

---

## POLÍTICAS PÚBLICAS, MOVIMENTOS SOCIAIS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: POSSÍVEIS RELAÇÕES

---

Ana Lucia Gomes de Souza<sup>1</sup>  
Jeniffer de Souza Faria<sup>2</sup>  
Mauro Guimarães<sup>3</sup>

### RESUMO

O presente ensaio objetiva emergir reflexões sobre Educação como política pública e sua estreita relação com os Movimentos Sociais. A relação entre Sociedade, Estado e Educação, bem como sobre Educação como política pública se entrecruzam com a temática formação de professores. Destacamos e defendemos o protagonismo de alguns docentes que reconhecem as potencialidades da construção coletiva e da corresponsabilidade pela sua formação e de outros professores. Recorremos à revisão bibliográfica como proposta metodológica para sustentar nossas reflexões a partir das colocações de Höfling (2002), Azevedo (1997) e de Gohn (2012). Podemos sintetizar que, ao nos preocuparmos com a qualidade dos processos formativos, defendemos uma outra perspectiva para superar a formação ingênua, superficial e a desvalorização do profissional e vemos nos princípios dos movimentos sociais possíveis contribuições.

**Palavras-chave:** Política Pública. Movimentos Sociais. Formação de Professores.

---

## PUBLIC POLICIES, SOCIAL MOVEMENTS AND TEACHER TRAINING: POSSIBLE RELATIONSHIPS

---

### SUMMARY

This essay aims to emerge reflections on Education as public policy and its close relationship with Social Movements. The relationship between Society, State and Education, as well as Education as public policy intersect with the theme of teacher training. We highlight and defend the role of some teachers who recognize the potential of collective construction and co-responsibility for their training and other teachers. We used the bibliographical revision as a methodological proposal to support our reflections from Höfling (2002), Azevedo (1997) and Gohn (2012). We can synthesize that when we are concerned with the quality of the formative processes, we defend another perspective to overcome the naive, superficial formation and the devaluation of the professional and we see in the principles of the possible social movements contributions.

---

<sup>1</sup> Graduação em Pedagogia (UERJ); Mestrado em Educação (PPGEDuc) e Doutoranda em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (UFRRJ). Professora Assistente da UERJ e Supervisora Educacional da Rede Municipal de Mesquita. E-mail: analucia.eja@gmail.com.

<sup>2</sup> Graduação em Pedagogia (UFJF). Mestrado em Educação (UFJF). Doutoranda em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (UFRRJ). Tutor Eletrônico na Universidade de Taubaté – UNITAU. Supervisor do Curso de Pedagogia da Universidade Virtual do Estado de São Paulo- Univesp. E-mail: jeniffersouza05@gmail.com

<sup>3</sup> Graduação em Geografia (UFRJ). Mestrado em Educação (UFF). Doutorado em Ciências Sociais (UFRRJ). Pós Doutorado em Educação (UFMG). Professor pesquisador do quadro permanente do Programa de Pós Graduação em Educação da UFRRJ e Professor da Graduação de Geografia e Pedagogia. E-mail: guimamauro@hotmail.com

**Keywords:** Public Policy. Social movements. Teacher training.

---

## **POLÍTICAS PÚBLICAS, MOVIMIENTOS SOCIALES Y FORMACIÓN DE PROFESORES: POSIBLES RELACIONES**

---

### **RESUMEN**

El presente ensayo objetiva emerger reflexiones sobre Educación como política pública y su estrecha relación con los Movimientos Sociales. La relación entre Sociedad, Estado y Educación, así como sobre Educación como política pública se entrecruzan con la temática formación de profesores. Destacamos y defendemos el protagonismo de algunos docentes que reconocen las potencialidades de la construcción colectiva y de la corresponsabilidad por su formación y otros profesores. Se recurre a la revisión bibliográfica como propuesta metodológica para sostener nuestras reflexiones a partir de las colocaciones de Höfling (2002), Azevedo (1997) y de Gohn (2012). Podemos sintetizar que al preocuparnos por la calidad de los procesos formativos, defendemos otra perspectiva para superar la formación ingenua, superficial y la desvalorización del profesional y vemos en los principios de los movimientos sociales posibles aportaciones.

**Palabras clave:** Política Pública. Movimientos Sociales. Formación de profesores.

### **INTRODUÇÃO**

Neste ensaio, temos a intenção de destacar e relacionar alguns temas discutidos durante a disciplina cursada no âmbito do PPGEduc/UFRRJ – Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares - com nosso tema de pesquisa. Trata-se, pois, de um texto escrito a quatro mãos com objetivo principal de emergir reflexões sobre Educação como política pública e sua relação com Movimentos Sociais para formar professores/cidadãos críticos.

Ao mergulharmos em leituras voltadas para a compreensão das relações entre Sociedade, Estado e Educação, bem como sobre Educação como política pública numa perspectiva de múltiplos olhares para os movimentos sociais, acreditamos que os conceitos e ideias abordados na disciplina supracitada se relacionam com a temática formação de professores, sobretudo quando constatamos o protagonismo de alguns docentes que reconhecem a construção coletiva e tornam-se co-responsáveis pela sua formação e de outros professores.

A partir dessas definições recorreremos à revisão bibliográfica como proposta metodológica para desenvolver e sustentar nossas reflexões organizadas em tópicos que tratam de forma sucinta sobre Educação como Política Pública a partir das colocações

de Eloísa de Mattos Höfling (2002)<sup>4</sup>, Janete Azevedo (1997)<sup>5</sup> e outros autores. Em seguida, discutiremos sobre Movimentos Sociais, na perspectiva de Maria da Glória Gohn (2012)<sup>6</sup>, relacionando o tema à Educação, e, por fim, serão realizadas considerações sobre formação de professores frente à possibilidade de construção e exercício da cidadania.

## EDUCAÇÃO COMO POLÍTICA PÚBLICA

*“[...] não existe coisa mais importante que educar. Pela educação o indivíduo se torna mais apto para viver: aprende a pensar e a resolver os problemas práticos da vida. Pela educação ele se torna mais sensível e mais rico interiormente, [...] mais capaz de conviver com os outros.”*

*Rubem Alves*

As palavras de Rubem Alves nos inspiram a pensar sobre as potencialidades do ato de educar – o qual pode tornar a si e ao outro sensível mais bonito, feliz, tolerante, reflexivo, autônomo, crítico, prático, solidário, engajado, dentre outros inúmeros aspectos positivos e necessários na constituição de um Ser.

O fio que conduz e amarra as reflexões iniciais que pretendemos expor traduz-se pela conscientização sobre a importância e o compromisso com a Educação que tem como essência a emancipação humana - compreender e atuar para transformar o mundo – por meio da valorização das potencialidades das pessoas e do lugar onde vivem.

Entretanto, se faz necessário se debruçar sobre o significado de políticas públicas, principalmente as voltadas para a educação que possuem a finalidade de guiar os processos formativos para professores, levando em consideração que são pensadas e desenvolvidas em um contexto social, político e econômico.

Nesse sentido, trazemos as contribuições de Höfling (2002) que apresenta alguns conceitos essenciais para um pesquisador de Ciências Humanas que pretende ter uma melhor compreensão e avaliação das políticas públicas. De acordo com esta autora, as políticas públicas se apresentam como o “Estado em ação”, ou seja, o Estado implantando um projeto de governo através de programas e ações voltadas para alguns

---

<sup>4</sup> HOFILING, de M. Estado e políticas (públicas) sociais. In: Políticas Públicas e Educação. Campinas, Caderno CEDES, 2002 1ª reimpressão.

<sup>5</sup> AZEVEDO, Janete M. Lins de. *A educação como Política Pública*. Campinas: Autores Associados, 1997.

<sup>6</sup> GOHN, Maria da Glória. *Movimentos Sociais e Educação*. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

setores da sociedade (idem, p. 31). As políticas públicas são, portanto, de responsabilidade do Estado e, como tal, não podem ser reduzidas a políticas estatais.

Numa perspectiva histórica, os estudos sobre políticas públicas no Brasil ganham destaque na década de 80 e, dessa forma, passam a pertencer ao campo de investigação de alguns intelectuais, principalmente, da área da Ciência Política e da Sociologia. Este evento procede ao da abertura política brasileira, que gradativamente instaura a democracia no país. Era o momento oportuno para desvelar as práticas ocultas e nebulosas do autoritarismo dominante na política ditatorial e construir novos padrões de políticas democráticas. Não tardou a iniciar uma abordagem sobre política pública para além da Ciência Política e da Sociologia ampliando este horizonte para a área da Educação, numa dimensão de política estatal. Nasceram, então, os estudos sobre política pública educacional (AZEVEDO, 1997).

Nos anos 90, a educação já ocupa atenção especial e está inserida no centro das discussões sobre políticas públicas brasileiras. Desde então, ela apresenta-se influenciada por marcos regulatórios que retratam a natureza do Estado brasileiro e sua relação com a sociedade. (BASSI; AGUIAR, 2009)<sup>7</sup>

Em um plano mais concreto, o conceito de políticas públicas implica considerar os recursos de poder que operam na sua definição e que têm nas instituições de Estado, sobretudo na máquina governamental, o seu principal referente. (AZEVEDO, 1997, p.5).

A partir de uma perspectiva mais ampliada, Janete Azevedo (1997) faz ainda uma análise sobre a educação como política pública e a concebe a partir de três dimensões. A primeira divide-se em planos, um mais abstrato e outro mais concreto. No plano mais abstrato são discutidas as estruturas de poder e os conflitos infiltrados por todo tecido social; no plano mais concreto, discutem-se os recursos de poder que operam na própria definição de políticas públicas e que têm nas instituições do Estado seu principal referente. A segunda dimensão analítica trata das políticas públicas que guardam estreita relação com as representações sociais que cada sociedade desenvolve de si mesma e por fim traz a terceira dimensão como o aprofundamento da intervenção do Estado na sociedade, que tem sido alvo de questionamentos teóricos e práticos.

Em relação à educação, Höfling (2002) a concebe como uma política pública social de responsabilidade do Estado, mas também pensada por outros organismos,

---

<sup>7</sup> BASSI, M; AGUIAR, L. C. (org). *Políticas públicas e formação de professores*. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2009. – 288 p. ISBN 978-85-7429-854-2.

dependendo, portanto, da “feição” da sociedade e diferentes concepções de Estado. Ela cita Claus Offe (1984) para explicar que a política social é a forma pela qual o Estado busca solucionar a questão da transformação duradoura de trabalho não assalariado em trabalho assalariado, procurando desta forma, manter sob controle parcelas da população inseridas neste processo produtivo.

Já as políticas sociais são apresentadas pela autora como ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado. Inicialmente são voltadas para benefícios sociais visando diminuir as desigualdades estruturais. De acordo com a autora, as políticas sociais surgem nos movimentos populares do século XIX, voltadas para os conflitos entre capital e trabalho, no desenvolvimento das primeiras revoluções industriais (HÖFLING, 2002, p. 31).

Nesse contexto, a autora apresenta o neoliberalismo, baseando-se nas formulações de Milton Friedman (conhecido como o “pai do neoliberalismo”) e propõe a partir disso a compreensão da relação entre Estado e política educacional e seus desdobramentos em programas de governo. “O livre mercado é apontado pelos neoliberais como o grande equalizador das relações entre os indivíduos e das oportunidades na estrutura ocupacional da sociedade” (HÖFLING, 2002, p. 37). No dizer da autora, os neoliberais veem as políticas públicas sociais como ações do Estado para regular os desajustes advindos da acumulação capitalista. Por isso mesmo, eles consideram as políticas públicas sociais como um dos maiores entraves para o desenvolvimento e ainda seriam também responsáveis pela atual crise da sociedade. O neoliberalismo seria então “menos Estado e mais mercado”.

Em um Estado de inspiração neoliberal as ações e estratégias sociais governamentais incidem essencialmente em políticas compensatórias, em programas focalizados, voltados àqueles que, em função de sua “capacidade e escolhas individuais”, não usufruem do progresso social. Tais ações não têm o poder – e frequentemente, não se propõem a alterar as relações estabelecidas na sociedade. (HÖFLING, 2002, p. 39)

Quanto à política educacional, ainda de acordo com a autora, os neoliberais propõem ações descentralizadas do Estado, sempre articulados com a iniciativa privada. Cada um se colocando de acordo com os seus méritos, no seu lugar adequado na estrutura social. As políticas pontuais imperam e são pouco efetivas. Seria preciso ampliar a participação dos envolvidos na esfera da decisão, do planejamento e da execução da política educacional, assinala a autora. E enfatiza ainda que políticas

educacionais são muito mais do que ofertas de “serviços sociais”; elas são a construção dos direitos sociais.

Conforme podemos perceber, nestas reflexões iniciais, faz-se necessário desenvolver políticas educacionais efetivas para promover e garantir os direitos sociais numa lógica contra-hegemônica, por meio da participação dos sujeitos envolvidos desde o planejamento até a execução da política pública e de acordo com a dimensão analítica, para que as relações entre sociedade, Estado e Educação sejam para além da concepção de programas de governos ou de políticas estatais.

Nesse contexto, cabe questionarmos e refletirmos sobre a face social que perpassa e contribui para a Educação por meio dos movimentos sociais.

## **MOVIMENTOS SOCIAIS E EDUCAÇÃO**

Maria da Glória Gohn (2012)<sup>8</sup> apresenta os Movimentos Sociais como ações sociais coletivas, de caráter sociopolítico e cultural que viabilizam formas distintas de a população se organizar e expressar suas demandas. De acordo com esta autora, o fio condutor entre os movimentos sociais e a educação é a cidadania. Neste item, portanto, trataremos a questão da cidadania vinculada aos direitos naturais do homem, assim como os direitos da nação.

Nos movimentos sociais, o que está em jogo é o cidadão coletivo, que reivindica os interesses da coletividade, e a educação ocupa um lugar central na significação coletiva de cidadania, justamente porque se constrói no processo de luta, que por si só, já se manifesta como um movimento educativo.

Assim, falar de educação na perspectiva dos movimentos sociais é falar também de organização política e de consciência adquirida progressivamente e coletivamente. Nos movimentos sociais, a cultura política é consolidada através da fusão do passado com o presente, onde se aprende a não abrir mão dos princípios que balizam seus interesses. Os princípios norteadores são assimilados por todo o grupo e sinalizam que o importante seria sempre permanecer unidos e construir coletivamente.

Gohn (2012) apresenta as formas de organização popular no Brasil e elucida que nas últimas duas décadas foram construídas três formas básicas de agregação das demandas populares do setor urbano: as sociedades amigos do bairro – SAB’s ou associações de moradores, as associações de favelas e as lutas e movimentos específicos

---

<sup>8</sup> GOHN, Maria da Glória. **Movimentos Sociais e Educação**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

por moradia ou por equipamentos urbanos. Ela explica também que há um caráter educativo imerso nos movimentos populares. Em destaque, encontramos o desenvolvimento da literatura sobre a temática da educação popular e movimentos sociais de forma autônoma.

Os pesquisadores que produziram obras nesta área, fizeram-no na perspectiva do entrecruzamento da educação (considerando a educação popular) e das ciências sociais (considerando os movimentos sociais). Em 1970, acontece o ponto alto destas publicações dos Movimentos Sociais de Base – MEB e de algumas obras de Paulo Freire. Tudo o que estimulasse a energia da sociedade civil, o saber dos oprimidos e a fala do povo era bem-visto e aceito como alternativa política, conforme afirma Gohn (2012).

Nesse contexto, alguns intelectuais se engajam nos movimentos populares e consideram a educação popular uma nova prática social. Iniciam as produções de cartilhas, Programas de oficiais de alfabetização, como o MOBREAL, o método Paulo Freire como um instrumento de conscientização política entre outras ações. Gohn (2012) destaca que os movimentos populares impulsionam um processo educativo que surge a partir da aprendizagem gerada com a experiência de contatos com fontes de exercício do poder, pelo contato com a burocracia propriamente dita e desmistificação da autoridade. Este saber construído e solidificado nos movimentos populares encoraja as classes populares e põe em risco o poder constituído.

Nesse sentido, a autora revela que a desqualificação destes saberes como anárquicos surgem como contradições, pois este saber politizado que se desdobra em práticas políticas participativas, de fato, é uma ameaça às classes dominantes. Assim, os anos 70 e 80 são marcados pela participação dos movimentos sociais de caráter popular e pelos avanços democráticos que a sociedade civil obteve.

Diante desses saberes, a seguir, temos a pretensão de relatar e estabelecer relação entre os temas de pesquisa/estudo das autoras com o que fora tratado na disciplina Educação e Demandas populares. Dessa forma, pretendemos emergir considerações sobre formação de professores, inicial e continuada, na perspectiva da alfabetização e letramento, bem como da Educação Ambiental, considerando-a como um movimento social emergente de demandas populares.

Entretanto, nosso foco se debruça para ações ou movimentos para a formação de professores, de forma mais específica para oferta de cursos de formação continuada voltados para o fazer pedagógico numa perspectiva diferente, em que ocorra

empoderamento dos professores que buscam por sua própria formação permanente. (FREIRE, 1996)<sup>9</sup>

## **DEMANDAS POPULARES, MOVIMENTOS SOCIAIS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Este item tem por objetivo apresentar de forma breve os temas de estudo/pesquisa das autoras, relacionando-os ao que fora tratado na disciplina (demandas populares, movimentos sociais).

A proposta de pesquisa de Souza (2017)<sup>10</sup> sobre o movimento “descolonização”, mencionado por Motta e Frangella (2013)<sup>11</sup>, retrata a condição e a luta de alguns professores de uma instituição localizada na Baixada Fluminense, construída coletivamente, através da luta dos Movimentos Sociais. As autoras Motta e Frangella se baseiam nos estudos de Spivak (2010)<sup>12</sup> sobre o pós-colonialismo para descreverem o lugar da subalternidade dos sujeitos. Quanto aos sujeitos da pesquisa, trata-se de docentes que rompem com a regra comum e conseguem muito mais do que a sua própria formação: são corresponsáveis pela formação de tantos outros professores. Imbuídos pela necessidade de aprimorar a sua prática decidem buscar o conhecimento teórico.

Dialogando com a perspectiva da docência como um lugar inferior aos olhos da sociedade, localizamos os estudos pós-coloniais e situamos o professor como sujeito político-histórico. Dessa forma, percebemos serem necessários estudos e análise sobre esta posição *subalterna* ocupada pela docência, pois a política pública alcança pouco os que se encontram na condição de subalternação. Os professores ficam reféns de iniciativas que tardam a chegar e, em se tratando de formação, quando chegam estão desconectadas do fazer docente. Igualmente ocorre em relação à remuneração salarial que se mantém em situação vexatória no Brasil.

A grande parte dos processos de formação docente em curso é marcada por discursos hegemônicos, que desfavorecem a produção criadora do professor e negam a

---

<sup>9</sup> FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

<sup>10</sup> SOUZA, Ana L. G. de. *Descolonização dos processos formativos: a experiência formativa do Centro de Atividades Comunitárias de São João de Meriti/RJ*. 2017. Apresentada ao PPGEduc/UFRRJ como projeto para desenvolver durante o doutorado.

<sup>11</sup> MOTTA, F. M.N. FRANGELLA, R. C. P. *Descolonizando a pesquisa com a criança – uma leitura pós-colonial de pesquisa*. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 22, n. 40, p. 187-197, jul./dez. 2013.

<sup>12</sup> SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

relação dialógica. Assim, os espaços formativos mantêm um discurso unívoco, desconsiderando as expectativas docentes.

Maurice Tardif e Claude Lessard (2005)<sup>13</sup> sinalizam que o lugar que a docência representa na sociedade e o significado atribuído ao trabalho do professor ocupam posição secundária ou periférica, quando estão relacionados ao trabalho material e produtivo. Justamente porque o tempo de aprender não é valorizado por si mesmo. O valor acontece ao subordinarmos a aprendizagem à formação profissional. De acordo com os autores, “longe de ser uma ocupação secundária ou periférica em relação à hegemonia do trabalho material, o trabalho docente constitui uma das chaves para a compreensão das transformações atuais das sociedades do trabalho.” (p. 17).

Apesar de ser uma das mais antigas profissões, a docência representa atualmente um setor nevrálgico sob todos os pontos de vista, principalmente quando o relacionamos à situação socioeconômica de alguns países. Nas sociedades mais avançadas, os agentes educacionais constituem uma das principais peças da economia, na qual é direcionada a maior carga orçamentária, juntamente com a saúde. Infelizmente não é o caso do Brasil, onde o financiamento destinado à educação ainda não atende a demanda.

Tardif e Lessard (2005) ressaltam também que a importância econômica do ensino caminha par a par de sua centralidade política e cultural, sobretudo quando refletimos sobre o que o ensino vem representando ao longo dos séculos em termos de constituição da sociedade. Ora, a subalternidade do docente, sob esse prisma, está sendo observada no contexto sociocultural, quando sua função docente é desqualificada em detrimento de outras.

Spivak (2010) ressalta que a tarefa do intelectual pós-colonial deve ser a de criar espaços para que o próprio *subalterno* possa falar e ser ouvido. Por isso, a busca dos professores por processos formativos que os empodere e os fortaleça se faz alvo de nossas considerações, pois se refere a algo pouco comum em diversas regiões do Brasil, principalmente nas mais vulneráveis, como por exemplo, na Baixada Fluminense.

Pautada na perspectiva do empoderamento, fortalecimento, trabalho coletivo e participativo junto com comunidades vulneráveis em que nossos professores atuam,

---

<sup>13</sup> TARDIF, M.; LESSARD, C. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis: Vozes, 2005.

passamos a expor os meandros da pesquisa de Faria (2017)<sup>14</sup> que ainda trata sobre formação (inicial) de professores para atuar com a temática socioambiental nas escolas a partir do que temos e chamamos hoje de Educação Ambiental<sup>15</sup>.

Carvalho (2011)<sup>16</sup> brevemente discorre sobre os caminhos da Educação Ambiental no Brasil, apontando que ela surgiu a partir de um movimento social ecológico, gerado pela crise ambiental, como um importante movimento social voltado para a educação ambiental, como uma forma de enfrentamento para transformação da realidade, visando ao empoderamento das comunidades num exercício de cidadania de sujeitos coletivos.

Concebida como uma prática capaz de conscientizar e chamar a atenção para a crise que estava emergindo, o atributo ambiental constitui um traço identitário da Educação, que propõe discutir os problemas ambientais por meio de práticas educativas/formação dos indivíduos. Portanto, com suas raízes no movimento ambientalista, que pauta suas ações em diferentes concepções, a EA foi ganhando espaço nas discussões de políticas públicas, bem como no campo educacional, sendo pensada e praticada de diferentes formas para atender as demandas educacionais da sociedade. (GOHN, 2012)

Logo as lutas dos movimentos sociais que deflagraram na última década “voltados para a emancipação, a política e a tomada e superação do Estado, visando à construção de outra sociedade” (LOUREIRO, 2012, p. 47)<sup>17</sup>, tornaram-se indissociáveis também da violência ambiental, conforme coloca Mészáros (2002, 1989 apud LOUREIRO, 2012, p. 48), pois houve “condições objetivas que propiciaram que o “ambiental” fosse incorporado pelo Movimento Social como elemento estratégico nas lutas populares e democráticas e para a explicitação dos conflitos ambientais.”

Além disso, vale ressaltar que o tema “ecológico” é uma categoria estratégica da prática política e fator de identidade entre sujeitos e grupos, ou seja, todos devem lutar direta ou indiretamente. Com o passar do tempo, o diálogo entre questões ambientais e

---

<sup>14</sup> FARIA, Jeniffer de S. *Metodologias ativa de aprendizagem e Educação Ambiental: uma abordagem para formação de professores*. 2017. Projeto apresentado ao PPGEduc/UFRRJ como projeto para desenvolver durante o doutorado.

<sup>15</sup> A consolidação do termo Educação Ambiental correu em 1972, durante a Conferência de Estocolmo, marcando sua origem num contexto histórico determinado, de efervescência dos movimentos ambientalistas em prol de uma educação para o ambiente.

<sup>16</sup> CARVALHO, Isabel C. de M. *Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico*. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

<sup>17</sup> LOUREIRO, Carlos F. B. *Sustentabilidade e Educação: um olhar da ecologia política*. São Paulo: Cortez, 2012.

movimentos sociais foram intensificados “procurando promover simultaneamente valores de igualdade e diversidade”. (LOUREIRO, 2012, p. 50)

Como exemplo, no Brasil, os movimentos sociais que adotam de forma concreta o debate ambiental pautam-se no caso do Movimento dos Atingidos por Barragens, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e a Rede Brasileira de Justiça Ambiental (RBJA). Todos esses movimentos possuem em comum “agentes sociais que atuam coletivamente com base no enfrentamento dos conflitos ambientais”. (LOUREIRO, 2012, p. 51)

Frente ao exposto, percebe-se que há diferentes modos de pensar e fazer a Educação Ambiental e que isso reflete diretamente na formação e prática de professores em todos os níveis de ensino. Há uma nítida diferença e, por conseguinte, duas frentes de formação para diferentes sujeitos e ações, do professor e do educador ambiental, pertinentes para atuar numa perspectiva crítica, de denúncia às mazelas do capitalismo, e não só de preservação ou defesa do meio ambiente (LOUREIRO, 2012; GOHN, 2012).

De acordo com Gohn (2012) a Educação Ambiental permite refletir sobre o homem e seu papel na sociedade, com possibilidade de definir o tipo de civilização que queremos construir, corroborando ou não com o sistema consumista capitalista que está em crise. Nesse sentido, vale dizer que no tocante à concepção sobre Educação Ambiental e aos problemas ambientais vividos pelos professores, principalmente os do ensino fundamental, verifica-se que estamos muito aquém do desejado e, por isso, o trabalho pedagógico pode ficar comprometido e perpetuar por anos a fio a situação problemática em que se encontram nossas escolas.

Por outro lado, podemos destacar a potencialidade dos movimentos populares e sociais desenvolvidos por educadores ambientais em suas comunidades. A possibilidade de estar imerso num contexto de luta desde a mais tenra idade ou de participar de forças sociais que lutam por novas formas da sociedade, se relacionar com a natureza, forma sujeitos verdadeiramente críticos e ativos com percepção ampliada, múltipla, interdisciplinar, capaz de ter uma visão real dos processos e problemas de uma comunidade e do seu entorno.

Faz-se então necessário estabelecer diálogos, novas práticas ou oportunidades formativas significativas para todos os sujeitos para que sejam capazes de minimizar os

impactos ambientais e buscar resolver os problemas decorrentes da crise do capital, também chamada por Guimarães (2004) de crise civilizatória<sup>18</sup>.

Em linhas gerais, ambas pesquisas preocupam-se com a qualidade dos processos formativos, defende uma outra perspectiva para superar a formação ingênua, superficial e a desvalorização do profissional.

## CONSIDERAÇÕES

Iniciamos este texto trazendo reflexões que nos permitem compreender sobre o que são políticas públicas, bem como política pública educacional, apresentando-as como responsabilidade do Estado. Entretanto, chamamos atenção para o fato de elas não poderem ser reduzidas a políticas estatais, ou seja, ações pontuais e pouco efetivas. Logo, inferimos que se faz necessário além de compreender o papel das políticas, estas devem ser elaboradas coletivamente para garantir de forma efetiva os direitos dos sujeitos.

Posteriormente procuramos definir Movimentos Sociais e estabelecer relações com a Educação. Ao compreendermos que os movimentos sociais pautam-se em ações coletivas e que têm por finalidade organizar e expressar as demandas populares, podemos inferir que há um caráter educativo imerso nos movimentos consolidado, por exemplo, na Educação Popular a partir dos princípios de Paulo Freire. Nesse sentido, o movimento tem como foco empoderar as classes populares e colocar em risco as estruturas de poder.

Finalmente, entrelaçamos nossos temas de pesquisa (formação de professores, educação ambiental) com as potencialidades dos movimentos sociais. Em linhas gerais, podemos perceber que ambas as pesquisadoras se preocupam com a qualidade dos processos formativos, defendem uma outra perspectiva para superar a formação ingênua, superficial e a desvalorização do profissional. Vemos como possibilidade potente instituir processos coletivos de formação, na mesma perspectiva em que se pautam os movimentos sociais.

## REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Janete M. Lins de. *A educação como Política Pública*. Campinas: Autores Associados, 1997.

---

<sup>18</sup> GUIMARÃES, Mauro. Educação Ambiental Crítica. In: *Identidades da Educação Ambiental Brasileira*. Philippe Pomier Layrargues (coord.). Brasília: MMA, 2004.

BASSI, M. E. AGUIAR, L. C. (org). *Políticas públicas e formação de professores*. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2009. – 288 p. ISBN 978-85-7429-854-2.

CARVALHO, Isabel C. de M. *Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico*. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOHN, Maria da Glória. *Movimentos Sociais e Educação*. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GUIMARÃES, Mauro. Educação Ambiental Crítica. In: *Identidades da Educação Ambiental Brasileira*. Philippe Pomier Layrargues (coord.). Brasília: MMA, 2004. Disponível em: <[http://nuredam.kinghost.net/files/documentos\\_mec/IdentidadesdaEducacaoAmbientalBrasileira.pdf#page=27](http://nuredam.kinghost.net/files/documentos_mec/IdentidadesdaEducacaoAmbientalBrasileira.pdf#page=27)> Acesso em 26 set. 2012.

HOFLING, de M. Estado e políticas (públicas) sociais. In: Políticas Públicas e Educação. Campinas, *Caderno CEDES*, 2002 1ª reimpressão.

LOUREIRO, Carlos F. B. *Sustentabilidade e Educação: um olhar da ecologia política*. São Paulo: Cortez, 2012.

MOTTA, F. M.N. FRANGELLA, R. C. P. *Descolonizando a pesquisa com a criança – uma leitura pós-colonial de pesquisa*. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 22, n. 40, p. 187-197, jul./dez. 2013.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

TARDIF, M.; LESSARD, C. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis: Vozes, 2005.