

# **Novas experiências no ensino superior: o caso da PUCRS e a criação do curso de pedagogia para educadores populares**

*New experiences in higher education: the case of PUCRS and the creation of pedagogical courses for popular educators*

*Nuevas experiencias en la educación superior: el caso de la PUCRS y la creación del curso de pedagogía para educadores populares*

---

**Lucio Lord**

**Resumo:** O artigo analisa a experiência da PUCRS de criar o curso de Pedagogia com ênfase em Educação Popular destinado aos trabalhadores das creches comunitárias das periferias de Porto Alegre e ofertado gratuitamente. O processo é analisado a partir da interação e articulação de atores, em especial o movimento social de educadores populares, representado pela Associação de Educadores Populares de Porto Alegre, os órgãos municipais ligados ao tema da educação, a PUCRS e o MEC. O estudo do processo que resultou no curso envolve também a análise das repercussões internas à IES e ao movimento social.

---

**Palavras-chave:** educação; ensino superior; movimentos sociais.

**Abstract:** This article analyses the experience of the Catholic University of Rio Grande do Sul (PUCRS), in Brazil, in creating a free of charge Pedagogy Course with emphasis on Popular Education for workers in community day-care centers in the outskirts of the city of Porto Alegre. The process is analyzed from the interaction and articulation of various actors, particularly the social popular educator movement represented by the Popular Educators Association of Porto Alegre, the municipal offices related to education, and the Brazilian Ministry of Education (MEC). The study of the process, that resulted in the course, also involves the analysis of internal repercussions on the Institute and the social movement.

---

**Keywords:** education; higher education; social movements.

**Resumen:** Este artículo analiza la experiencia de la Pontificia Universidad Católica de Río Grande do Sul (PUCRS) en crear el curso de Pedagogía con énfasis en Educación Popular, dirigido a los trabajadores de las guarderías comunitarias de los alrededores de Porto Alegre, ofrecido gratuitamente. Este proceso se analiza desde la interacción y articulación de diversos actores, en especial el movimiento social de educadores populares representado por la Asociación de Educadores Populares de Porto Alegre, los órganos municipales relacionados al tema de la educación, la PUCRS e el MEC. El estudio del proceso, que resultó en el curso, involucra también el análisis de las repercusiones en la IES y en el movimiento social.

---

**Palabras clave:** educación; educación superior; movimientos sociales.

## INTRODUÇÃO

A universidade brasileira traz como característica a pouca abertura às novidades de projetos, organização, gestão, avaliação e acesso. Historicamente, é uma instituição meritocrática e elitista. De fato, é característica da universidade como instituição ser elitista e reproduzir as características da sociedade brasileira, marcada por desigualdades econômicas, sociais e culturais. Como apresentam Valle, Barrichello e Tomasi (2010), é característica da sociedade brasileira sua meritocracia, onde títulos escolares garantem reconhecimento de competências pessoais e regem a distribuição das posições sociais. Em função desta relação entre as características da sociedade e da universidade, a análise da instituição não pode ser feita somente a partir do “fenômeno universitário” e, sim, dentro da realidade concreta, “como parte de uma totalidade, de um processo social amplo, de uma problemática mais geral do país”, como coloca Favero (2006, p.18-19).

A meritocracia e o elitismo têm sido criticados nas últimas décadas. As críticas, juntamente com ações que visam a equidade social em outras áreas sociais, têm produzido novas experiências no ensino superior e pressionado para que se avance na sua democratização. Os exemplos mais conhecidos e debatidos são o ProUni, nas IES privadas, e as quotas, nas IES públicas. Mas outras experiências pontuais e significativas têm sido realizadas em IES públicas e privadas no país. Este processo incipiente levanta a necessidade de estudos para a compreensão da medida das alterações que essas experiências produzem nas universidades e no conjunto da sociedade.

O objetivo deste artigo é compreender as alterações, e em que medida estas ocorrem, no ensino superior, quando uma IES privada recebe e desenvolve propostas de educação popular em parceria com movimentos sociais. As análises aqui apresentadas são resultado de um estudo realizado em Porto Alegre, com dados coletados entre 2005 e 2011, referentes ao curso de Pedagogia, com ênfase em Educação Popular, ofertado pela PUCRS e construído em conjunto com o MEC e Associação de Educadores Populares de Porto Alegre. O objeto de estudo é o processo que resultou no curso, mas também são analisadas as repercussões da sua criação para a IES e para o movimento social. As análises se dão sobre

as relações, articulações políticas e projetos envolvidos na construção da proposta e desenvolvimento do curso superior. Na elaboração deste estudo foram utilizados dados e análises coletados entre 2005 e 2010, para o estudo de doutoramento em Ciências Sociais. A coleta dos dados foi realizada a partir da etnografia, com narrativas de história de vida e entrevistas, ao mesmo tempo em que foram feitas análises das legislações de referenciais teóricos<sup>1</sup>.

## ATENDIMENTO À INFÂNCIA E EMERGÊNCIA DOS EDUCADORES POPULARES

O primeiro aspecto a se tratar é o da emergência da demanda por atendimento à infância nas periferias de Porto Alegre e que resultou, depois, no projeto de formação para aqueles que trabalham nas entidades de atendimento infantil. Foi esta demanda inicial por formação dos educadores populares que levou à elaboração do curso de Pedagogia com ênfase em Educação Popular na PUCRS.

No início dos anos de 1990, o atendimento à infância nas periferias de Porto Alegre era feito por entidades religiosas e pelas chamadas “creches comunitárias”, que reuniam sob este nome grande diversidade de instalações, locais, condições, dirigentes, atendentes e públicos. O trabalho nas creches comunitárias era desenvolvido por atendentes com pouca escolaridade, o que, junto às condições estruturais das entidades, configurava um atendimento limitado ao cuidado das crianças. A manutenção das creches comunitárias dependia da pequena contribuição dos pais, de doações de entidades religiosas e de alimentos enviados pela Legião Brasileira de Assistência, até 1994, pois foi extinta em janeiro de 1995. Também no âmbito do poder público, na primeira metade daquela década, não havia ações para além do cuidado. Prova disto é que o município controlava a atividade das creches comunitárias unicamente através das visitas da vigilância sanitária.

Com a LDB de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), uma nova concepção foi atribuída aos espaços de atendimento à infância, ao colocar a noção de educação infantil e exigir profissional formado em Pedagogia para coordenar e desenvolver as atividades. No caso de Porto Alegre, as exigências da Nova LDB foram recebidas e

percebidas, inicialmente, pelos atendentes das creches comunitárias, e responsáveis pelo fim das suas atividades naqueles espaços. Em 1997, os atendentes de creches comunitárias tinham em comum a experiência da difícil condição de vida econômica e profissional, motivo pelo qual trabalhar em creches era uma alternativa ao desemprego. A dificuldade de conseguir outro trabalho ocorria também em função da baixa escolaridade – algo que até então não era problema para as creches comunitárias, que empregavam moradores das redondezas, sem formação.

De modo geral, o trabalho nas creches comunitárias era uma opção de emprego para as mulheres da comunidade que não conseguiam trabalho melhor remunerado, em função da baixa escolaridade. O trabalho nas creches comunitárias tinha, e ainda tem, como regra a baixa remuneração. No momento em que surgiu a Nova LDB, os salários dos atendentes no Morro da Glória, em Porto Alegre, variavam entre R\$50,00 e R\$150,00 mensais (LORD, 2011). Considerando estes valores e as histórias de vida dos atendentes, observa-se que o trabalho nas creches se configurava como única alternativa de emprego a essas pessoas. Foi nesse contexto que a exigência de formação pela nova legislação foi vista como fator que geraria o desemprego das atendentes.

Em um primeiro momento, a exigência de formação pela LDB gerou insegurança e apreensão entre os trabalhadores das creches comunitárias. Acrescenta-se a isto o fato das entidades mantenedoras e direções das creches comunitárias evitarem discutir o assunto com seus funcionários. Ainda em 1997, os atendentes passaram, nos meses seguintes da publicação da manchete, a discutir as alternativas para emprego e renda. Contudo, a maioria já desempenhava aquela atividade há anos e, analisado na perspectiva de Lopes (1978), o trabalho produziu uma visão de mundo própria, que se torna centro das expectativas e planos daqueles trabalhadores. O mundo do trabalho tem a característica de gerar uma cultura própria a partir da qual os trabalhadores planejam suas vidas, elaboram projetos e criam expectativas – o mundo do trabalho gera a cultura operária. Por isto, os atendentes do Morro da Glória<sup>2</sup>, ao saírem do expediente de trabalho ao final da tarde, voltavam para casa discutindo as ações que poderiam desenvolver para compreender, de fato, a legislação para o atendimento da infância. Dito de outro modo, a preocupação dos atendentes era saber quais as possibilidades de o seu mundo do trabalho continuar existindo.

Soma-se à cultura operária dos atendentes o histórico local das décadas anteriores de reivindicações e a participação política, que produziu nas comunidades de Porto Alegre a percepção de que suas ações poderiam alterar a realidade. Em termos de teoria política, pode-se afirmar que os atendentes possuíam uma cultura política e o sentimento de eficácia política como descrito por Pateman (1992). Estes fatores produziram a organização inicial dos atendentes que, em seguida, passaram a procurar pessoas que conheceram em anos anteriores e que poderiam auxiliar no encontro de alternativas. Assim, em 1998, procuram Irmã Justina, que cede espaço para os atendentes realizarem suas reuniões e discussões na entidade que preside na comunidade.

Nas primeiras reuniões, os atendentes liam a legislação e tentavam, na medida de seus conhecimentos, explicar uns aos outros a interpretação da lei. Também passaram a discutir livros de Paulo Freire. Concluíram, desta experiência e das leituras freirianas em grupo, que alcançar a escolarização era um direito que tinham, pois lhes fora negado na idade em que deveriam ter acesso e garantia de estudos normais na escola pública. Perceberam que a alternativa que buscavam era a formação, e que esta busca se justificava também pelo direito da manutenção do atendimento à infância. Estava claro para os atendentes que, se as creches comunitárias fechassem as portas e parassem o atendimento, o governo municipal não se responsabilizaria por aquelas crianças. Assim, a busca por formação era também a busca da garantia do atendimento à infância das comunidades carentes.

Organizados, os atendentes criaram uma Comissão de Formação para reivindicar a oferta do ensino fundamental e médio, algo que se caracterizava como um sonho para muitos deles. A percepção de que a formação que buscavam era um direito mostra o quanto a educação é, por natureza, uma construção social, que diz respeito a um direito público subjetivo, tal como aponta Duarte (2004).

A comissão de formação passou a frequentar os encontros, que, em Porto Alegre, discutiam a educação nos diferentes níveis. A comissão também passou a fazer falas nas plenárias do Orçamento Participativo, reivindicando formação, para que continuassem no atendimento à infância. As falas eram leituras de textos que elaboravam em conjunto nas suas reuniões e decidiam quem e onde seriam lidos. Logo, as experiências nos diversos espaços por onde os atendentes circulavam, bem como os

contatos com outros atores e personagens da área de educação, os auxiliou a elaborarem o discurso de que eram profissionais da educação infantil nas periferias. Estas experiências e o entendimento de que o trabalho com a infância deveria priorizar a educação e não somente o cuidado auxiliaram os atendentes a elaborarem a identidade de “educadores populares”.

A emergência dos educadores populares marcou um novo período da organização dos trabalhadores das creches comunitárias das periferias de Porto Alegre, configurando um movimento social na perspectiva apontada por Touraine (2006).

### DA DEMANDA POR FORMAÇÃO AO PROJETO DE ENSINO SUPERIOR

Ainda em 1993, a Secretaria Municipal de Educação ofertava cursos de formação para o atendimento à infância, com encontros mensais nas comunidades de Porto Alegre. Os encontros eram ofertados àqueles trabalhadores de creches comunitárias conveniadas com a Prefeitura. A comissão de formação, criada em 1998 pelos educadores populares, tinha claro que a demanda não se tratava daquela formação anteriormente dada pela Secretaria, era preciso ir além, alcançar o ensino médio e um curso específico do atendimento à infância, para estar próximo do exigido pela LDB. Apesar da LDB estabelecer a necessidade do profissional com graduação em Pedagogia para o trabalho na educação infantil, ela também trouxe a figura do auxiliar, com o qual o pedagogo contaria na realização dos trabalhos. Era esta função de auxiliar que os educadores populares desejavam conquistar. Em Porto Alegre, a possibilidade dos atendentes possuírem ensino médio com curso extra em atendimento à infância foi discutida pelo Conselho Municipal de Educação de Porto Alegre, em 2000, e garantida pela Resolução CME 003/2001. Tendo em vista a realidade dos educadores populares de Porto Alegre, conquistar formação de ensino médio, seguido de um curso para o atendimento à infância, caracterizava-se como um sonho.

Mas o movimento de educadores populares não sabia onde e de quem demandar, por isto passaram a manifestar-se em todos os locais destinados à participação política, como as plenárias do Orçamento Participativo, os fóruns, os congressos, e organizaram, ainda em 1998, uma paralisação do atendimento nas creches comunitárias. A paralisação

chamou a atenção dos órgãos de atendimento à infância como o Conselho Tutelar, Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente, Conselho Municipal de Educação, Fórum de Educação e Secretaria Municipal de Educação. Após essa paralisação, as manifestações dos educadores populares permitiram aos demais atores políticos identificar o movimento como “as educadoras da Micro 5 que querem estudar”<sup>3</sup>.

Dentro da Comissão de Formação, o movimento passou a discutir que tipo de formação queriam. Estava claro para os educadores populares a necessidade de elaborarem um projeto para apresentação àqueles que poderiam lhes auxiliar – apesar de não saberem ainda de onde poderia vir o auxílio. O projeto de formação deveria ter um currículo específico para os educadores de creches comunitárias, enfatizando a educação infantil. Ao levarem o projeto inicial para apresentação e discussão nos espaços por onde circulavam demandando atenção, o movimento recebeu o questionamento sobre quem os representava, se tinham uma associação ou algo semelhante. Forçados a refletir sobre uma associação, os educadores populares contaram com o auxílio de personagens, como Irmã Justina, para criarem a Associação de Educadores Populares de Porto Alegre (AEPPA), em 24 de junho de 2000. A apresentação da entidade, nesse dia, contou com um evento organizado pela Comissão de Formação e conseguiu, mediante articulações diversas, a presença de personagens como Carlos Brandão, que na época estava em Porto Alegre a convite do Partido dos Trabalhadores (PT), Jussara Loch, professora da PUCRS, Míriam, assessora da SMED, Fortunati, um membro importante do PT, Sofia Cavedon, candidata à Câmara Municipal pelo PT, e lideranças comunitárias locais. A descrição das personagens no evento de apresentação da AEPPA mostra o quanto o movimento conseguiu se articular até ali. Para as conquistas seguintes, o movimento se articulou com várias dessas personagens.

Prova disso é que Carlos Brandão teve um papel especial na formação da concepção de educação e de formação que os educadores populares procuravam. Pelas falas dele, Paulo Freire foi reconhecido e compreendido pelos educadores. As leituras anteriores que, sozinhos, fizeram de Freire permitiram que as falas de Carlos Brandão fizessem sentido. Educação popular e formação foram temas nos quais Brandão auxiliou, significativamente, o movimento. Também foi importante a assessoria da ONG Cidade de Porto Alegre, entidade envolvida com pesquisa

e formação política local. Outra personagem importante foi Jussara Loch, que desenvolvia estudos sobre educação popular na PUCRS e subsidiou as discussões sobre formação. O resultado dessas contribuições foi a elaboração do projeto de criação de um centro de pesquisas em educação popular, onde um dos aspectos a ser desenvolvido seria a formação escolar para os educadores populares. Deste modo, a formação seria acompanhada pelos estudos sobre o tema da educação popular. O centro deveria proporcionar amparo teórico ao movimento, permitindo a criação de grupos de estudos sobre educação popular. Foi Carlos Brandão quem mostrou para os educadores populares a relevância deste centro de pesquisas.

Naquele período, Tarso Genro (PT) era prefeito e o secretário municipal de educação, José Clóvis – membro importante no PT e com histórico em educação e mobilização popular. José Clóvis recebeu a demanda do movimento e cedeu assessores para que elaborassem com os educadores populares um currículo para o curso de formação a ser ofertado na Escola Municipal Emílio Meyer. Para a construção da proposta do curso, os educadores populares trouxeram uma perspectiva freiriana, mediante a qual o currículo deveria estar voltado às suas realidades. Isto significava sair do modelo de magistério normal e entrar em uma grade “curricular aberta”, onde os conteúdos poderiam ser trabalhados mediante a problematização das questões trazidas pelos próprios alunos. A preocupação maior dos educadores populares neste currículo era refletir suas práticas e alterar a realidade, por isto qualquer modelo mais tradicional de ensino era por eles recusado. Por fim, o movimento conseguiu a criação de um curso de ensino médio com estudos complementares para atendimento à infância assinado por Tarso Genro como prefeito – e ficou para outro momento a criação do centro de pesquisa em educação popular. O curso duraria dois anos para aqueles educadores que já possuísem ensino médio, e quatro anos para aqueles com ensino fundamental. Seria dado na Escola Emílio Meyer, em turno noturno, pelos professores da rede municipal, sem custos para os alunos e disponibilizando 90 vagas de ingressos por ano.

Porém, as mudanças no governo municipal colocaram Eliezer Pacheco (PT) como secretário municipal de educação e ele não foi favorável ao curso para os educadores populares. O impasse inicial foi colocado pelo próprio secretário que não reconhecia a relevância da formação para o que chamou de “tias que queriam cursos”. A postura

de Eliezer era justamente um aspecto combatido pelo movimento, que defendia a identidade de educadores populares e não o termo “tias”, como também defendia um processo amplo de formação e não a noção de “cursos”, como anteriormente ofertados pela SMED. A fala de Eliezer sobre a demanda dos educadores populares explicitava uma opinião amplamente difundida no governo e na sociedade sobre o atendimento à infância das periferias. E esta concepção era, claramente, um inimigo contra o qual o movimento de educadores populares lutava.

Manteve-se a criação do curso somente após o enfrentamento direto entre o movimento de educadores populares e a Secretaria Municipal de Educação na figura de Eliezer Pacheco. Para solucionar a questão também estiveram envolvidos o Conselho Municipal de Educação, a Câmara de Vereadores, através de Sofia Cavedon (então presidente da Comissão de Educação na Câmara), e o diretor da Escola Emílio Meyer.

O início do curso na Escola Municipal Emílio Meyer não significou o fim das dificuldades e questões a serem resolvidas pelo movimento de educadores populares, mas uma nova etapa de organização e amadurecimento político do grupo. Na escola, os educadores populares enfrentaram o preconceito por parte dos professores da rede municipal, que identificavam-nos como sujeitos, capazes de transmitir doenças. Esta não era a visão de todos os professores da escola, mas significou uma barreira para os educadores populares e para o diretor, que apoiou desde o início a proposta de formação. Somou-se a isto a dificuldade dos educadores populares pagarem passagem de ônibus e lanche. Mas a realização do curso mostrou ao movimento que conquistas e “sonhos” eram possíveis. Ainda no início do curso, os educadores populares diziam que cursar uma faculdade era um sonho. Logo depois, ainda em desenvolvimento o curso na Escola Emílio Meyer pela primeira turma, os educadores passaram a discutir possibilidades de acesso ao ensino superior.

Para o projeto de ensino superior, o movimento contou com a experiência até então adquirida, com articulações com atores e personagens importantes e com um momento político pertinente. No Estado do Rio Grande do Sul, o governo do PT de Olívio Dutra criou a Universidade do Estado do Rio Grande do Sul (UERGS) e chamou para reitor José Clóvis, que fora secretário municipal de educação na criação do curso de formação para os educadores populares na Escola Emílio Meyer. A proposta do PT para a UERGS era uma instituição de ensino

superior diferenciada, na medida em que deveria atender às demandas mais urgentes da sociedade<sup>4</sup>. Deste modo, a AEPPA recebeu a proposta de elaborar um projeto de curso superior para os educadores populares a ser implantado o quanto antes na UERGS<sup>5</sup>.

A AEPPA elaborou a proposta de curso e este foi criado na UERGS, com a turma de alunos selecionada e ingressando ainda em 2002. Com a mudança de governo, o curso manteve uma única turma, não selecionando novos alunos para turmas seguintes. Para o movimento, o caso da UERGS mostrou que era possível estabelecer parcerias e acessar o ensino superior. Dos 150 educadores populares que ingressaram na UERGS, 135 se formaram quatro anos depois.

As discussões internas à AEPPA, em 2004, permitiram identificar novos discursos. Uma percepção relevante foi a de que, entre os educadores populares não havia interesse somente na graduação em Pedagogia, mas também em Administração, em Educação Física, em Direito. Deste modo, a AEPPA passou a buscar parcerias com o IPA (Instituto Superior de Educação do Instituto Porto Alegre da Igreja Metodista), que garantissem acesso a algumas vagas nestes cursos, com bolsas gratuitas ou parcialmente subsidiadas.

## O PROJETO DE FORMAÇÃO E A BUSCA PELA PUCRS

A realização do curso de Pedagogia na UERGS e as parcerias da AEPPA com o IPA por bolsas de estudos constituíram fatores importantes para a legitimidade do movimento de educadores populares. Estas conquistas despertaram os olhares de mais educadores populares e inclusive de dirigentes de entidades que possuíam creches comunitárias – a formação torna-se um sonho para todos por diversos motivos, envolvendo sobretudo a melhoria da condição de vida do trabalhador e da qualidade do serviço educacional. Com isto, a AEPPA registrou aumento significativo dos seus associados e, conseqüentemente, o aumento da demanda por formação. Ainda em 2004, a AEPPA possuía um cadastro com mais de 200 educadores populares que aguardavam a disponibilização de bolsa de estudos para cursar o ensino superior.

No ano de 2005, o MEC criou o ProUni (Programa Universidade Para Todos), permitindo que instituições de ensino superior (IES) ofertassem bolsas integrais ou parciais na graduação como alternativa à tributação de

impostos. A novidade do ProUni, em 2005, motivou a AEPPA, que, em articulação com o mandato de Sofia Cavedon, conseguiu agenda com Tarso Genro, então Ministro da Educação. Como resultado, o Ministério da Educação se comprometeu em apoiar a busca da AEPPA, solicitando que a entidade procurasse uma IES para estabelecer parcerias via ProUni.

Nos dias seguintes, a AEPPA procurou o Conselho Municipal de Educação, o Conselho Municipal de Direito da Criança e do Adolescente e junto com Sofia Cavedon discutiu a possibilidade de propor um curso de formação em nível superior, específico para educadores populares, na PUCRS, que estava ingressando na proposta do ProUni. O curso era uma graduação em Pedagogia, com ênfase em Educação Popular. O contato inicial com a PUCRS foi realizado por uma comissão composta por Sofia Cavedon e conselhos, que apresentaram a AEPPA e a demanda por formação dos educadores populares. A comissão reuniu-se com a Reitoria da PUCRS e descreveu a realidade das periferias, mostrou o trajeto percorrido pelos educadores populares na busca por formação e os limites que encontraram. Mais ainda, a comissão realizou o objetivo de mostrar à PUCRS a relevância social de um projeto de formação para os educadores populares e a possibilidade de a universidade desenvolver ensino e pesquisa dentro de um mesmo projeto de curso superior subsidiado pelo ProUni.

No que diz respeito às negociações com a PUCRS, outros fatores precisam ser considerados para a compreensão de porque a instituição abraçou o projeto de formação de educadores populares. Isto porque, mesmo em relação à gratuidade do curso, não existiam vantagens para a PUCRS utilizar sua porcentagem de vagas pelo ProUni para um único curso destinado exclusivamente aos educadores populares, pois isto ocorreria em detrimento de distribuí-las entre os cursos todos da instituição, que poderia ampliar a procura normal pelos cursos no vestibular, com expectativa de gratuidade ou descontos por parte dos inscritos. Para entender a posição da PUCRS na oferta da graduação aos educadores populares é necessário perceber as motivações internas à instituição.

## MOTIVADORES INTERNOS À PUCRS PARA A OFERTA DO CURSO

No ano de 2005, a PUCRS vivia um processo de expansão e consolidação, marcado por ações estratégicas, para se tornar uma IES de pesquisa e pós-graduação, de parque tecnológico e excelência no ensino

superior nas áreas de ciência e tecnologia. Como, então, explicar a criação de uma experiência única e inovadora como o curso de Pedagogia, com ênfase em educação popular, para educadores populares? Quais são os fatores que internamente à IES contribuíram para a criação do curso? A hipótese explicativa considera, principalmente, a motivação política provocada pelas articulações entre personagens, e a existência de um grupo de docentes internos à PUCRS que acompanhou e participou da organização da proposta de formação junto aos educadores populares. desde 2000, e a capacidade de, em conjunto com o movimento social e demais atores, elaborar uma proposta adequada às metas colocadas pela instituição naquele momento.

Desde o início da criação da AEPPA, docentes-pesquisadores da PUCRS estiveram envolvidos com o movimento de educadores populares. Durante o processo de amadurecimento do movimento, de negociação da identidade de educador popular, e da criação do projeto político, os educadores populares contaram com personagens como Jussara Loch, docente e pesquisadora do tema da educação popular na PUCRS. Dentro da Faculdade de Educação, outros docentes-pesquisadores formavam um grupo que discutia o tema da educação popular, com destaque especial para o Núcleo de Educação de Jovens e Adultos (NEJA), criado ainda em 1997. O Núcleo, desde sua criação, desempenhou papel significativo nas discussões, estudos e proposições junto à Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre (SMED), no programa Movimento de Educação de Adultos. A experiência do Núcleo foi articular a realização da alfabetização de adultos com a produção de estudos acadêmicos e a proposição de alterações para o serviço em desenvolvimento junto à SMED. No mesmo ano de 1997, a PUCRS iniciou atividades de formação de alfabetizadores para a Região Nordeste do país, a partir de uma parceria da FACED/PUCRS com o MEC, o Programa de Alfabetização Solidária. No desenvolvimento deste programa, os membros do Núcleo estiveram no Nordeste, acompanhando in loco a alfabetização (Moraes e outros, 2007).

Entre 1997 e 2003, o NEJA realizou cerca de 1200 horas de formação para alfabetizadores do Nordeste, dentro do Programa Alfabetização Solidária, atingindo cerca de 540 professores alfabetizadores. Também entre 2001 e 2003, a PUCRS desenvolveu, em parceria com o MEC, a realização de formação na África, em São Tomé e Príncipe. Depois, entre 2003 e 2006, o NEJA desenvolveu atividades de alfabetização no estado do Rio Grande do Norte.

No ano de 2005 e 2006, o NEJA desenvolveu um programa de formação de educadores populares no Morro da Cruz, uma região pobre de Porto Alegre. Em especial, as atividades com a comunidade do Morro da Cruz contaram com o desenvolvimento de pesquisa, como o estudo que discutia os limites e possibilidades do aluno egresso de EJA chegar até o ensino superior, chamado de “Da EJA à Universidade: um caminho percorrido ou mais um passo na história da democratização da Educação?”. Politicamente, o NEJA estava articulado com o Fórum Estadual de EJA, inclusive compondo o colegiado da entidade, que realizava em âmbito estadual e municipal as discussões e provocações junto ao poder público sobre a oferta do serviço de ensino.

Junto às atividades do NEJA, outro aspecto importante a ser considerado é a concepção de currículo que vinha desenvolvendo junto aos programas de formação de professores alfabetizadores. Como coloca Moraes e outros (2007, p.82), o Núcleo entendia que currículo não era sinônimo de grade curricular, mas sim “todo movimento/envolvimento que aprendentes-ensinantes, e ensinantes-aprendentes fazem quando buscam construir o conhecimento”. Deste modo, a elaboração do currículo e da sistemática de trabalho não se daria somente para o educando, mas junto a ele. O currículo, nesta perspectiva, deveria ser contextualizado, resultante da análise crítica da realidade social, deveria organizar tempos e espaços para as áreas de conhecimento, contemplando a produção cultural da sociedade como um todo e não de determinados segmentos do saber.

O desenvolvimento desta proposta de formação fez com que o NEJA utilizasse outras formas de produção cultural, além do conhecimento de livros didáticos, abrindo espaço para as histórias de vida daqueles em formação. O resultado da combinação das narrativas de grupos sociais, pelas histórias de vida, com o mundo escrito foi a publicação de diversos livros pelo Núcleo<sup>6</sup>. Esta era uma proposta dos docentes que compunham o NEJA, ou seja, a produção do que Baquero (2001) identifica como um outro conhecimento, que se configura como alternativo, diante do que é colocado hegemonicamente.

É importante perceber que as questões e propostas colocadas pelo NEJA estavam inseridas em um contexto de discussões acerca do conhecimento, da exclusão social e de alternativas, de projetos e ações para com os grupos sociais menos favorecidos. Exemplo disto é que, no mesmo período em Porto Alegre, existiam os trabalhos do Núcleo

de Pesquisa, Ensino e Extensão em Educação de Jovens e Adultos da UFRGS, os seminários organizados na UNISINOS, os preparativos para o Fórum Mundial de Educação, a organização das periferias de Porto Alegre e, ainda, as atividades de formação da ONG Cidade, dentre outros. A busca por produção de conhecimento alternativo, que se configura não somente como crítica ao conhecimento hegemônico, mas também como possibilidade do estágio atual desta grande área chamada Educação, era uma questão colocada para as universidades. Se por um lado a PUCRS assumiu, no período aqui analisado, a proposta de tornar-se centro científico e tecnológico, por outro ela abriu espaço para que discursos como o do NEJA ganhassem legitimidade por tratarem da produção de conhecimento. Ou seja, o discurso e as metas colocadas pela PUCRS, no campo da ciência e tecnologia, abriram possibilidades para que toda proposta de produção de conhecimento se tornasse legítima – inclusive aquelas que tratassem da educação popular.

E este ponto fica claro quando analisadas as negociações dos docentes do NEJA com a direção da PUCRS, no ano de 2005, para a criação do curso de Pedagogia, com ênfase em Educação Popular, para os educadores populares de Porto Alegre. A proposta levada à Reitoria fundamentava-se nas linhas mestras colocadas pela PUCRS, para aquele período, que eram a qualidade, a pesquisa, o empreendedorismo e o compromisso com a sociedade (Abrahão, Moraes e Loch, 2007). Ao mesmo tempo, a proposta apresentava de um histórico de trabalho do NEJA, de articulações com o movimento de educadores populares – o que configurava um projeto coerente e amadurecido de formação (sobretudo considerando as experiências desenvolvidas de formação na Escola Emílio Meyer e na UERGS, por parte da AEPPA). Em meio a isto é de se considerar a relevância do grupo de docentes envolvidos com a questão da educação popular na PUCRS, caracterizado pelo curso de Pedagogia e suas pós-graduações, bem como docentes de outras licenciaturas e que vinham produzindo sobre o tema.

Deste modo, a organização dos docentes, a elaboração de uma proposta que fosse ao encontro das linhas mestras colocada pela gestão da PUCRS, no período, e a apresentação de um projeto maduro são fatores internos à instituição que garantiram o apoio do Reitoria para sua realização. Mas para a criação do curso faltava ainda um aspecto fundamental: a efetivação do custeio do curso, que seria oferecido gratuitamente aos educadores populares das periferias de Porto Alegre.

## DO FINANCIAMENTO À CRIAÇÃO DO CURSO

A questão do custeio do curso é um aspecto extremamente interessante e para o qual vários fatores contribuíram, sendo fundamental o apoio político do MEC. Entre os atores políticos envolvidos com o tema da formação de educadores populares, em 2005, havia a clareza de que o atendimento à infância era dever do Estado, mas os recursos eram insuficientes para cobrir a totalidade da demanda. Sendo parte do atendimento realizado pelas creches comunitárias, caberia ao poder público investir na formação profissional, tornando gratuita a oferta do ensino superior aos educadores populares. Esta foi a proposta defendida pela comissão que procurou Tarso Genro no Ministério da Educação em 2005.

Criada a proposta do curso na PUCRS e acertada a parceria do MEC para financiamento pelo ProUni, surgiu o impedimento dado pela própria característica do Programa, que não permite senão 10% das vagas gratuitas em cada curso de graduação. O ProUni tem a característica de distribuir as vagas gratuitas ou parcialmente custeadas entre os diversos cursos de graduação das IES privadas, não permitindo a criação de novo curso ou destino maior para determinado curso. Em termos de democratização do acesso ao ensino superior este é um aspecto positivo do Programa, pois não permite restringir as vagas para determinado curso, como àquelas com maior desistência, menor qualidade, menor demanda ou menor custo. Contudo, esta característica frustrou a expectativa do curso para os educadores populares na PUCRS.

A articulação entre os atores políticos, e entre os órgãos públicos, juntamente com a PUCRS resultou na elaboração de outra proposta de financiamento – o uso da filantropia da universidade, o que fez com que a discussão alcançasse o CNAS (Conselho Nacional de Assistência Social). A PUCRS, como uma IES filantrópica, possuía a destinação de recursos próprios para atendimento à comunidade. A proposta apresentada pelo MEC ao CNAS, então, foi deslocar recursos de outras atividades desenvolvidas pela universidade para a oferta do curso aos educadores populares. Deste modo, a proposta do curso foi submetida à avaliação do CNAS, que emitiu parecer favorável a utilização da filantropia para sua realização.

Por fim, o curso foi criado, tendo a anuência e interveniência do MEC, utilizando quotas da filantropia autorizadas pelo CNAS, e tendo o

Acordo de Cooperação entre a PUCRS e a AEPPA. A criação do curso ocorreu para o início de 2006, destinando 120 vagas para trabalhadores da educação popular em atendimento à infância. Os critérios para ingresso no curso foram colocados dentro da sua proposta, amplamente debatidos e sintetizados da seguinte forma: a renda per capita não excedente a 1e1/2 salários mínimos; comprovante de estar em efetivo exercício nos últimos dois anos em creches comunitárias; comprovante de conclusão do ensino médio; e boletim individual de desempenho no Enem (Abrahão, Moraes e Loch, 2007).

Iniciado em 2006, o curso formou, em 2010, a primeira e única turma de alunos. Atualmente, a PUCRS tem discutido a reabertura do curso para o ano de 2012, no mesmo formato do primeiro.

## A QUESTÃO PARA ALÉM DO INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR

Diante do histórico e das características do ensino superior brasileiro, o curso de Licenciatura em Pedagogia, com ênfase em Educação Popular, da PUCRS, apresenta-se como uma novidade, sobretudo se considerado que a universidade onde ele foi ofertado é uma IES privada. São aspectos inovadores o currículo do curso e o público ao qual foram destinadas as vagas, como afirmam Abrahão, Moraes e Loch, (2007). Mas são também aspectos inovadores as articulações políticas que permitiram elaborar a proposta, o estabelecimento da parceria de um movimento social e uma IES privada, o financiamento público de um curso inteiro por meio da filantropia aprovado pelo CNAS e as alterações dos significados do que é uma universidade para os trabalhadores de creches comunitárias.

A incipiente produção de estudos acerca do ingresso de camadas populares no ensino superior ainda dificulta generalizações. Contudo, o estudo aqui apresentado permite algumas considerações relevantes para que a democratização do ensino superior não seja entendida de forma limitada ao acesso pelos grupos historicamente marginalizados<sup>7</sup>. Um primeiro aspecto a se considerar é o de que o ingresso de indivíduos das camadas populares no ensino superior implica a desmistificação do espaço da universidade aos grupos sociais menos favorecidos. A universidade, caracterizada pelo seu elitismo, é resignificada pelas comunidades<sup>8</sup> das

periferias urbanas, que descobrem, a partir da narrativa de alguns de seus membros, seu universo – salas, corredores, bibliotecas, discursos, etc. A universidade, quando desmistificada, torna-se um espaço possível, legítimo àqueles que buscam formação e mudança da própria vida e dos seus. Esta consideração pode ser sintetizada pela fala de um morador do Morro da Glória, ao afirmar que “meu maior orgulho é saber que eu, que sou um ‘arigó de obra’<sup>9</sup>, tenho a esposa e uma filha estudando na PUCRS”.

Desmistificar a universidade é passo fundamental à sua democratização. Quando um espaço é possível, ele se torna um objeto a ser disputado. E, quando disputado, a luta travada pelos atores não ocorre somente por ocupar aquele espaço, mas também por estabelecer seus significados, seus discursos, suas funções para o conjunto da sociedade.

A realização do curso de Licenciatura em Pedagogia, com ênfase em educação popular, da PUCRS, mostrou que há demanda para outro modelo de formação, no qual, mais do que consumidores, os discentes possam ser atores no desenvolvimento da formação em ensino superior. Prova disto é que, ainda no primeiro ano da oferta do curso, outra turma de 40 alunos da graduação normal em Pedagogia da PUCRS solicitou alteração da matriz curricular para aproximar-se da proposta de formação do curso ofertado aos educadores populares. A justificativa da solicitação foi de que aquele currículo estaria mais apto a atender às demandas e desafios colocados pela área de educação aos pedagogos.

Reconhecido o mérito da criação do curso e seu formato, alguns aspectos também precisam ser considerados como limites à vivência plena da universidade pelos educadores populares. Uma característica atual da PUCRS é seu investimento em estrutura física (pós-graduação) em ciência e tecnologia, que envolve, necessariamente, a contratação de bons recursos humanos para seu quadro de docentes e pesquisadores. Tudo isto implica um alto valor nas mensalidades dos discentes. A soma dessas características faz com que a PUCRS seja, hoje, uma universidade de elite em Porto Alegre. As roupas, os acessórios, os comportamentos, os assuntos e a oferta de serviços adicionais no *campus* configuram uma paisagem estranha aos educadores populares pela sua origem das periferias urbanas da cidade. Como os próprios educadores populares reconhecem, são eles um grupo de discentes composto na sua maioria por mulheres negras de periferia, com dificuldades sócio-econômicas e formação deficitária (Lima e outros, 2009). A disparidade sócio-econômica e racial<sup>10</sup> foi sentida pelos

educadores populares dentro da PUCRS e gerou, ao longo da realização do curso, a necessidade de que a AEPPA fizesse discussões internas com seus membros sobre qual o sentido da universidade. A questão colocada pela AEPPA era a de que, apesar da estigmatização silenciosa que o cenário colocava aos educadores populares, o desafio deles era o de alcançar a formação e não o tratamento igual pela comunidade universitária. De fato, as dificuldades de convivência e aceitação dos educadores populares em espaços de formação já ocorrera em 2001, quando do início do curso de ensino médio na Escola Emílio Meyer. Na PUCRS, o fenômeno não ocorria em relação aos docentes, e sim em relação aos demais discentes da universidade, bem como em relação ao cenário daquele *campus*. Contudo, a relevância dada pelos educadores populares a este fenômeno somente pode ser compreendida, quando considerados outros aspectos como a dificuldade desses alunos em custear passagem e alimentação, bem como a indisponibilidade de tempo para tomar banho e trocar de roupas entre o sair do trabalho na creche e o ir para a universidade.

Em síntese, a PUCRS se abriu ao movimento social dos educadores populares, aceitou e desenvolveu uma experiência ímpar, mas isto não significou que o grupo conseguisse viver a universidade. Tendo como referência o estudo da criação e realização do curso de Licenciatura em Pedagogia, com ênfase em Educação Popular, da PUCRS, a questão que fica para diálogo com outros estudos sobre o tema da democratização do ensino superior é a respeito de quanto a universidade está se abrindo aos grupos sociais menos favorecidos. É preciso verificar se hoje a universidade brasileira vive um processo de democratização ou se ela está realizando, simplesmente, o papel de socializar parte da verba pública como denunciava Valla (1988), ao analisar historicamente as políticas de educação às camadas populares no Brasil do século XX.

## NOTAS

- 1 A tese de doutorado está em Lord, 2011.
- 2 O Morro da Glória é uma região há décadas ocupada por grupos de classe baixa, caracterizados como operários, de significativa origem afro-brasileira.
- 3 A identificação desta fala foi possível a partir das entrevistas com os

educadoras populares e com outras personagens de órgãos públicos de atendimento à infância (Lord, 2011).

4 Aqui, a concepção de sociedade e de demanda dependeu muito das correntes ideológicas que dirigiam o PT no momento (sobre este aspecto consultar Meneguello e Amaral, 2009).

5 O PT possuía pressa na criação de cursos, pois a eleição ao governo do Estado disputada em 2002 não garantiu a manutenção do Partido no poder executivo estadual.

6 A relação de livros está disponível no sítio da PUCRS na internet.

7 Considera-se neste texto a pertinência do termo “marginalizados” em comparação a “excluídos” pois o acesso das camadas populares ao ensino superior não é marcado pela exclusão no sentido de expulsão, e sim pela inexistência da possibilidade de ingresso por estes grupos sociais.

8 Para a compreensão do termo “comunidades”, consulte Vita (1989). Em síntese, comunidade é termo empregado pelas periferias urbanas organizadas e tem sentido de pertencimento, de situação social vivida por um grupo que se reconhece e que estabelece entre seus membros a solidariedade.

9 “Arigó de obra” é termo utilizado popularmente para referir trabalhador da construção civil com pouca escolaridade e pouca formação técnica, com baixa remuneração e sem possibilidades imediatas de melhoria da condição de vida.

10 Faz-se a opção clara pelo termo “raça” e não “etnia”, pois o primeiro carrega consigo um sentido político.

## REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; MORAES, Salete Campos de; LOCH, Jussara Margareth de Paula. Pedagogia com ênfase em educação popular: a construção da utopia. *Revista de Educação da PUCRS*. Porto Alegre, ano XXX, n. Especial, p.77-86, outubro de 2007.

BAQUERO, Marcello. Intelectuais, conhecimento e mudança – o desafio na construção do conhecimento alternativo. IN: BAQUERO, Rute e

BROILO, Cecília (Org). *Pesquisando e gestando outra escola: desafios contemporâneos*. São Leopoldo: Unisinos, 2001.

DUARTE, Clarice Seixas. Direito público subjetivo e políticas educacionais. *Revista São Paulo em Perspectiva*. São Paulo, vol.18 n.2, p.113-118, 2004.

FAVERO, Maria de Lourdes de A. A universidade no Brasil: das origens à reforma universitária de 1968. *Educar Revista de Educação da UFPR*. Curitiba, n.28, p.17-36, 2006.

LOPES, José Sérgio Leite. *O vapor do diabo: o trabalho dos operários do açúcar*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

LIMA, Maria Aparecida Silva de; e outros. *A busca dos sentidos nas histórias de vida e na formação de educadores populares de Porto Alegre*. X Salão de Iniciação Científica da PUCRS, 2009 (mimeo).

LORD, Lucio. *Educação, política e periferia: estudo sobre o movimento de educadores populares em Porto Alegre*. Campinas, IFCH/UNICAMP, 2011. (Tese de Doutorado)

MORAES, Saete Campos de, e outros. A educação de jovens e adultos na FAGED/PUCRS: reconfigurando saberes. *Revista de Educação da PUCRS*. Porto Alegre, ano XXX, n. Especial, p.77-86, outubro de 2007.

PATEMAN, Carole. *Participação e teoria democrática*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

SUZIN, Maria Otília. *A Qualidade da Educação Infantil Comunitária em Porto Alegre: estudo de caso em quatro creches conveniadas*. Porto Alegre, FAGED/PPGEDU/UFRGS, 2009. (Tese de Doutorado)

TOURAINÉ, Alain. *Na fronteira dos novos movimentos sociais. Sociedade e Estado*. Brasília, vol.21, n.1, jan/abr. p.17-28, 2006.

VALLA, Victor Vincent. Educação popular: libertação das classes populares ou socialização da verba pública? *Revista Educação e Sociedade*. Campinas, Ano X, n.29, p.73-84, 1988.

VALLE, Ione Ribeiro; BARRICHELO, Fernanda Araújo; TOMASI, Juliane. Seleção meritocrática versus desigualdades sociais: quem são os inscritos e os classificados nos vestibulares da UFSC (1998-2007)? *Linhas Críticas*. Brasília, v.16, n.31, p.391-418, 2010.

VITA, Álvaro de. *Sociologia da sociedade brasileira*. São Paulo: Ática, 1989.

---

● **LUCIO LORD** é cientista social e mestre em Educação pela UFRGS, doutor em Ciências Sociais pela UNICAMP. Docente titular de Sociologia na Universidade do Estado do Mato Grosso, *Campus Sinop*. E-mail: [luciolord@hotmail.com](mailto:luciolord@hotmail.com).

*Recebido em agosto de 2011.  
Aprovado em novembro de 2011.*