EA enfatiza a importância de parcerias para tornar eficaz a implementação de uma política. Isto demanda fortalecimento da cooperação e inovação na negociação de conflitos entre múltiplos atores, enfatizando práticas participativas e coordenação entre políticas públicas e atores da sociedade civil.

Segundo Jacobi (2012), os mecanismos para a democracia, entendida como um modelo ou ideal de justificação do exercício do poder político pautado no debate público entre cidadãos livres e em condições iguais de participação tem avançado. Entretanto, pouco se incorporaram os grupos sociais normalmente excluídos dos mecanismos tradicionais de deliberação como atores que têm presença nos processos decisórios, o que tem se refletido na emergência de múltiplos conflitos socioambientais, notadamente relacionados com infraestruturas que afetam a vida de cidadãos. Vejamos o discurso de Fernanda (texto 6) a seguir:

“ (...) a dificuldade de se preservar o meio ambiente fica quase *inviável*, pois para isso tem que ter o apoio dos atores sociais (Escolas, Igrejas, Governo e Comunidade).” (Fernanda, linhas 16 e 18)

Assim como Diana, Fernanda também associa a participação e associação de atores. Embora Fernanda expresse conflito na materialização em propósitos de preservação ambiental atrelada a mudança social com o uso em seu discurso do substantivo modal “*inviável*” em uma suposição de valor, a educadora constrói para si sensibilidades solidárias com o meio social e ambiental. Exemplo disso é a proposta de um possível modelo para a formação de indivíduos e grupos sociais capazes de identificar, problematizar e agir em relação às questões socioambientais, tendo como horizonte uma ética preocupada com a justiça ambiental. Resignificar o cuidado para com a natureza e para com o outro humano como valores éticos e políticos parece ser um dos caminhos de transformação que se apresenta na convergência para mudança social e ambiental.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente trabalho, buscamos investigar que compromissos com a questão ambiental são identificados em textos de educadores ambientais que atuam em áreas decorrentes de atividades de mineração. Assim, analisamos como educadores ambientais se comprometem com conflitos socioambientais e com qual(is) valor(es) se comprometem ao caracterizar a questão ambiental no contexto de mineração no Sul do Pará.

Para essa pesquisa social qualitativa, foi imprescindível o aprofundamento e desenvolvimento detalhado do referencial teórico metodológico da ACD de Norman Fairclough nos estudos críticos do discurso, bem como apropriação das categorias analíticas de modalidade a avaliação. Percebemos que declarar o que é ou não conveniente através do discurso revela potencialidades e barreiras linguísticas moldadas que se figuram dentro de lógicas locais como, por exemplo, dentro do campo da EA. Por esse ângulo, compreendemos que a partir dos discursos podemos ver o processo de identificação e representação que inevitavelmente é flexionado pelo processo de relação social. Assim, investigamos as macrofunções da linguagem em seus significados identificacional e representacional em relação com as identidades (Castells, 1999) e as macrotendências político-pedagógicas da EA Brasileira (Layargues e Lima, 2014) em contextos marcados por relações de poder.

Dentro os nove textos analisados, observamos que os discursos tanto de Beatriz e Claudio, quanto de Fernanda, Diana e Helena, são orientados a compromissos com a resistência e transformação, enquanto os de Alexandre, Estevão e Gustavo apresentam avaliações da questão ambiental a partir de visões deterministas da exploração do ambiente, restando ao educador ambiental um compromisso de adequação ao que há e de relação de ação de mitigação.

É perceptível, a partir das análises com a ACD, que a produção de discursos é regulada conjugando poderes e perigos. Num primeiro momento, os discursos parecem promover a coerência ideológica que universaliza questões particulares e locais e promove seu reconhecimento baseado numa cultura dominante e nos conteúdos simbólicos nos quais se encontram todo mecanismo de identificação social dos atores sociais. Porém, é possível identificar e desfazer essa representação superficial

evidenciando diferenças ideológicas e políticas existentes e como os discursos são híbridos e heterogêneos.

Também é possível notar nos discursos de Beatriz, Claudio e Diana que, os(as) educadores (as) ao admitir a dimensão cultural bem como a condição de acúmulo de saberes, tradições, identidades trazem capacidade de auto-organização que salienta uma dimensão comunitária e surgimento de repertórios culturais alternativos determinantes em processos de mudança social.

Dentre os textos analisados, os discursos vinculados a identidades/identificações de resistência em relação a representações de caráter crítico da EA apresentam com intenções em ações propulsoras para transformação social. Talvez a própria construção de identidade e identificação pode ser vista como projeto quando rompe com identidades oprimidas, expandindo-se no sentido da transformação da sociedade como prolongamento desse projeto de identidade.

Nos discursos em suas múltiplas vinculações, se destacaram construções de identidades que consoantes a Castells (2000), significa que as pessoas, tendem buscar se agrupar em organizações comunitárias que, ao longo do tempo, geram um sentimento de pertencimento e uma identidade cultural, comunal. Nessa lógica, faz sentido essa necessidade num processo de mobilização social, em que as pessoas precisam participar coletivamente de espaços em defesa e partilha de interesses em comum de vida em que novos significados podem ser produzidos.

Os discursos que foram analisados a partir de identidade de resistência e vertente crítica e apontam motivação frente aos conflitos socioambientais embora traduzidos como desafiadores. Essa motivação é significada, por nós, como um caminho aconselhável em promover um sentimento de pertencimento para construção e preservação da memória de comunidades locais. Talvez seja uma forma de constituir fontes específicas de identidades em reações defensivas contra condições ou conflitos adversos em ritmo acelerado.

As identidades e representações em meio aos discursos podem ser fixar, como analisado, em bases de poder e em algumas áreas da estrutura social se perdendo no processo em prol da mudança social, como analisado, por exemplo, nos discursos vinculados à identidade legitimadora com a vertente pragmática e a vertente conservadora. De outro modo, podem se valer ao organizar sua resistência ou seus projetos configurado em posicionamentos através de códigos culturais, simbólicos;

interesses; valores possibilitando mudanças simbólicas sutis distantes de cúpulas de poder.

Nessa perspectiva, os estudos críticos do discurso são relevantes para o campo da em EC, uma vez que, ao analisarmos os discursos dos(as) educadores(as) ambientais em formação continuada, percebemos que os discursos se constroem a partir de diferentes enfoques formando uma pluralidade de significados. Assim, ao integrarmos dimensões socioculturais relevantes, podemos alimentar o campo de pesquisa a respeito dos desafios postos pelo contexto educacional. Além disso, compreendermos a pesquisa social enquanto espaço de reflexão e de ação para uma qualidade de educação que os tempos reclamam e que assumimos como um compromisso político e ético.

A partir das análises, podemos destacar possíveis contribuições para o campo da EA e suas práticas educativas formais e informais. Essas contribuições estão relacionadas às possibilidades de articulação entre os conhecimentos científicos às questões sociais. Ou seja, é importante perceber e reconhecer a relevância de estudos, como esse, que buscam investigar áreas do conhecimento e suas contribuições para o desenvolvimento, tanto da pesquisa quanto de práticas educativas nos diferentes contextos educacionais. É necessário mapear quais estratégias/abordagens estão sendo adotadas na construção, ou não, de diálogo com os conhecimentos científicos de forma que possa contribuir com desafios impostos diante das questões ambientais. Além de sabermos o conhecimento produzido e acumulado, seja em EA, EC ou em qualquer outra área do conhecimento, é necessário estar atento para qual EA e EC essa produção tem se direcionado em prol da equidade social. Na visão dos(as) educadores(as) ambientais, se trata de motivar e buscar agrupar organizações comunitárias que, ao longo do tempo, podem gerar um sentimento de pertencimento e uma identidade cultural, colaborando em articular e organizar a sociedade para ações socioambientais.

Quanto a limitações do estudo, além de nos depararmos com um curto período de tempo para a investigação e o aprofundamento da pesquisa, no meio acadêmico há uma cultura de quantidade de produções que pode acabar atravessando a qualidade das mesmas.

Porém, a partir desta investigação há perspectivas futuras que a pesquisa gera e novas perguntas surgem com intuito de expandir o que já fora posta. Como os sujeitos de pesquisa leriam essa pesquisa como uma proposta (in)formativa? Os discursos são resignificados ao longo de um contexto de formação? Como em longo prazo essas

questões reverberaram na prática em EA de educadores(as) ambientais que atuam em áreas de conflitos ambientais decorrentes de atividades de mineração? Como é a dinâmica de compromissos e valores em áreas de conflitos ambientais decorrentes de atividades de mineração? Mais do que buscar respostas acabadas, o caminho até elas já seria satisfatório.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AB'SABER, Aziz Nacib. Geomorfologia da região. **Carajás: desafio político, ecologia e desenvolvimento**, p. 88-124, 1986.

ALBERTO, Regiane de Sá et al. Educação ambiental e transformação de espaços urbanos: novas formas de habitar, múltiplas formas de aprender. 2017.

ANDRADE, C. ; BOZELLI, R. L. ; FREIRE, LAÍSA . EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA FLORESTA NACIONAL DE CARAJÁS: LIMITES E POSSIBILIDADES DA FORMAÇÃO CONTINUADA NO CENTRO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL DE PARAUPEBAS. In: 8ª Semana de Integração Acadêmica da UFRJ, 2017, Rio de Janeiro. Caderno de Resumos. Rio de Janeiro: UFRJ, 2017. v. 4981. p. 88-88.

ANDRADE, C. ; BOZELLI, R. L. ; FREIRE, L.M. . Educación Ambiental en la Floresta Nacional de Carajás, Pará/Brasil: elaboración de una propuesta de formación continua en el Centro de Educación Ambiental de Parauapebas. 2018. (Apresentação de Trabalho/Simpósio)

ARCHER, M. Introduction: realism in the social sciences. In: M. Archer et al. (orgs.) *Critical Realism. Essential readings*. London; New York: Routledge, 1998. Pp. 189-205.

AZEVEDO, Cláudio Tauroco de. Por uma Educação Ambiental Biorrizomática: cartografando devires e clinamens através de processos de criação e poéticas audiovisuais. 2013.

BOTON, Jaiane et al. O meio ambiente como conformação curricular na formação docente. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 12, n. 3, p. 41, 2010.

BRASIL, Lei. 6.938, de 31 de agosto de 1981. **Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. Publicado no DOU em**, v. 2, 1981.

BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999: Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, v. 79, 1999.

Brasil. 1989. Decreto nº 97.718, de 05 de maio de 1989. Dispõe sobre a criação da Área de Proteção Ambiental do Igarapé Gelado, no Estado do Pará. Brasília. **Diário Oficial da União**

Brasil. 1989. Decreto Nº 97.719, de 05 de maio de 1989. Cria a Reserva Biológica do Tapirapé. Brasília. Diário Oficial da União. Brasil. 1989. Decreto Nº 97.720, de 05 de maio de 1989. Cria a Floresta Nacional do Tapirapé. Brasília. **Diário Oficial da União**.

Brasil. 1991. Decreto nº 384, de 24 de dezembro de 1991. Homologa a demarcação administrativa da Área Indígena Xikrin do Rio Cateté, no Estado do Pará. Brasília. **Diário Oficial da União**.

Brasil. 1998. Decreto nº 2.486, de 02 de fevereiro de 1998. Dispõe sobre a criação da Floresta Nacional de Carajás, no Estado do Pará. Brasília. **Diário Oficial da União**.

Brasil. 1998. Decreto nº 2.480, de 02 de fevereiro de 1998. Cria a Floresta Nacional do Itacaiúnas, no Estado do Pará, e dá outras providências. Brasília. **Diário Oficial da União**.

BRASIL. Decreto lei nº 9.672, de 1 de janeiro de 2019. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério do Meio Ambiente, remaneja cargos em comissão e funções de confiança e substitui cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS por Funções Comissionadas do Poder Executivo - FCPE. **Diário Oficial da União**.

CAVALARI, Rosa Maria Feiteiro; SANTANA, Luiz Carlos; DE CARVALHO, Luiz Marcelo. Concepções de educação e educação ambiental nos trabalhos do I EPEA. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 1, n. 1, p. 141-173, 2006.

CARMO, Edinaldo Medeiros; CAVALCANTE, Ludmila Oliveira Holanda; JÚNIOR, Luiz Antônio Ferraro. AGENDA 21 NO ASSENTAMENTO FAZENDA NOVA: LIMITES E POSSIBILIDADES NO TRABALHO COM EDUCAÇÃO AMBIENTAL.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura et al. Educação ambiental crítica: nomes e endereçamentos da educação. **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: **Ministério do Meio Ambiente**, p. 13-24, 2004.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Invenção e auto-invenção na construção psicossocial da identidade: a experiência constitutiva do educador ambiental. **Caminhos da educação ambiental: da forma à ação**, v. 3, p. 31-50, 2006.

CASTELLS, M. O poder da identidade. Trad. K. B. Gerhardt. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CLANDININ, D. Jean et al. Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research. 2000.

COIMBRA, José de Avila Aguiar. O outro lado do meio ambiente: uma incursão humanista na questão ambiental. In: **O outro lado do meio ambiente: uma incursão humanista na questão ambiental**. 2002.

COSENZA, Angélica. **Justiça ambiental e conflito Socioambiental na prática escolar docente: significando possibilidades e limites**. 2014. Tese de Doutorado. Tesis para optar al título de doctor en Educación em Ciências e Saúde, Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

COSENZA, Angélica; FREIRE, Laísa Maria; ESPINET, Mariona; MARTINS, Isabel. **Relações entre justiça ambiental, ensino de ciências e cidadania em construções discursivas docentes**. Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 89-98, 2014.

CHOULIARAKI, Lilie; FAIRCLOUGH, Norman. Discourse in Late Modernity: Rethinking Critical Discourse Analysis (Critical Discourse Analysis EUP). 1999.

DA SILVA CORREIA, Carlos Jorge. O projeto sala verde em União dos Palmares/AL: possibilidades e desafios de um centro de referência em educação ambiental. **AMBIENTE & EDUCAÇÃO-Revista de Educação Ambiental**, v. 17, n. 2, p. 79-92, 2012.

DE FREITAS JULIANI, Sama; FREIRE, Laísa Maria. Representações discursivas de educação ambiental: uma análise no âmbito da extensão universitária. **Alexandria: Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, v. 9, n. 2, p. 35-60, 2016.

DE MELO RESENDE, Viviane; RAMALHO, Viviane. **Análise de discurso crítica**. Editora Contexto, 2006.

DE MELO RESENDE, Viviane. **Análise de discurso crítica e realismo crítico: implicações interdisciplinares**. Pontes, 2009.

DE MELO RESENDE, Viviane de Melo; RAMALHO, Viviane C. Vieira Sebba. Análise de Discurso Crítica, do modelo tridimensional à articulação entre práticas: implicações teórico-metodológicas. **Linguagem em (Dis) curso**, v. 5, n. 1, p. 185-208, 2010. FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. UnB, 200.

DE MORAES BOTON, Jaiane et al. O meio ambiente como conformação curricular na formação docente. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 12, n. 3, p. 41, 2010.

DOS SANTOS, Laísa Maria Freire et al. Discursos de Educação Ambiental produzidos por professores em formação continuada. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 12, n. 2, p. 93-110, 2012.

FAIRCLOUGH, Norman. **Analysing discourse: Textual analysis for social research**. Psychology Press, 2003.

FAIRCLOUGH, Norman. Semiotic aspects of social transformation and learning. In: **An introduction to critical discourse analysis in education**. Routledge, 2011.

FERREIRA, Norma Sandra. As pesquisas denominadas "estado da arte". *Educação & sociedade*, v. 23, p. 257, 2002.

FOUCAULT, Michel. A ordem do discurso. (aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970) Trad. **Laura Fraga de Almeida Sampaio**, v. 9, 2008.

FONSECA, Fabíola Simões Rodrigues da; OLIVEIRA, Leandro Gonçalves. Concepções de meio ambiente dos educadores ambientais do Zoológico de Goiânia: implicações nas atividades e contribuições para a formação do sujeito ecológico?. 2011.

FRANCO, Jussara Botelho. **Educação não formal e educação ambiental: experiência na vida dos trabalhadores**. 2005. Dissertação de Mestrado.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. Cortez & Morales, 1979.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 37 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE DOS SANTOS, Laísa Maria. Discursos de educação ambiental na formação de educadores (as) ambientais: uma abordagem a partir da análise crítica do discurso. 2010.

FREIRE DOS SANTOS, Laísa M. et al. LA CONSTRUCCIÓN DE DISCURSOS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA FORMACIÓN DEL PROFESOR/EDUCADOR AMBIENTAL. **Revista Virtual EDUCyT**, v. 15, 2013.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Editora Paz e terra, 2014.

FREIRE, Laísa María; CÁCERES, María Angélica Mejía; DE FREITAS JULIANI, Sama. FORMACIÓN DE PROFESORES DE CIENCIAS DESDE LA PERSPECTIVA AMBIENTAL: EXPERIENCIAS DE INVESTIGACIÓN. **MaDoQuim: Maestría en Docencia de la Química**, n. 4, 2016.

FREIRE, Laísa Maria et al. **Entendendo processos de desigualdades socioambientais na sociedade contemporânea a partir da análise crítica do discurso: contribuições para a formação docente em ciências. SIMPÓSIO INTERNACIONAL SOBRE ANÁLISE DO DISCURSO: DISCURSOS E DESIGUALDADES SOCIAIS**, v. 4, 2016.

FIGUEIREDO, Tainá; ANDRADE, Daniel; FREIRE, Laísa. A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO SUPERIOR: A INSERÇÃO DISCIPLINAR NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (UNIRIO). In: X EPEA Encontro Pesquisa em Educação Ambiental, 2019, Sergipe, SE. Anais (on-line). Disponível em: <http://epea.esy.es/>. Acesso em: 26 de outubro de 2019.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. A viabilidade dos temas transversais à luz da questão do trabalho docente. **Revista de psicologia social e institucional**, v. 2, n. 1, 2000.

GHIRALDELLI JR, Paulo. **Filosofia da educação**. DP & A, 2002.

GIDDENS, Anthony. Identidade e modernidade. **Rio de Janeiro: Jorge Zahar**, 2002.

GIDDENS, Anthony. The consequences of modernity Stanford: Stanford University Press. **Giroux HA, 1991. Border Pedagogy and the Politics of Postmodernism, Social Text28**, n. A, p. 51, 1990.

GUIMARÃES, Mauro. **A formação de educadores ambientais**. Papirus Editora, 2004.

GUIMARÃES, LUÍS GERALDO LEÃO. PRODUZIR E PRESERVAR NO PROJETO DE ASSENTAMENTO AGROEXTRATIVISTA SÃO FRANCISCO: CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL. 2015.

IARED, V. G.; OLIVEIRA, H.T. Walking ethnography e entrevistas na análise de experiências estéticas no Cerrado. **Educação e Pesquisa**, São Paulo , v. 44, e161972, 2018

IBAMA–INSTITUTO BRASILEIRO DO MEIO AMBIENTE E DOS RECURSOS NATURAIS RENOVÁVEIS. Plano de manejo para uso múltiplo da Floresta Nacional de Carajás. 2003.

JACOBI, Pedro Roberto; SINISGALLI, Paulo Antonio de Almeida. Governança ambiental e economia verde. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 17, p. 1469-1478, 2012.

JULIANI, S. de F. Discursos de educação ambiental na formação inicial de professores de ciências: analisando projetos de extensão universitária. 2016. 100 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Saúde)-Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

LAYRARGUES, Philippe Pomier et al. Identidades da educação ambiental brasileira. **Brasília: Ministério do Meio Ambiente**, p. 65-83, 2004.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. Muito além da natureza: educação ambiental e reprodução social. **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental**. São Paulo: Cortez, p. 72-103, 2006.

LAYRARGUES, Philippe Pomier; LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. Mapeando as macro-tendências político-pedagógicas da educação ambiental contemporânea no Brasil. **ENCONTRO “PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL”, VI, Ribeirão Preto**, p. 1-15, 2011.

LAYRARGUES, PHILIPPE POMIER; DA COSTA LIMA, GUSTAVO FERREIRA. As macro-tendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. **Ambiente & Sociedade**, v. 17, n. 1, 2014.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. **A cortina de fumaça: o discurso empresarial verde e a ideologia da racionalidade econômica**. Annablume, 1998.

LEFF, Enrique; AMBIENTAL, Saber. Sustentabilidade. **Racionalidade, Complexidade, Poder** Petrópolis, RJ Vozes/PNUMA, 2001.

LEFF, Enrique. Discursos sustentáveis. Tradução Silvana Cobucci Leite. **São Paulo**, 2010.

LOUREIRO, Violeta Refkalefsky. **Amazônia: história e análise de problemas: do período da borracha aos dias atuais: estudos amazônicos**. DistribeL, 2002.

LORENZETTI, Leonir; DELIZOICOV, Demétrio. Educação ambiental: um olhar sobre dissertações e teses. **Revista Brasileira de pesquisa em Educação em Ciências**, v. 6, n. 2, 2006.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Premissas teóricas para uma educação ambiental transformadora. 2003.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; SAISSE, Maryane Vieira; CUNHA, Cláudia Conceição. Histórico da educação ambiental no âmbito federal da gestão ambiental pública: um panorama da divisão do IBAMA à sua reconstrução no ICMBio. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, v. 28, 2013.

LUCA, Andréa Quirino de et al. O diálogo como objeto de pesquisa na educação ambiental. **Educação & Realidade**, v. 37, n. 2, p. 589-606, 2012.

LUCA, Andréa Quirino de et al. O diálogo como objeto de pesquisa na educação ambiental. **Educação & Realidade**, v. 37, n. 2, p. 589-606, 2012.

- MATEUS, Elaine; DE MELO RESENDE, Viviane. O sistema posição-prática como categoria epistemológica: contribuições para análise de discurso crítica. **ALFA: Revista de Linguística**, v. 59, n. 3, 2015.
- MARTINS, F. D.; MENDONÇA, M. V. Floresta nacional de carajás: Compatibilizando a mineração com a preservação. **A diversidade cabe na unidade**, p. 580-591, 2014.
- MELO, Mauro Martini de et al. O (des) envolvimento do desenvolvimento capitalista: pode haver desenvolvimento sustentável em um modo social de produção capitalista?. 2003.
- MENDONÇA, Mauro das Graças et al. Educação ambiental no município de Uberlândia (MG): reflexões sobre a práxis e sua relação com o processo de planejamento e gestão ambiental. 2015.
- MELO, Mauro Martini de et al. **O (des) envolvimento do desenvolvimento capitalista: pode haver desenvolvimento sustentável em um modo social de produção capitalista?. 2003.**
- MENDONÇA, Patrícia Ramos; TRAJBER, Rachel. **O que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental**. Coleção educação para todos. **Série avaliação, n. 6, 2006.**
- MISOCZKY, Maria Ceci; BÖHM, Steffen. Do desenvolvimento sustentável à economia verde: a constante e acelerada investida do capital sobre a natureza. *Cadernos Ebape*. br, v. 10, n. 3, p. 546-568, 2012.
- NETO, Jorge Megid. Educação ambiental como campo de conhecimento: a contribuição das pesquisas acadêmicas para sua consolidação no Brasil. *Pesquisa em educação ambiental*, v. 4, n. 2, p. 95-110, 2009.
- NEVES, Maria Helena de Moura. Falar de... e dizer que... Ou: A construção das predicções. In: *Texto e Gramática*. São Paulo: Editora Contexto, 2006.
- PEDRO, José. O Centro de Educação Ambiental de Parauapebas. Blog CEAP. Pará, 06 de Janeiro de 2010. Disponível em: <http://ceap-pa.blogspot.com/>. Acesso em: 26 de outubro de 2019.
- PLANO DE MANEJO. Floresta Nacional de Carajás. Volume I. 2016. Disponível em: http://www.icmbio.gov.br/portal/images/stories/biodiversidade/UC-RPPN/DCOM_ICMBio_plano_de_manejo_Flona_Carajas_volume_I.pdf. Acesso em: 29 out. 2019.
- PAYNE, P. ; RODRIGUES, C. ; CARVALHO, I. ; FREIRE, L. M. ; AGUAYO, C. ; IARED, V.G. Affectivity in Environmental Education Research. **Pesquisa em Educação Ambiental**. 2018.
- POMIER LAYRARGUES, PHILIPPE; DA COSTA LIMA, GUSTAVO FERREIRA. As macro-tendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. **Ambiente & Sociedade**, v. 17, n. 1, 2014.

PAYNE, P. ; RODRIGUES, C. ; CARVALHO, I. ; FREIRE, L. M. ; AGUAYO, C. ; IARED, V.G. Affectivity in Environmental Education Research. **Pesquisa em Educação Ambiental**. 2018.

PEREIRA, Ilídio Medina. Peter Drucker e a legitimação do capitalismo tardio: uma análise crítica do discurso. 2006.

QUEIROZ, Edileuza; FREIRE, Laísa. ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO: UM MARCO TEÓRICO-METODOLÓGICO PARA PESQUISAS EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS. **Ensino, Saude e Ambiente**, v. 7, n. 1, 2014.

QUINTAS, J.S. Meio ambiente e cidadania. In: QUINTAS, J.S. (org.) Pensando e praticando a educação ambiental na gestão do meio ambiente. Brasília, IBAMA: 2002.

RAMALHO, Viviane; DE MELO RESENDE, Viviane. **Análise de discurso (para a) crítica: o texto como material de pesquisa**. Pontes Ed., 2011.

RAMALHO, Viviane. Macrofunção interpessoal da linguagem e construção de identidades em discursos sobre conflitos internacionais. In: BARBARA, Leila & SARDINHA, Tony Berber (Ed.). Proceedings of the 33rd International Systemic Functional Congress (PUCSP, São Paulo, Brazil), 2007c, p. 315-330. Disponível em: . Acesso em 10 dez. 2007.

SAMPAIO, Shaula M. V.; WORTMANN, Maria Lúcia C. Ser educador ambiental: entre retalhos de textos de identidade. Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental, p. 223-242, jan./jun. 2014.

SAISSE, Maryane; LOUREIRO, Carlos FB. Histórico da educação ambiental no âmbito federal da gestão ambiental pública: um panorama desde a Sema ao ICMBio. **Gestão pública do ambiente e educação ambiental: caminhos e interfaces**. São Carlos: RIMA, 2012.

SATO, Michèle. Debatendo os desafios da educação ambiental. In: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL PRÓ-MAR DE DENTRO. 2001.

SATO, Michèle; CARVALHO, Isabel. **Educação ambiental: pesquisa e desafios**. Artmed Editora, 2009.

SANTOS, Jorge Luis Ribeiro. Território em transe: a Floresta Nacional de Carajás. **Anais from the V Encontro Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ambiente e Sociedade (ANPPAS), Florianópolis, Brazil. CDROM, GT16-43-16-20100903195758, available for download at <http://www.anppas.org.br/encontro5/cd/artigos/GT16-43-16-20100903195758.pdf>. Accessed, v. 7, 2018**

SAUVÉ, Lucie. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. **Educação ambiental: pesquisa e desafios**, p. 17-44, 2005.

SORRENTINO, Marcos. Educação ambiental e universidade: um estudo de caso. **São Paulo**, 1995.

SOUZA, Daniele Cristina; NASCIMENTO JR, Antônio Fernandes. A Pesquisa em Educação Ambiental nas dissertações e teses das Pós-graduações no Brasil: O que estudos do tipo “estado da arte” revelam?. **Gaia Scientia**, v. 8, n. 1, 2014.

STEFFLER, A. **Os verbos modais do português sob uma perspectiva de traços funcionais. 2013. 91** 2013. Tese de Doutorado. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos). Maringá: Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Estadual de Maringá, Maringá.

TRISTÃO, Virgínia Talaveira Valentini. **Educação ambiental não formal: a experiência das organizações do terceiro setor.** 2011. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

VAN DIJK, Teun A. Principles of critical discourse analysis. **Discourse & society**, v. 4, n. 2, p. 249-283, 1993.

VAN DIJK, Teun A. El análisis crítico del discurso. **Revista anthros: Huellas del conocimiento**, n. 186, p. 23-36, 1999.

VAN, DIJK; IDEOLOGÍA, T. A. Una aproximación multidisciplinaria. **Barcelona: Gedisa, 2006.**

VAN DIJK, T.A **Racismo y discurso en América Latina.** Barcelona: Gedisa, 2007.

VENTURA, Gabriela; FREIRE, Laísa. As finalidades da educação em ciências no currículo mínimo de ciências/biologia: uma análise discursiva da rede estadual do Rio de Janeiro. **Alexandria: Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, v. 10, n. 1, p. 305-327, 2017.

CHOULIARAKI, Lilie; FAIRCLOUGH, Norman. **Discourse in Late Modernity: Rethinking Critical Discourse Analysis** (Critical Discourse Analysis EUP). 1999.

ANEXOS

APÊNDICE 01 - TCLE	103
APÊNDICE 02 – Planejamento Geral Curso de Formação de Educadores Ambientais	105
APÊNDICE 03 – Textos na íntegra dos participantes do CFEA	115
APÊNDICE 04 – Apresentação do pesquisador para a atividade do curso e de geração de dados da pesquisa.....	117
Texto 1 – Educador Alexandre	118
Texto 2 – Educadora Beatriz	119
Texto 3 – Educador Claudio	120
Texto 4 – Educadora Diana	121
Texto 5 – Educador Estevão	122
Texto 6 – Educadora Fernanda	123
Texto 7 - Educador Gustavo	124
Texto 8 – Educadora Helena.....	125
Texto 9 – Educador Ian	126
APÊNDICE 05 – Quadros Analíticos das categorias modalidade e avaliação.....	127
Texto 1 – Educador Alexandre	128
Texto 2 – Educadora Beatriz	130
Texto 3 – Educador Cláudio	132
Texto 4 – Educadora Diana	134
Texto 5 – Educador Estevão	136
Texto 6 – Educadora Fernanda	138
Texto 7 – Educador Gustavo	140
Texto 8 – Educadora Helena.....	142
Texto 9 – Educador Ian	144

APÊNDICE 01 - TCLE

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Colaborador(a), como participante do Curso de formação de educadores ambientais : “Olhares sobre a Amazônia” você está convidado a participar de modo voluntário no processo de registro do curso, análise e avaliação de resultados. Deste modo, apresentamos o presente termo de consentimento livre e esclarecido.

1. PARTICIPAÇÃO NO CURSO: Este trabalho é parte do Projeto de Educação Ambiental no âmbito do Programa de Estudos Limnológicos na Flona de Carajás (PELFLONACA) desenvolvido através de um convênio de cooperação técnico-científica entre a UFRJ e a Vale. Em decorrência do início das atividades deste projeto iniciou-se o contato com atores locais que desenvolvem ações de Educação Ambiental (EA). Este contato gerou a demanda de capacitação de educadores ambientais do CEAP de modo a contribuir com a execução dos projetos locais de Educação Ambiental. A sua participação no curso pode ser registrada em áudio e vídeo, e será realizada uma entrevista. Lembramos que a sua participação é voluntária, você tem a liberdade de não querer que sua participação seja registrada sem nenhum prejuízo ou comprometimento sobre a sua participação no curso.

2. RISCOS E DESCONFORTOS: Para o projeto em questão o possível risco e desconforto consiste na divulgação de informações pessoais o qual será sanado pelo uso do sigilo e anonimato dos participantes, caso haja alguma divulgação do processo.

4. CONFIDENCIALIDADE: Todas as informações que o(a) Sr.(a) nos fornecer serão utilizadas com fins educativos e de pesquisa. O seu nome não estará diretamente associado às suas falas e posicionamentos durante o processo de formação.

5. ESCLARECIMENTOS: Se tiver alguma dúvida a respeito da pesquisa e/ou dos métodos utilizados na mesma, pode procurar a qualquer momento Dra. Laísa Maria Freire dos Santos pelo endereço eletrônico: laisapa@gmail.com ou pelos telefones: (21) 2562-6374 (21) 2270-4950 e o Dr. Reinaldo Luiz Bozelli pelo endereço eletrônico: rbozelli@gmail.com ou pelos telefones: (21) 2270-4950 (21) 3938-6374.

6. RESSARCIMENTO DAS DESPESAS: Caso o(a) Sr.(a) aceite participar da pesquisa, não receberá nenhuma compensação financeira. Contudo, estão previstos pelo projeto deslocamento e alimentação durante a formação.

Após leitura do documento, consinto em participar do curso como está explicado neste documento, bem como consinto com a gravação em áudio e vídeo dos momentos do curso de formação, onde o sigilo e o anonimato seu e sua equipe estão garantidos.

Local e data:

Assinatura: _____

Participante

Coordenação do Projeto de Educação Ambiental

APENDICE 02 – Planejamento Geral Curso de Formação de Educadores Ambientais



Programa de Estudos Limnológicos na Flona de Carajás

**CURSO DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES AMBIENTAIS:
“OLHARES SOBRE A AMAZÔNIA”**

Curso de formação de educadores ambientais: “Olhares sobre a Amazônia”

O tema foi escolhido de modo a possibilitar ao Educador Ambiental a discussão de questões ambientais a partir de relações com projetos de pesquisa desenvolvidos na FLONA de Carajás.

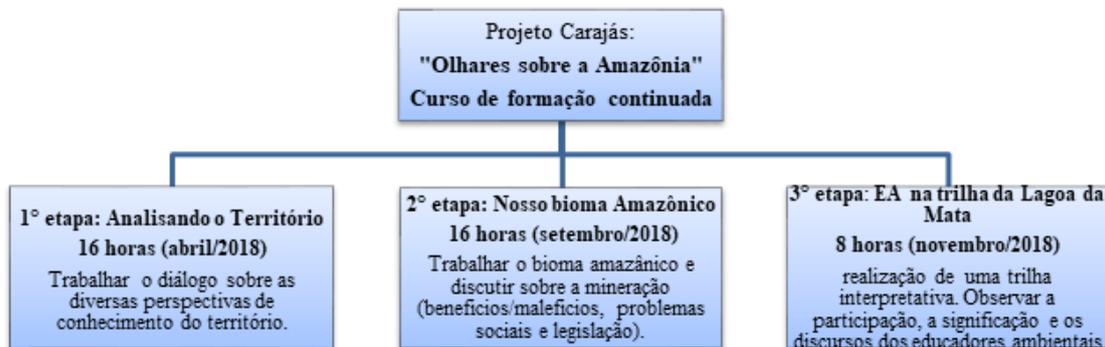
Objetivo: Discutir questões ambientais presentes no bioma Amazônico a partir das pesquisas realizadas na região e em diálogo com diferentes conhecimentos.

Justificativa: Este trabalho é parte do Projeto de Educação Ambiental no âmbito do Programa de Estudos Limnológicos na Flona de Carajás (PELFONACA) desenvolvido através de um convênio de cooperação técnico-científica entre a UFRJ e a Vale. Em decorrência do início das atividades deste projeto iniciou-se o contato com atores locais que desenvolvem ações de Educação Ambiental (EA). Este contato gerou a demanda de capacitação de educadores ambientais do CEAP de modo a contribuir com a execução dos projetos locais de Educação Ambiental.

Produto final: Elaboração de proposta educativa.

Carga horária: 40 horas (divididas em três etapas).

Equipe executora: pesquisadores docentes e estudantes em formação em pesquisa do Laboratório de Limnologia da UFRJ e colaboradores.



Fluxograma do curso de formação

1ª ETAPA: Analisando o Território

Objetivo: Trabalhar o diálogo sobre as diversas perspectivas de conhecimento do território.

1º Dia

Abertura do curso (participação de representantes da UFRJ, Vale e ICMBio) e Apresentação do curso

1ª Atividade - Apresentação e integração entre participantes (CEAP e UFRJ)

Objetivo: Aproximar participantes e equipe executora

Duração: 20 minutos

Desenvolvimento: Cada participante deverá procurar uma pessoa que preferencialmente não conheça, e apresentar e falar três curiosidades. Em uma roda, todos os participantes irão se apresentar cada um assumindo a identidade de quem conversou. A dinâmica permite um “quebra gelo” e uma apresentação mais livre dos participantes, onde a memória é um ponto principal para lembrar da conversa com a outra pessoa.

Materiais nenhum material necessário.

Reflexões e discussões propostas:

- A importância de reconhecer e escutar o outro;
- As diversas formas como cada pessoa se reconhece através das três características apresentadas;
- Construção de um diálogo horizontal através da escuta e o reconhecimento do outro.

2ª Atividade: A questão ambiental e as pesquisas limnológicas em Carajás

Objetivo: Apresentar os projetos da UFRJ realizados na Flona de Carajás e discutir a questão ambiental no mundo contemporâneo

Duração: 60 minutos.

Desenvolvimento: Apresentação do pesquisador Reinaldo da UFRJ.

Materiais: Computador, projetor.

Reflexões e discussões propostas:

- A importância de conhecer o trabalho do outro;
- Favorecimento ao endemismo dada as características singulares dos ambientes aquáticos das Serras Norte e Sul situadas na FLONA de Carajás;
- Produção de conhecimentos sobre os ecossistemas aquáticos auxiliando processos de gestão e conservação da FLONA de Carajás.

3ª Atividade - Reconhecendo o território

Objetivo: Criar um mapa compartilhado sobre a situação atual da comunidade a partir de suas potencialidades e limitações, reconhecendo suas áreas urbanas, rurais e naturais; Reconhecer o uso de cada área, especialmente, a Flona de Carajás e suas potencialidades e desafios

Duração: 60 minutos.

Desenvolvimento: Separar três grupos com mapas, cada grupo com um monitor. Através da abordagem da cartografia social localizar as áreas e o papel (uso) de cada uma em função da comunidade (identificar no mapa com diferentes cores as áreas e desenhar um símbolo cartográfico cada papel);

- Qual área se modificou mais pela ação do ser humano durante os últimos anos? (identificar no mapa);
- Quais são as potencialidades desta área? (desenhar um símbolo cartográfico cada potencialidade);
- Quais são problemáticas? (desenhar um símbolo cartográfico cada problemática);
- Socialização do mapa de cada grupo.
- Reflexão e discussão sobre os resultados da atividade

Materiais necessários: Projetar mapa da cidade de Parauapebas, canetas coloridas, fita durex, folha papel manteiga A1 (para desenhar sobre o mapa).

Reflexões e discussões propostas:

- Discutir como foi a experiência de realizar o mapeamento;
- Existe algo mapeado do outro grupo que não refletiram?
- Qual relação que tem a comunidade com a Flona de Carajás?
- Refletir sobre os diferentes usos do ambiente, como os ambientes possuem limitações e potencialidades. Dessa forma, fechar com uma pergunta : Quais são as possíveis ações para diminuir as limitações, dificuldades apresentadas? (integrar essa pergunta com a atividade 5 sobre gestão ambiental - retomando o mapa).

4ª Atividade (13h - 15h) – Olhares do ambiente através de diversas lentes

Objetivo: Construir conjuntamente uma visão de ambiente desde a complexidade por meio de diferentes gêneros discursivos e diferentes fontes de conhecimento/informação.

Duração: 1h e 20 minutos.

Desenvolvimento: Fazer três estações na sala, uma de artigos científicos (colocar o título, autor e uma imagem do mesmo), outra de reportagens de jornais e outra de histórias locais. Colocar uma música instrumental e deixar eles rodarem pela sala (max 10 min). Nesse momento, será entregue “lentes” de diferentes cores para representar os diferentes olhares sobre um mesmo lugar. Posteriormente, os participantes se dividem em três grupos e

escolhem um documento (imagem, reportagem, etc) de cada estação que mais chamou a atenção deles. Cada monitor ajudará na discussão através de perguntas de reflexão. Após essa etapa, todos os grupos apresentaram suas ideias e farão uma discussão coletiva.

Materiais necessários: Lendas e histórias locais, artigos científicos, notícias do jornal, obras de arte que representam o território, Impressão dos documentos (fotos, artigos, notícias de jornal, etc); Fita, Linha ou corda, Mesa, lentes.

Reflexões e discussões propostas:

1) Em grupo

- Porque a escolha desses três documentos?
- Discutir sobre as diferentes perspectivas que apresenta cada um dos documentos da estação; (FLONA, PARAUAPEBAS).
- Pergunta: depois do visto em cada estação vocês acham que faltou alguma coisa para representar no ambiente?
- Identificar que questões socioambientais locais faltam nos documentos apresentados a partir do conhecimento de cada participante.

2) Coletiva

- Escolher um representante do grupo para falar e apresentar os três documentos escolhidos e a discussão.
- Quais são os pontos em comum entre todos os grupos?
- Há questões socioambientais em comum entre os grupos?

5ª Atividade - Contribuição da Educação Ambiental

Objetivo: Identificar papéis/compromissos da educação ambiental para enfrentar as questões ambientais na região

Duração: 90 min

Desenvolvimento: Dividir o grupo de acordo com os grupo da atividade 3 (cartografia social). Observar o mapa construído na atividade 3 e observar as dificuldades (problemas) levantados; Refletir e escrever no post it (bloco autoadesivo) possíveis contribuições da Educação Ambiental para essas problemáticas.

Materiais necessários: Cartolina, papel de ofício colorido ou post-it, canetas coloridas, durex.

Encerramento do dia

2º Dia

1ª Atividade - Fotos do território

Objetivo: Aproximar participantes e equipe executora

Duração: 30 min

Desenvolvimento: Cada participante escolhe uma foto no mural que represente algum sentimento/lembrança. Após essa etapa, os participantes explicam o porquê da escolha da foto e apresentam outro membro do grupo com a mesma foto, explicando o motivo.

Materiais necessários: fotos impressas

Reflexões e discussões Propostas: Pertencimento

2ª Atividade - Visita às instalações do Laboratório de Limnologia no espaço Viveiro

Objetivo: Conhecer os projetos da UFRJ realizados na Flona de Carajás como também, a rotina das atividades de pesquisa dos projetos da UFRJ realizados na Flona de Carajás

Duração: 60 min

Desenvolvimento: Apresentação dos trabalhos e das análises dos pesquisadores da UFRJ e materiais utilizados para coleta na Flona de Carajás

3ª Atividade - Jogo Lagoinha

Objetivo: Vivenciar propostas didáticas de Educação Ambiental dos projetos da UFRJ

Duração: 60 min

Desenvolvimento: A atividade consiste em construir um modelo de lagoa a partir de elementos que podem ser encontrados nela relacionando a estrutura e dinâmica de uma lagoa, assim como levantar a discussão dos impactos antrópicos nesse ecossistema. A lagoa é representada em uma placa metálica, contendo peças de papel imantado (ou magnético) com desenhos dos elementos de uma lagoa (bióticos e abióticos).

4ª Atividade - Dos conflitos ao “bem viver”

Objetivo: Apresentar e refletir sobre o conceito de *buen vivir* (“bem viver”)

Duração: 120 min

5ª Atividade - De gotinha em gotinha

Objetivo: Sensibilizar o papel do educador ambiental no enfrentamento das questões ambientais.

Duração: 30 min

Desenvolvimento: Colorir com tinta os mapas desenhados nas atividades do dia anterior, colorindo com pequenas “gotas” as questões ambientais.

Encerramento do dia.

2ª ETAPA: Nosso bioma Amazônico

Objetivo: Trabalhar o diálogo sobre as diversas perspectivas de conhecimento do território e discutir sobre a mineração, seus benefícios/malefícios, problemas sociais e legislação.

1º Dia

Abertura do curso: (participação de representantes da UFRJ, Vale e ICMBio)

Duração: 30 min

Apresentação do curso e boas vindas

Duração: 30 min

1ª Atividade: Encontros

Objetivo: Aproximar participantes e equipe executora

Duração: 30 min

Material: Fotos da primeira etapa do curso, barbante e pregador

Desenvolvimento: Cada participante escolherá um registro fotográfico da etapa do curso anterior.

Reflexões e discussões propostas: O facilitador discutirá ao final da atividade sobre a

continuidade do curso buscando elementos da primeira etapa para dar continuidade nessa nova etapa.

2ª Atividade: O bioma Amazônico

Objetivo: Caracterizar o bioma Amazônico a partir de estudos ecológicos

Palestra: Pesquisadora Clarice Casa Nova

Duração: 1 hora e 30 min

3ª Atividade: Apresentação de Vídeos do Laboratório Limnologia

Objetivo: Apresentar o antes e depois das coletas: o trabalho do pesquisador na FLONA de Carajás.

Duração: 30 min

Material: data show, caixa de som, pen drive, notebook

Desenvolvimento: Gravar, coletar vídeos da equipe (máx 15 min) no Rio e em Carajás e fazer uma apresentação visual para que os educadores(as) possam conhecer a rotina de trabalho que o laboratório de Limnologia UFRJ desenvolve.

4ª Atividade : Amazônia e suas particularidades

Objetivo: Reconhecer características ecológicas do bioma Amazônico em campo

Duração: 2h

Desenvolvimento: *Ida à Lagoa da Mata*

Reflexões e discussões propostas: Trabalhar as particularidades do bioma amazônico, concentrando a experiência na lagoa da Mata.

5ª Atividade: Ética~estética~política no bioma Amazônico

Objetivo: Argumentar a partir de uma material textual sobre as tensões entre preservação e uso dos recursos no bioma Amazônico

Duração: 1 hora e 15 minutos

Material: Folha de papel, canetas

Desenvolver um texto individual dissertando a seguinte proposta: Considerando a tríade ética~estética~política, estabeleça relações entre a importância ecológica; valores históricos e culturais; exploração ambiental e uso dos recursos do bioma Amazônico; empregabilidade e sustentabilidade.

A educação ambiental como processo educativo busca transformar os modos de relação entre ser humano e natureza. A tríade ética~estética~política (Payne, et al, 2018) reconhece que nosso mundo está interconectado por dimensões sociais, políticas e afetivas. A palavra ética vem do grego *ethos*, que significa o modo de ser, o caráter. Nesse sentido, defendemos um habitar respeitoso no planeta em que habitamos, negando uma relação de dominação do ser humano frente a natureza. Somado a isso, a estética (*aisthesis*), compreende as ligações intrínsecas com o mundo e a capacidade humana de atribuir sentido à experiência (Iared e Oliveira, 2018). Nesse contexto, reconhecemos que a sensibilidade nos permite dar sentido às coisas, como horizonte de sentidos na vida. A dimensão política, pode ser situada como posicionamento e ação individual e coletiva na sociedade. Portanto, a tríade ética-estética-política abrange a dimensão sensível, sensorial, afetiva e de posicionamento do ser humano, significando um coabitar no mundo. Dessa forma,

os ambientes onde estamos e por onde nos movemos ao longo de nossa vida – lugares ao mesmo tempo materiais e experienciais – nos constituem e, ao mesmo tempo, podem ser entendidos como resultado de uma ética do viver, pois, afetamos os ambientes e estes nos afetam. Sendo assim, o processo educativo orientado para o debate das questões ambientais nos convida a um olhar ético-estético contribuindo a novos posicionamentos perante o ambiente e a natureza, bem como a novas relações com os outros e conosco.

IARED, V. G.; OLIVEIRA, H.T. Walking ethnography e entrevistas na análise de experiências estéticas no Cerrado. **Educação e . Pesquisa.**, São Paulo , v. 44, e161972, 2018

PAYNE, P. ; RODRIGUES, C. ; CARVALHO, I. ; FREIRE, L. M. ; AGUAYO, C. ; IARED, V.G. Affectivity in Environmental Education Research. **Pesquisa em Educação Ambiental.** 2018.

2º Dia

1ª Atividade: Quem sou?

Objetivo: Dividir os participantes em grupos grupos (A/B)

Duração: 30 min

Material: Folha de papel, nome e imagem dos animais impressos

Desenvolvimento: Cada participante encontrará os outros membros do seu grupo pelos sons (ou atuação) dos animais que emitem.

- 1- Cada participante irá retirar uma pedaço de papel contendo um nome de animal para fazer um ruído facilmente identificável. Se são aproximadamente 12 pessoas, e queremos formar 2 equipes, então se escolhem 2 animais (harpia e onça pintada).
- 2- O facilitador pede para formar uma roda na sala e depois para cada pessoa fazer o ruído do animal que pegou. Assim, cada pessoa interpretando o seu animal busca o seu semelhante até se formar 2 grupos diferentes.
- 3- O grupos formados serão os mesmo grupos da atividade 2 e 3.

Reflexões e discussões propostas: Divisão de dois grupos para 2º e 3º atividade

2ª Atividade: Eu pertencço, tu pertences, nós pertencemos?

Objetivo: - Retomar aspectos conceituais do bem viver (etapa 1 do curso)

- Refletir sobre o conceito de pertencimento
- Relacionar o pertencimento ao bioma Amazônico

Duração: 1 hora e 30 min

Desenvolvimento: Apresentação do conceito //Trabalho em grupo// discussão de texto

Apresentar diferentes conceitos de pertencimento (Artigo de ref.). Pregas os conceitos nos vidros da sala com letras grandes. Os participantes caminham e se aproximam de um dos conceitos (aquele que mais tem significado para eles). Em grupo discutem o conceito escolhido e elaboram uma síntese da discussão. Perguntas a serem distribuídas para o grupo e entregues ao final da atividade com as respectivas respostas:

1. Como o grupo interpreta o texto escolhido?

2. Que contextos e situações locais são exemplos do sentido de pertencimento (ou a falta da noção dele) no texto escolhido?
3. Que desafios o texto nos traz, como educadores ambientais, para trabalhar o pertencimento (conosco e com os educandos)?

Texto 1 - Pertencimento ao mundo não-humano

“Estar em um lugar”, ter “a noção de lugar” é um modo de pertença ao mundo e é importante para nossa percepção primária e interconexões com o mundo não-humano. Nesse debate, o pertencimento tem uma relação com as experiências de perceber os lugares. Ao perceber os lugares os sujeitos se constroem com eles. É nesse movimento, que a noção de lugar pode incentivar o planejamento de ações que permitam a sustentabilidade. Nesta visão o trabalho a partir da valorização do conceito de pertencimento considera que para termos práticas mais ecologicamente orientadas precisaríamos nos “sentir em algum lugar”. Lugar como um conjunto de significados que foram construídos pela experiência carregado de signos e símbolos que resultam de um conjunto de sensações que foram moldadas pelas circunstâncias históricas, econômicas, políticas, sociais e culturais que os indivíduos experienciam e que apresenta um potencial de afetividade.

GRÜN, M. A importância dos lugares na Educação Ambiental. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**. Rio Grande: Universidade Federal do Rio Grande, volume especial, dez. 2008. disponível em < <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/3384/2030>>. Acessado em 06/09/2018.

COUSIN, C.S. Pertencimento ao lugar e a formação de educadores ambientais: um diálogo necessário. **Anais do VII EPEA - Encontro Pesquisa em Educação Ambiental**. 2013. disponível em: <http://www.epea.tmp.br/epea2013_anais/pdfs/plenary/0130-1.pdf> Acessado em 06/09/2018.

Texto 2 - Pertencimento na perspectiva histórica

A construção da noção de pertencimento humano exige um passo além, que permita inscrever a lógica da vida nas condições específicas do modo de organização da sociedade humana. Para não cair no reducionismo biológico, temos que pensar o pertencimento humano ao *oikos* e ao *socius* naquilo que lhe é inerentemente específico, ou seja, na condição propriamente humana de nossa identidade cultural.

SÁ, Laís Mourão. Pertencimento. In: FERRARO, Luiz Antônio (org). **Encontros e Caminhos: formação de educadores (as) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005.

Texto 3 - Pertencimento na modernidade tardia

Para muitos autores vivemos em uma nova fase da modernidade relacionadas ao avanço nas tecnologias da informação e comunicação: a modernidade tardia, na qual algumas características da modernidade se acentuam ou se modificam radicalmente. Estas mudanças fazem com que o mundo se torne mais globalizado. A globalização inclui processos de hibridizam - colocando culturas, formas de ser e estilos de vida um de frente com o outro - e processos que homogenizam - negando um local em favor de um global destituído de ambiguidade em um processo de padronização radical. As culturas locais se inter-relacionam e

solapam assim sua localidade, ao mesmo tempo que adotam uma cultura que partilham globalmente como consumidores, frequentando shoppings e supermercados, andando por estradas ou aeroportos. É nesse sentido que encontramos em Augé (1994) a consideração de que a vida urbana contemporânea é produtora de não-lugares, espaços que não podem ser traduzidos por vínculos identitários, relacionais ou históricos - lugares de fluxo, de transição [...]. São lugares que não mais definem as identidades pelas relações sociais que neles se estabelecem, são lugares destinados à passagem, à negação dos vínculos relacionais.

MOCELLIM, A. A questão da identidade em Giddens e Bauman. **Revista Eletrônica dos pós-graduandos em sociologia política da UFSC**. vol. 5 no.1 1-31p. 2008.

3ª Atividade: Vivência na Instalação Lagoa da Mata

Objetivo: Vivenciar propostas didáticas de Educação Ambiental do Laboratório de Limnologia / UFRJ

Duração: 1 hora e 30 min

Material: Barraca, organismos em feltro, arame.

Desenvolvimento: Montar uma instalação de lagoa com uma barraca de camping para que os participantes vivenciem a entrada de corpo inteiro na lagoa, podendo observar todos os organismos presentes nela.

- Momento 1: Vivência - Explorar por meio dos sentidos a lagoa (visual, som da água, tato) por dentro da lagoa e rodando por fora da barraca.
- Momento 2: Reflexão sobre temáticas no ecossistema.
- Momento 3: Os participantes recebem cartas com atividades para serem realizadas na lagoa.

4ª Atividade: Elaboração de roteiros didáticos para trilha interpretativa e jogo do igarapé

Objetivo: (Re)pensar e elaborar propostas didáticas de Educação Ambiental

Duração: 2 horas e 30 min

Material: Folha A4

Desenvolvimento: Os participantes irão receber um modelo roteiro (Nome da atividade, objetivo, duração, participantes, materiais, desenvolvimento, reflexão) para realizar a atividade proposta.

5ª Atividade: O que eu levo comigo? Oficina de elaboração de organismos da lagoa

Objetivo: Confeccionar material didático para o trabalho com Educação Ambiental

Duração: 30 min

Material: feltro colorido, agulha, linha, moldes, cola de tecido, espuma

Desenvolvimento: Confeccionar organismos da lagoa em feltro

Reflexões e discussões propostas: Processo generativo e práticas dialógicas.

Encerramento: Avaliar o módulo do curso (Aspectos positivo, negativos, sugestões)

Duração: 30 min

**APÊNDICE 03 – Textos na íntegra dos participantes do
CFEA**

Vou convida-los para uma leitura coletiva. Esse texto vai falar de uma relação entre ética, estética e política, que se relaciona com nosso referencial teórico de trabalho e de construção das nossas percepções e (re)significações do campo da EA. A EA como processo educativo busca transformar os modos de relação entre ser humano e natureza. A tríade ética~estética~política (Payne, et al, 2018) reconhece que nosso mundo está interconectado por dimensões sociais, políticas e afetivas. A palavra ética vem do grego *ethos*, que significa o modo de ser, o caráter. Nesse sentido, defendemos um habitar respeitoso no planeta em que habitamos, negando uma relação de dominação do ser humano frente a natureza. Somado a isso, a estética (*aisthesis*), compreende as ligações intrínsecas com o mundo e a capacidade humana de atribuir sentido à experiência (Iared e Oliveira, 2018). Nesse contexto, reconhecemos que a sensibilidade nos permite dar sentido às coisas, como horizonte de sentidos na vida. A dimensão política pode ser situada como posicionamento e ação individual e coletiva na sociedade.

Portanto, a tríade ética-estética-política abrange a dimensão sensível, sensorial, afetiva e de posicionamento do ser humano, significando um coabitar no mundo. Dessa forma, os ambientes onde estamos e por onde nos movemos ao longo de nossa vida – lugares ao mesmo tempo materiais e experienciais – nos constituem e, ao mesmo tempo, podem ser entendidos como resultado de uma ética do viver, pois, afetamos os ambientes e estes nos afetam. Sendo assim, o processo educativo orientado para o debate das questões ambientais nos convida a um olhar ético-estético contribuindo a novos posicionamentos perante o ambiente e a natureza, bem como a novas relações com os outros e conosco.

Nesse con(texto) eu como educador ambiental também e professor os convido a discursarem seus sentimentos e identificações sobre como é atuar em uma unidade de conservação que prevê a exploração mineral. Como vocês se identificam com todos os processos que atravessam esse território enquanto educadores ambientais em meio ao contexto de preservação e exploração.

APÊNDICE 04 – Apresentação do pesquisador para a atividade do curso e de geração de dados da pesquisa

Texto 1 – Educador Alexandre

Os Desafios da Educação Ambiental em Parauapebas – Pará

Nosso município é rico em diversidade ecológica, estamos localizados no bioma Amazônico e o nosso município é localizado em uma das maiores jazidas de minério de ferro, o que de certo modo, é um grande desafio, visto que, a exploração mineral é um grande degradante de recursos naturais. A população, de modo geral, não tem a dimensão das riquezas, então cabe ao educador ambiental conscientizar a população. Em outro campo de visão, a exploração mineral trás desenvolvimento ao município, gerando renda, nisso é notória a importância do equilíbrio, uma vez que, a ganância pode causar grandes prejuízos. É bem delicado esse tema “desafios da educação ambiental”.

O poder público também pode contribuir de forma significativa, para preservação ou até mesmo a degradação dos recursos. De certo modo, já tivemos perdas culturais já que eram populações indígenas que povoavam a região antes do início do grande empreendimento. Vejo o papel do educador de suma importância e cabe a eles a conscientizar as futuras gerações quando se observa o desenvolvimento e crescimento da Educação Ambiental no município. Vemos que houve avanços significativos, a batalha é árdua, mas a recompensa futura valerá o esforço de cada um.

Vejo que somos carentes de políticas públicas e ações socioambientais, um problema político geral no país, isso pode estar muitas vezes relacionado até a falta de conhecimento da população.

Texto 2 – Educadora Beatriz

A vivência da educação ambiental em áreas de UC's atrelada à mineração

Particularmente, é uma relação de amor e ódio e “compreensão”. Levando em consideração o conceito de ética, a maioria dos “locais” (habitantes), desconsideram esse valor, não construindo uma atividade ao município. Entretanto, temos que levar em consideração a falta de conhecimento da área, nesse sentido, passamos para uma “ética do viver”. Na ética do viver, podemos trabalhar de forma do “fazer pedagógico” o pertencimento, e afinar a ideia de conservação e/ou preservação de fauna, flora, cultura, aculturação e sociabilidade dentre os habitantes, que em sua maioria, são oriundos de migração.

O aspecto de colonização, expansão populacional por migração, de certa forma, é uma barreira considerável para os propósitos da Educação Ambiental em Parauapebas. Visto que, os imigrantes conservam e dedicam o sentimento de pertencimento aos locais de onde vieram em sua maioria, desmotivando algumas tentativas de educar ambientalmente. Nesta lógica, conceituar como “importante” uma vegetação, ecossistemas, espécies animais etc num local de mineral é complicado e desafiador. Como exemplo, a minha prática pedagógica, que de uma maneira geral, foi modificada a partir da “ética do viver”, pois o contato direto desperta a necessidade de um novo olhar, uma readaptação oriunda do compartilhamento de conhecimento, formações e capacitações em locu.

Assim, os desafios do Educar Ambientalmente vão se flexibilizando e tornando-se recompensadora (para quem estuda e quem aprende) e também ficando mais visível e significativa para a comunidade local, despertando um olhar mais curioso para esse “Educar”, apesar da degradação “necessária”.

Texto 3 - Educador Claudio

1
2
3 A constituição do saber é estruturada de forma coletiva. É possível, a partir
4 destas, diferenciar os potenciais discursivos numa polarização do debate “proteção dos
5 recursos naturais” com a perspectiva de torna-la intocável; e a exploração na forma de
6 aniquilamento. Entretanto, o resgate histórico-cultural dos saberes tradicionais deve ser
7 ressaltado entre esta polarização, coexistindo a exploração dos recursos naturais, com a
8 consciência de que ser desenvolvida de forma sustentável, garantindo assim, a
9 manutenção destes recursos.

10 Diante do atual cenário político ambiental, o bioma Amazônico tem sido
11 impactado de forma drástico. É certo que um novo olhar sob a conservação dos recursos
12 naturais tem sido despertado, principalmente quando foram criadas novas áreas
13 protegido por lei, entretanto, aliado a isso, o aumento do desmatamento atingiu números
14 alarmantes nos últimos anos.

15 Portanto é necessário que tenhamos uma nova ótica sob o que a educação
16 ambiental tem a contribuir com a formação cidadã do sujeito enquanto político, com
17 pensamento e posicionamento crítico, como tem que ser.

Texto 4 – Educadora Diana

Educação Ambiental enquanto procedimento ético, estético e político

Durante algum tempo, temas como “efeito estufa”, “aquecimento global”, “defesa do meio ambiente” dominavam as manchetes dos grandes jornais e eram motivo de festa para pseudoambientalistas que queriam apenas os holofotes e também os recursos advindos de agências europeias financiadores destas causas. Mesmo diante da seriedade do tema em questão, as discussões se davam a nível de cúpula, distantes porém do espectro do problema.

Quando se fala da Amazônia, por exemplo, em especial da Amazônia Oriental, é preciso pensar no modelo de ocupação ora incentivado por um governo de orientação/formação militarista e ditatorial, ora de caráter de grilagem e a base de pistolagem. Daí, a partir dos anos de 1970 esta região passou a sofrer um processo acelerado de desmatamento para extração de madeira e também para formação de pastagem. Foi a era dos grandes projetos na Amazônia, incluindo-se a exploração mineral consorciada à garimpagem. Foi somente quando o problema bateu à nossa porta (tornou-se nosso) que se criou de fato uma consciência ambiental e a necessidade de criar condições objetivas para ameniza-lo, evitar maior expansão de forma desordenada e acelerada e preservar o que ainda está ao alcance da nossa geração.

Um mecanismo que se verifica eficaz no combate aos abusos cometidos ao meio ambiente são as leis reguladoras, quando tem a participação da sociedade e de órgãos competentes sob a gestão de pessoas comprometidas – aí entram os aspectos éticos e políticos. Outro mecanismo que pode ser tão ou mais eficaz é a educação ambiental – aí entram, a meu ver, também os aspectos éticos e políticos, mas também estéticos. Porque defender o meio ambiente é sentir-se parte dele, defender a própria vida e reconstruí-la a cada dia.

Texto 5 - Educador Estevão

1
2
3 Relação entre importância ecológica, valores históricos e culturais e exploração
4 ambiental e uso dos recursos do bioma Amazônico.

5
6 O papel do educador ambiental na região amazônica é um desafio,
7 principalmente em uma região em que a exploração ambiental de forma ilegal ainda
8 acontece. É necessário que este tema esteja inserido como uma disciplina obrigatória
9 nas escolas, para que desde pequeno, o assunto possa ser discutido e posto em prática
10 para que assim a população amadureça e tenha consciência do tão importante este
11 assunto representa na vida escolar de crianças e jovens.

12 Esta região possui uma grande diversidade em todos os sentidos, de forma sustentável é
13 interessante que estes recursos possam ser utilizados pela população, porém essa
14 população necessita ser educada para que no futuro ainda seja possível desfrutar das
15 riquezas que o meio ambiente oferece.

16
17

Texto 6 – Educadora Fernanda

Mineração x Preservação Ambiental

A cidade de Parauapebas foi criada por causa da atividade mineradora feita pela Empresa Vale; diferente do núcleo que foi devidamente planejado, a cidade foi criada de forma desordenada. Os primeiros habitantes da cidade eram pessoas que vieram em busca de trabalho, mas não tinha qualificação superior. Assim muitos não arrumavam empregos e não tinham como voltar para seu estado.

Faziam suas casas em lugares inapropriados, impactando o meio ambiente, fora isso, com a falta de emprego e a marginalidade foi aumentado, como é até os dias de hoje. Os impactos ambientais da mineração foram várias áreas desmatadas, animais mortos atropelados pelo grande fluxo de carro, poluição do ar entre outros.

Neste contexto, a dificuldade de se preservar o meio ambiente fica quase inviável, pois para isso tem que ter o apoio dos atores sociais (Escolas, Igrejas, Governo e Comunidade). O consumismo desenfreado incentivado pela mídia aumenta seus impactos, pois quanto mais compramos mais a empresa vai produzir e mais retirar o ferro.

O papel da educação Ambiental é importante para mudar o pensamento das pessoas, que é que, os recursos naturais não vão acabar. Temos que começar aprender a respeitar o meio ambiente, sabemos que fazemos parte dele, e se prejudicarmos ele estaremos nos prejudicando.

Texto 7 - Educador Gustavo

1
2
3 Historicamente o município de Parauapebas surgiu em função da exploração de
4 minério de ferro, atraindo em consequência a essa atividade econômica e em um curto
5 espaço de tempo um número muito grande de pessoas das mais diversas regiões
6 brasileiras. Durante o processo de urbanização não houve qualquer planejamento
7 urbano, surgindo uma série de problemas sociais e ambientais, além da relação de
8 dependência que o município criou com a atividade mineradora, sem fomentar outras
9 atividades econômicas.

10 Associado a esses fatores, a população que aqui se estabeleceu não criou uma
11 identidade local, acreditando que sua estadia é momentânea. Diante disso, é
12 extremamente desafiador o papel do educador ambiental na construção de mudanças de
13 hábitos. Em função a história de formação da cidade, aos diversos problemas
14 socioambientais e a ausência de identidade local pouco se sabe sobre a unidade de
15 conservação e o bioma amazônico e pouco se discute ou se pratica a sustentabilidade.

16 Existe ainda uma grande barreira para trabalhar educação ambiental no ensino
17 público nas mais diversas disciplinas, seja pela falta de incentivo do próprio ensino, seja
18 pelas próprias políticas públicas aqui estabelecidas durante anos e ou interesse do
19 professor.

20
21
22

Texto 8 – Educadora Helena

1
2
3
4
5
6
7
8
9
10
11
12
13
14
15

A importância ecológica está associada a vários fatores sociais, inclusive culturais, mas a princípio, é preciso ressaltar valores que são agregados à ética, estética e política. É uma necessidade viver a educação ambiental, no que tange ao meio em que vivemos, essa extensa e variada diversidade biológica, visto que dependemos exclusivamente da natureza.

Como a realidade de hoje, o domínio da humanidade na exploração ambiental muitas vezes deixa de ser sustentável devido a falta de interesse público e a ganância de querer ostentação.

No entanto, é de suprema importância relevar que pequenas atitudes por mais que não pareçam tão elevadas de fato acabam engrandecendo o meio ambiente, já é um passo encorajador para outras pessoas.

Texto 9 – Educador Ian

1

2

3 O meio ambiente com toda sua importância para a sobrevivência das espécies
4 como um todo, passa por vários interesses que vão desde a conservação do ambiente,
5 auto sustentabilidade e extrativismo.

6 Basicamente devido ao conflito de interesse, não há tanta ênfase na educação
7 ambiental, pois isso vai de encontro ao interesse da maioria dos governantes, somado a
8 falta de conhecimento da população, falta de interesse dos governantes em implantar a
9 educação ambiental no município. Tudo isso contribui para problemática, nível
10 regional, nacional e por que não dizer global.

11

12

APÊNDICE 05 – Quadros Analíticos das categorias modalidade e avaliação

Texto 1 – Educador Alexandre

Educador 1 – Alexandre				
MODALIDADE				
			Ocorrências / Fragmento do texto	
Modalidade Epistêmica	Verbos	Poder	2	“[...] uma vez que, a ganância <i>pode</i> causar grandes prejuízos.” (linhas 10 e 11)
				“Vejo que somos carentes de políticas públicas e ações socioambientais, um problema político geral no país, isso <i>pode</i> estar muitas vezes relacionado até a falta de conhecimento da população” (linhas 21 e 23).
	Advérbios e adjetivos modais	certo modo	2	“De <i>certo modo</i> , já tivemos perdas culturais já que eram populações indígenas que povoavam a região antes do início do grande empreendimento.” (linhas 14 a 16)
				“(…) nosso município é localizado em uma das maiores jazidas de minério de ferro, o que de <i>certo modo</i> , é um grande desafio (...)” (linhas 3 e 5)
		visto que	1	“Nosso município é rico em diversidade ecológica, estamos localizados no bioma Amazônico e o nosso município é localizado em uma das maiores jazidas de minério de ferro, o que de certo modo, é um grande desafio, <i>visto que</i> , a exploração mineral é um grande degradante de recursos naturais.” (linhas 3 a 6)
	Demais marcadores	população	2	“A <i>população</i> , de modo geral, não tem a dimensão das riquezas, então cabe ao educador ambiental conscientizar a população.” (linhas 6 a 7)
				“ Vejo que somos carentes de políticas públicas e ações socioambientais, um problema político geral no país, isso <i>pode</i> estar muitas vezes relacionado até a falta de

				conhecimento da população” (linhas 21 a 23)
Modalidade Deontica	Verbos	poder	1	"O poder público também <i>pode</i> contribuir de forma significativa, para preservação ou até mesmo a degradação dos recursos”. (linhas 13 e 14)
	Advérbios e adjetivos modais		0	
	Demais marcadores	esforço	1	“Vemos que houve avanços significativos, a batalha é árdua, mas a recompensa futura valerá o <i>esforço</i> de cada um.” (linhas 19 e 20)
AVALIAÇÃO				
	Ocorrências / Fragmento do texto			
Processo mental afetivo	4	“Vemos que houve avanços significativos, a batalha é árdua (...)” (linha 19)		
		“Nosso município é rico em diversidade ecológica, estamos localizados no bioma Amazônico e o nosso município é localizado em uma das maiores jazidas de minério de ferro, o que de certo modo, é um grande desafio, visto que, a exploração mineral é um grande degradante de recursos naturais” (linhas 3 e 6)		
		“É bem delicado esse tema “desafios da educação ambiental!”.” (linha 11)		
		“Vejo o papel do educador de suma importância e cabe a eles a conscientizar as futuras gerações quando se observa o desenvolvimento e crescimento da Educação Ambiental no município” (linhas 16 a 19)		
Suposição de valor	2	“Vemos que houve avanços significativos, a batalha é árdua, mas a recompensa futura valerá o esforço de cada um.” (linhas 19 e 20)		
		“Em outro campo de visão, a exploração mineral trás desenvolvimento ao município, gerando renda, nisso é notória a importância do equilíbrio, uma vez que, a ganância pode causar grandes prejuízos.” (linhas 8 a 11)		

Texto 2 – Educadora Beatriz

Texto 2 – Beatriz				
MODALIDADE				
			Ocorrências / Fragmento do texto	
Modalidade Epistêmica	Verbos	poder	1	“Na ética do viver, <i>podemos</i> trabalhar de forma do “fazer pedagógico (...)” (linha 10)
	Advérbios e adjetivos modais	particularmente	1	“ <i>Particularmente</i> , é uma relação de amor e ódio e “compreensão”. (linha 5)
		necessário		“(…) despertando um olhar mais curioso para esse “Educar”, apesar da degradação “ <i>necessária</i> ”.(linha 28)
	Demais marcadores	certa forma	1	“O aspecto de colonização, expansão populacional por migração, de <i>certa forma</i> , é uma barreira considerável para os propósitos da Educação Ambiental em Parauapebas.” (linhas 14 a 16)
Modalidade Deôntica	Verbos		0	
	Advérbios e adjetivos modais	importante	1	“(…) conceituar como “ <i>importante</i> ” uma vegetação, ecossistemas, espécies animais etc num local de mineral é complicado e desafiador” (linhas 19 e 20)

	Demais marcadores	necessidade	1	“(…) pois o contato direto desperta a <i>necessidade</i> de um novo olhar, uma readaptação (…”. (linha 22)
		falta	1	“(…) <i>temos</i> que levar em consideração a falta de conhecimento da área (…)” (linha 8)
AVALIAÇÃO				
	Ocorrências / Fragmento do texto			
Processo mental afetivo	4	A vivência da educação ambiental em áreas de UC’s atrelada à mineração. Particularmente, é uma relação de amor e ódio e “compreensão”. (linha 1)		
		“O aspecto da colonização, expansão populacional por migração, de certa forma, é uma barreira considerável para os propósitos da Educação Ambiental em Parauapebas.” (linha 14 a 16)		
		“(…) conceituar como “importante” uma vegetação, ecossistemas, espécies animais etc num local de mineral é complicado e desafiador” (linhas 19 e 20)		
		“(…) os desafios do Educar Ambientalmente vão se flexibilizando e tornando-se recompensadora (para quem estuda e quem aprende) e também ficando mais visível e significativa para a comunidade local.” (linhas 25 a 27)		
Suposição de valor	2	“(…) a minha prática pedagógica, que de uma maneira geral, foi modificada a partir da ”ética do viver”, pois o contato direto desperta a necessidade de um novo olhar, uma readaptação oriunda do compartilhamento de conhecimento, formações e capacitações.” (linhas 20 a 24)		
		“Assim, os desafios do Educar Ambientalmente vão se flexibilizando e tornando-se recompensadora (para quem estuda e quem aprende) e também ficando mais visível e significativa para a comunidade local, despertando um olhar mais curioso para esse “Educar”, apesar da degradação “necessária”.” (linhas 25 a 28)		

Texto 3 – Educador Cláudio

Texto 3 – Cláudio				
MODALIDADE				
		Ocorrências / Fragmento do texto		
Modalidade Epistêmica	Verbos		0	
	Advérbios e adjetivos modais	diante	1	“ <i>Diante</i> do atual cenário político ambiental, o bioma Amazônico tem sido impactado de forma drástica (...)” (linha 11 a 12)
		é certo	1	“ <i>É certo</i> que uma novo olhar sob a conservação dos recursos naturais tem sido despertado, principalmente quando foram criadas novas áreas protegido por lei (...)” (linhas 12 a 14)
		possível	1	“ <i>É possível</i> , a partir destas, diferenciar os potenciais discursivos numa polarização do debate “proteção dos recursos naturais” com a perspectiva de torna-la intocável e a exploração na forma de aniquilamento.” (linhas 3 a 6)
	Demais marcadores		0	
Modalidade Deôntica	Verbos	dever	1	“(…) Entretanto o resgate histórico cultural dos saberes tradicionais <i>deve</i> ser ressaltado entre esta polarização, coexistindo a exploração dos recursos naturais, com a consciência de que ser desenvolvida de forma sustentável, garantindo assim, a manutenção destes recursos.” (linhas 6 a 10)
	Advérbios e adjetivos	necessário	1	“(…) <i>é necessário</i> que tenhamos uma nova ótica sob o que a educação ambiental tem a contribuir com a formação cidadã do sujeito enquanto político, com pensamento e

	modais			posicionamento crítico (...).” (linhas 16 a 18)
	Demais marcadores	garantindo	1	“a consciência de que ser desenvolvida de forma sustentável, <i>garantindo</i> assim, a manutenção destes recursos.”(linhas 8 a 10)
AVALIAÇÃO				
	Ocorrências / Fragmento do texto			
Processo mental afetivo	1	“Diante do atual cenário político ambiental, o bioma Amazônico tem sido impactado de forma drástica (...).” (linha 11 e 12)		
Suposição de valor	4	“A constituição do saber é estruturada de forma coletiva. É possível, a partir destas, diferenciar os potenciais discursivos numa polarização do debate “proteção dos recursos naturais” com a perspectiva de torna-la intocável; e a exploração na forma de aniquilamento” (linhas 3 a 6)		
		“É certo que um novo olhar sob a conservação dos recursos naturais tem sido despertado, principalmente quando foram criadas novas áreas protegido por lei.” (linhas 12 a 14)		
		“ (...) é necessário que tenhamos uma nova ótica sob o que a educação ambiental tem a contribuir com a formação cidadã do sujeito enquanto político, com pensamento e posicionamento crítico, como tem que ser.” (linhas 16 a 19)		
		“(...) Entretanto o resgate histórico cultural dos saberes tradicionais <i>deve</i> ser ressaltado entre esta polarização, coexistindo a exploração dos recursos naturais, com a consciência de que ser desenvolvida de forma sustentável, <i>garantindo</i> assim, a manutenção destes recursos.” (linhas 6 a 10)		

Texto 4 – Educadora Diana

Texto 4 – Diana				
MODALIDADE				
		Ocorrências / Fragmento do texto		
Modalidade Epistêmica	Verbos	poder	1	“ Outro mecanismo que mecanismo que <i>pode</i> ser tão ou mais eficaz é a educação ambiental (...)” (linhas 26 a 27)
		precisar	1	“(…) é <i>preciso</i> pensar no modelo de ocupação ora incentivado por um governo de orientação/formação militarista e ditatorial, ora de caráter de grilagem e a base de pistolagem (...)”. (linhas 13 a 15)
	Advérbios e adjetivos modais	eficaz	1	" Um mecanismo que se verifica <i>eficaz</i> no combate aos abusos cometidos ao meio ambiente são as leis reguladoras, quando tem a participação da sociedade e de órgãos competentes sob a gestão de pessoas comprometidas (...) (linhas 23 a 25)
		distante	1	“Mesmo diante da seriedade do tema em questão, as discussões as discussões se davam a nível de cúpula, <i>distantes</i> porém do espectro do problema.” (linhas 9 a 10)
	Demais marcadores		0	
Modalidade Deôntica	Verbos		0	
	Advérbios e adjetivos modais	somente	1	“ Foi <i>somente</i> quando o problema bateu à nossa porta (tornou-se nosso) que se criou de fato uma consciência ambiental e a (...)” (linhas 19 e 20)
	Demais	necessidade	1	" (...) a <i>necessidade</i> de criar condições objetivas para ameniza-lo, evitar maior expansão de forma desordenada e acelerada e preservar o que ainda está ao alcance da

	marcadores			nossa geração. (...)" (linhas 10 a 22)
AVALIAÇÃO				
	Ocorrências / Fragmento do texto			
Processo mental afetivo	3	“Mesmo diante da seriedade do tema em questão, as discussões se davam a nível de cúpula, distantes porém do espectro do problema.” (linhas 9 e 10)		
		“Outro mecanismo que pode ser tão ou mais eficaz é a educação ambiental.”(linhas 26 e 27)		
		“Porque defender o meio ambiente é sentir-se parte dele, defender a própria vida e reconstruí-la a cada dia.” (linhas 28 a 30)		
Suposição de valor	2	“Foi somente quando o problema bateu à nossa porta (tornou-se nosso) que se criou de fato uma consciência ambiental e a necessidade de criar condições objetivas para ameniza-lo, evitar maior expansão de forma desordenada e acelerada e preservar o que ainda está ao alcance da nossa geração.” (linhas 19 a 22)		
		“Um mecanismo que se verifica eficaz no combate aos abusos cometidos ao meio ambiente são as leis reguladoras, quando tem a participação da sociedade e de órgãos competentes sob a gestão de pessoas comprometidas (...).” (linhas 23 a 25)		

Texto 5 – Educador Estevão

Texto 5 – Estevão				
MODALIDADE				
		Ocorrências / Fragmento do texto		
Modalidade Epistêmica	Verbos		0	
	Advérbios e adjetivos modais	ainda	1	“(…) em uma região em que a exploração ambiental de forma ilegal <i>ainda</i> acontece.” (linha 2)
	Demais marcadores		0	
Modalidade Deôntica	Verbos	necessitar	1	“(…) essa população <i>necessita</i> ser educada para que no futuro ainda seja possível desfrutar das riquezas que o meio ambiente oferece (…)”(linhas 15 e 16)
		poder	2	“É necessário que este tema esteja inserido como uma disciplina obrigatória nas escolas, para que desde pequeno, o assunto possa ser discutido assunto <i>possa</i> ser discutido e posto em prática para que assim a população amadureça e tenha consciência (…)” (linhas 9 a 11)
				“(…) é interessante que estes recursos <i>possam</i> ser utilizados pela população (…)” (linhas 14 e 15)

	Advérbios e adjetivos modais		0	
	Demais marcadores		0	
AVALIAÇÃO				
	Ocorrências / Fragmento do texto			
Processo mental afetivo	2	“O papel do educador ambiental na região amazônica é um desafio, principalmente em uma região em que a exploração ambiental de forma ilegal ainda acontece.” (linhas 6 a 8)		
		“Esta região possui uma grande diversidade em todos os sentidos (...)” (linha 13)		
Suposição de valor	2	“É necessário que este tema esteja inserido como uma disciplina obrigatória nas escolas, para que desde pequeno, o assunto possa ser discutido e posto em prática para que assim a população amadureça e tenha consciência do tão importante este assunto representa na vida escolar de crianças e jovens.” (linhas 9 a 12)		
		“ (...) é interessante que estes recursos possam ser utilizados pela população, porém essa população necessita ser educada para que no futuro ainda seja possível desfrutar das riquezas que o meio ambiente oferece.” (linhas 14 a 16)		

Texto 6 – Educadora Fernanda

Texto 6 - FERNANDA				
MODALIDADE				
		Ocorrências / Fragmento do texto		
Modalidade Epistêmica	Verbos		0	
	Advérbios e adjetivos modais	importante	1	“O papel da educação Ambiental é <i>importante</i> para mudar o pensamento das pessoas (...)” (linhas 21 e 22)
	Demais marcadores	busca	1	“Os primeiros habitantes da cidade eram pessoas que vieram em <i>busca</i> de trabalho (...)” (linhas 7 e 8)
		criação		“A cidade de Parauapebas foi criada por causa da atividade mineradora feita pela Empresa Vale; diferente do núcleo que foi devidamente planejado, a cidade foi criada de forma desordenada.” (linhas 5 a 7)
Modalidade Deôntica	Verbos		0	
	Advérbios e adjetivos modais	inviável	1	“(...) a dificuldade de se preservar o meio ambiente fica quase <i>inviável</i> , pois para isso tem que ter o apoio dos atores sociais (Escolas, Igrejas, Governo e Comunidade). “(linhas 16 a 18)
	Demais		0	

	marcadores			
AVALIAÇÃO				
	Ocorrências / Fragmento do texto			
Processo mental afetivo	3	“O papel da educação Ambiental é importante para mudar o pensamento das pessoas, que é que, os recursos naturais não vão acabar.” (linhas 21 a 22)		
		“Os primeiros habitantes da cidade eram pessoas que vieram em busca de trabalho, mas não tinha qualificação superior.” (linhas 7 a 9)		
		“A cidade de Parauapebas foi criada por causa da atividade mineradora feita pela Empresa Vale; diferente do núcleo que foi devidamente planejado, a cidade foi criada de forma desordenada.” (linhas 5 a 7)		
Suposição de valor	3	“ (...) a dificuldade de se preservar o meio ambiente fica quase inviável, pois para isso tem que ter o apoio dos atores sociais (Escolas, Igrejas, Governo e Comunidade).” (linhas 16 e 18)		
		“O consumismo desenfreado incentivado pela mídia aumenta seus impactos, pois quanto mais compramos mais a empresa vai produzir e mais retirar o ferro.” (linha 18 e 20)		
		“Temos que começar aprender a respeitar o meio ambiente, sabemos que fazemos parte dele, e se prejudicarmos ele estaremos nos prejudicando. “ (linhas 22 a 24)		

Texto 7 – Educador Gustavo

Texto 7 - Gustavo				
MODALIDADE				
		Ocorrências / Fragmento do texto		
Modalidade Epistêmica	Verbos	saber	1	“Em função a história de formação da cidade, aos diversos problemas socioambientais e a ausência de identidade local pouco se sabe sobre a unidade de conservação e o bioma amazônico e pouco se discute ou se pratica a sustentabilidade” (linha 14 a 17)
	Advérbios e adjetivos modais	historicamente	1	“Historicamente o município de Parauapebas surgiu em função da exploração de minério de ferro, atraindo em consequência a essa atividade econômica e em um curto espaço de tempo um número muito grande de pessoas das mais diversas regiões brasileiras.” (linhas 3 a 6)
		durante	1	“ <i>Durante</i> o processo de urbanização não houve qualquer planejamento urbano, surgindo uma série de problemas sociais e ambientais (...)” (linha 6 a 8)
	Demais marcadores		0	
Modalidade Deôntica	Verbos		0	
	Advérbios e adjetivos modais	ainda	1	“Existe <i>ainda</i> uma grande barreira para trabalhar educação ambiental (...)” (linha 18)
		extremamente	1	“(…) é <i>extremamente</i> desafiador o papel do educador ambiental na construção de mudanças de hábitos.”(linhas 13 e 14)
Demais	falta	1	“(…) pela <i>falta</i> de incentivo do próprio ensino, seja pelas próprias políticas públicas aqui estabelecidas durante anos e ou interesse do professor.” (linhas 19 a 21)	

	marcadores			
AVALIAÇÃO				
	Ocorrências / Fragmento do texto			
Processo mental afetivo	4	“ (...) é extremamente desafiador o papel do educador ambiental na construção de mudanças de hábitos.” (linhas 13 e 14)		
		“Existe ainda uma grande barreira para trabalhar educação ambiental (...)” (linha 18)		
		“Durante o processo de urbanização não houve qualquer planejamento urbano, surgindo uma série de problemas sociais e ambientais, além da relação de dependência que o município criou com a atividade mineradora, sem fomentar outras atividades econômicas. “ (linhas 6 a 10)		
Suposição de valor	2	“Existe ainda uma grande barreira para trabalhar educação ambiental no ensino público nas mais diversas disciplinas, seja pela falta de incentivo do próprio ensino, seja pelas próprias políticas públicas aqui estabelecidas durante anos e ou interesse do professor.” (linha 17 a 21)		
		“Em função a história de formação da cidade, aos diversos problemas socioambientais e a ausência de identidade local pouco se sabe sobre a unidade de conservação e o bioma amazônico e pouco se discute ou se pratica a sustentabilidade” (linha 14 a 17)		

Texto 8 – Educadora Helena

Texto 8 - Helena				
MODALIDADE				
		Ocorrências / Fragmento do texto		
Modalidade Epistêmica	Verbos		0	
	Advérbios e adjetivos modais		0	
	Demais marcadores	domínio		“(…) o <i>domínio</i> da humanidade na exploração ambiental muitas vezes deixa de ser sustentável devido a falta de interesse público e a ganância de querer ostentação.” (linhas 8 a 10)
Modalidade Deontica	Verbos	precisar	1	“(…) é <i>preciso</i> ressaltar valores que são agregados à ética, estética e política.” (linhas 4 e 5)
	Advérbios e adjetivos modais	suprema	1	“(…) é de <i>suprema</i> importância relevar que pequenas atitudes por mais que não pareçam tão elevadas de fato acabam engrandecendo o meio ambiente, já é um passo encorajador para outras pessoas.” (linhas 11 a 13)
	Demais marcadores	necessidade	1	“É uma <i>necessidade</i> viver a educação ambiental, no que tange ao meio em que vivemos (…)” (linha 5 e 6)
AVALIAÇÃO				

	Ocorrências / Fragmento do texto	
Processo mental afetivo	0	
Suposição de valor	3	(...) é de suprema importância relevar que pequenas atitudes por mais que não pareçam tão elevadas de fato acabam engrandecendo o meio ambiente (...)” (linhas 11 a 13)
		“É uma necessidade viver a educação ambiental, no que tange ao meio em que vivemos, essa extensa e variada diversidade biológica, visto que dependemos exclusivamente da natureza.” (linha 5 a 7)
		“Como a realidade de hoje, o domínio da humanidade na exploração ambiental muitas vezes deixa de ser sustentável devido a falta de interesse público e a ganância de querer ostentação “ (linhas 8 a 10)

Texto 9 – Educador Ian

Texto 9 - Ian				
MODALIDADE				
		Ocorrências / Fragmento do texto		
Modalidade Epistêmica	Verbos		0	
	Advérbios e adjetivos modais		0	
	Demais marcadores	interesse	4	<p>“O meio ambiente (...) passa por vários <i>interesses</i> que vão desde a conservação do ambiente, auto sustentabilidade e extrativismo.” (linha 3 a 5)</p> <p>“Basicamente devido ao conflito de <i>interesse</i>, não há tanta ênfase na educação ambiental, pois isso vai de encontro ao <i>interesse</i> da maioria dos governantes, somado a falta de conhecimento da população, falta de <i>interesse</i> dos governantes em implantar a educação ambiental no município.” (linhas 6 a 9)</p>
Modalidade Deôntica	Verbos		0	
	Advérbios e adjetivos modais		0	
	Demais marcadores	haver	1	“(...) não <i>há</i> tanta ênfase na educação ambiental “ (linha 6 e 7)

AVALIAÇÃO		
	Ocorrências / Fragmento do texto	
Processo mental afetivo	0	
Suposição de valor	1	“Basicamente devido ao conflito de interesse, não há tanta ênfase na educação ambiental, pois isso vai de encontro ao interesse da maioria dos governantes, somado a falta de conhecimento da população, falta de interesse dos governantes em implantar a educação ambiental no município.” (linhas 6 a 9)