

EDUCAÇÃO INFANTIL DAS CLASSES POPULARES: LIMITES E POSSIBILIDADES

Fernanda dos Santos Paulo¹

Jaime José Zitkoski²

RESUMO: O presente artigo é resultado das experiências advindas do trabalho em Creches Comunitárias na Cidade de Porto Alegre, sobretudo no bairro Lomba do Pinheiro, localizado na região Leste da cidade. Partindo deste lugar, pretende-se analisar as políticas públicas para educação infantil, relacionando-as com a trajetória política e histórica das Creches Comunitárias, à luz dos referenciais teóricos que vem discutindo essa temática. Para tanto, buscar-se-á desvendar, de forma problematizadora, alguns dos limites e possibilidades da construção de uma Educação Popular, gratuita e de qualidade das classes populares.

Palavras-chave: Educação Infantil. Educação Popular. Movimentos Populares. Políticas Públicas.

INTRODUÇÃO

Neste artigo busca-se articular as análises sobre as políticas para Educação Infantil a respeito da oferta desta modalidade nas instituições comunitárias conveniadas com a Prefeitura de Porto Alegre, bem como resgatar os limites e possibilidades dos aspectos qualitativos no que se refere ao público que é atendido nesses espaços

¹ Educadora Popular e aluna do Mestrado em Educação, sob orientação do professor Jaime José Zitkoski.

² Professor de Filosofia na Faculdade de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação na UFRGS.

educativos e a sua relação com os Movimentos Populares. Para tanto, buscar-se-á um diálogo com a história política da educação, mais especificamente no que tange à educação infantil articulada à trajetória dos Movimentos Populares na luta por essa modalidade da educação básica.

Assim, a educação e poder popular, Movimento Popular e políticas públicas são temáticas que fazem parte desse contexto, por estar relacionadas à historicidade das Creches Comunitárias e à luta por uma educação transformadora. Portanto, as articulações entre Educação Infantil e Movimentos Populares numa perspectiva de garantia de direitos das classes populares é o caminho para apontar algum dos limites e possibilidades da política da educação infantil executada por creches/escolas comunitárias³. Ter como ponto de partida o enfoque da educação, em especial, a primeira etapa da educação básica, implica em repensar o papel da Educação Popular e dos Movimentos Populares na luta por uma formação e prática diferentes das tradicionais.

A CLASSE POPULAR E O DIREITO À EDUCAÇÃO INFANTIL: CAMINHO PERCORRIDO

Para a compreensão do tema proposto apresenta-se um pequeno contexto político-histórico da trajetória das instituições que trabalham com a Infância para em seguida abordar o contexto das Creches Comunitárias de Porto Alegre. Nesse sentido, é necessário destacar que desde o Brasil República a questão da infância das classes populares é pensada, porém inicialmente como sendo um “problema social, dadas as circunstâncias históricas da proclamação da República” (GRACIANI, 1997, p. 257). Diante disto, inúmeras instituições não governamentais e de cunho assistencial foram criadas. Estas tensinavam o poder público para que definisse medidas de proteção à infância, sobretudo para meninos e meninas de Rua.

³ Para que as instituições de educação infantil passem a contabilizar as suas matrículas em função do FUNDEB foi necessário iniciar um processo de credenciamento e autorização destas. Também, é importante destacar que ocorreu em nível nacional, através do MEC uma Campanha de Credenciamento e Integração das Instituições de Educação Infantil aos Sistemas de Ensino. Em Porto Alegre esse processo se deu início em 2009. Na Lomba do Pinheiro, neste mesmo ano, das instituições que passaram pelos processos de credenciamento, apenas três (3) foram autorizadas junto ao CME. Algumas das creches comunitárias, como é o caso de uma das Creches Comunitárias que trabalhei, não foi autorizada em função de irregularidades na infraestrutura.

Já no início do século XX o número de instituições assistenciais aumentou, principalmente as entidades ligadas a igreja católica. Somente, depois de 1920 que foram criados os primeiros instrumentos jurídicos que apoiavam essas instituições que trabalhavam com “menor”⁴.

Em Porto Alegre, nas primeiras duas décadas do século XX, já havia um trabalho realizado com crianças, por meio da Secretaria Municipal de Saúde e Serviço Social, cujas atividades aconteciam nas praças da cidade e eram desenvolvidas por monitores.

Na décadas de 1930 e 1940 outras instituições foram criadas, sobretudo para trabalhar com crianças abandonadas e “delinquentes”, bem como, para combater a criminalidade. Algumas dessas entidades eram Federais e estavam ligadas à primeira dama, fato que demarca o início do assistencialismo estatal. Também, foi nesse período que constituiu-se a Legião Brasileira de Assistência⁵ (LBA) que tinha por objetivo atender crianças e mulheres pobres. Esta, em 1977, passou a desenvolver um trabalho junto às creches e pré-escolas através de um Programa Nacional que previa o auxílio financeiro às instituições Comunitárias. Cabe, ressaltar que as Creches Comunitárias de Porto Alegre estiveram ligadas à LBA, até que esta foi extinta em 1995. Nesse período, na capital gaúcha, haviam sido criados os “Jardins de Infância das Praças” para atender em um turno (manhã ou tarde) as crianças de 4 a 6 anos.

Na década de 1950 e 1960 surgiram alguns serviços, como as creches que visavam atender os/as filhos/as de trabalhadores/as. E, no que tange à Educação Popular foram criadas Campanhas de Alfabetização para adultos, estas visavam uma alfabetização para conscientização, também muitas lutas populares ocorreram tanto no âmbito da busca de autonomia de organização dos trabalhadores/as, como para garantia de políticas sociais redistributivas. Porém, predominou a ideia de que as políticas de assistência não eram um direito do/a cidadão\ã, mas um favor ou caridade. No Período do Regime Militar foram criados pelo governo programas sociais e instituições com caráter hierárquico e burocrático. Cabe destacar o

⁴ Havia o Código do Menor. Este servia para subsidiar as instituições que atendiam especificamente as crianças pobres. Existia uma diferença entre a denominação “menor” e “criança”, a primeira mais ligada à infância pobre que distinguia das crianças filhas de famílias não pobres. Os pobres, principalmente o menor, era visto como ameaça sócia.

⁵ Instituição jurídica de direito privado.

surgimento da Fundação Nacional do Bem Estar do Menor⁶ (1964), criação da FEBEM (1969) e do Código de Menores (1979). Em contraposição a esse modelo de instituição, surgiram “as primeiras ONGs Progressistas [...], na época denominada ‘Prática Alternativa Comunitária’ influenciadas pela concepção de Freire” (GRACIANI, 1997, p. 262). Em Porto Alegre, criaram-se turmas (meio turno) de Jardins de Infância nas Escolas da Rede Municipal.

Cabe ressaltar que foi na década de 1960 que a Educação Popular ganhou espaço no contexto brasileiro, estando relacionada diretamente aos Movimentos Sociais Populares/progressistas, cujo trabalho pautava-se pela educação política e pedagógica, através de práticas sociais.

Já nas décadas de 1970 e 1980, o Brasil vivenciou um novo cenário na área da infância, pois muitas entidades não governamentais de cunho comunitário nasceram com propostas de educação para atenção às crianças e adolescentes, sobretudo para o contexto de educação de rua. Conforme Graciani, houve grande influência das “congregações católicas que se definem a partir de projetos assistenciais/filantrópicos” (1997, p. 263). Em São Paulo criou-se a “Pastoral do Menor” que articulou novos projetos ligados à proteção de crianças e adolescentes, dentre eles, os **Centros Educacionais Comunitários** e **Creches Comunitárias**. Nesse período, surgiu uma nova concepção pedagógica para os trabalhos nos contextos de educação não escolar referenciado tanto pela Educação Popular como pela Pedagogia Social de Rua. A partir disto, surgiram muitos Movimentos Populares, tanto no nível local como no Nacional que defendiam os Direitos das Crianças e dos Adolescentes. Nesse contexto, criou-se em Porto Alegre, via Secretaria Municipal de Saúde e Serviço Social, Creches com atendimento Integral para crianças de 0 a 6 anos de idade.

Ainda em meados de 1980, lançou-se o projeto via prefeitura “Casas da Criança”, este previa a construção de 100 creches com atendimento integral para crianças de 0 a 6 anos, cuja manutenção e atendimento seria de responsabilidade das comunidades.

No entanto, considerando a historicidade da Educação Infantil

⁶ O enfoque inicial dessa política era para repressão e culpabilização dos pobres, pois estes eram tidos como ameaça social. Posteriormente, essa política passa a ter caráter de assistencialismo, considerando a ex-ameaça social como menor carente.

das classes populares, desde as primeiras décadas da República até 1988 pode-se afirmar que sua trajetória esteve imbricada tanto pela área assistencial, como atravessada por lutas populares organizadas por Movimentos Sociais em prol da Educação Infantil como direito público. Diante disto, muitas lideranças se mobilizaram a favor da Educação Infantil como direito de todos.

Decorrente da luta por creches, surgiram os **Novos Movimentos Sociais**, protagonizados, nesse contexto, pelo **Movimento de Mulheres**. Um desses espaços reivindicatórios foi o **Movimento de Lutas por Creches** que surgiu em São Paulo, em função da necessidade das mulheres terem de trabalhar fora do lar. Diante do contexto de lutas, mobilizações e resistência popular estiveram articuladas pelos Movimentos Sociais que aqui, os compreendemos como aquelas organizações populares de cunho progressista que possuem propostas coletivas visando emancipação social por meio da inclusão social, ou seja:

Movimentos Sociais são ações sociopolíticas construídas por atores sociais coletivos [...]. As ações desenvolvem um processo social e político-cultural que cria uma identidade coletiva para o movimento, a partir dos interesses em comum. Esta identidade é amalgamada pela força do princípio da solidariedade e construída a partir da base referencial de valores culturais e políticos compartilhados pelo grupo, em espaços coletivos não institucionalizados. Os movimentos geram uma série de inovações nas esferas pública (estatal e não-estatal) e privada; participam direta ou indiretamente da luta política de um país, e contribuem para o desenvolvimento e a transformação da sociedade civil e política. [...] Os movimentos participam, portanto da mudança social de um país e o caráter das transformações geradas pode ser tanto progressista como conservador ou reacionário, dependendo, das forças sociopolíticas a que estão articulados, em suas densas redes; e dos projetos políticos que constroem com suas ações. (GOHN, 1997, p. 251-252).

Frente a este contexto, as lutas populares junto aos Movimentos Sociais e ou Populares constituem parte significativa da história da educação. Portanto, essas ações coletivas demonstram que historicamente experiências de resistência na luta por uma educação contra-hegemônica esteve na agenda de muitos Movimentos Populares. Logo, embricada às lutas populares está a força coletiva constituída pelo poder popular.

POLÍTICAS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL

Nessa seção buscar-se-á analisar as políticas públicas de Educação Infantil tanto na esfera do governo federal quanto no âmbito municipal, neste caso Porto Alegre/RS e suas implicações no cotidiano das Creches Comunitárias. Para delimitar o presente estudo tomamos as Políticas para Educação Infantil desde o período de 1988 até o presente momento.

No campo das políticas públicas para a Educação Infantil tomamos a Constituição Federal (1988) que modificou o sentido dessa especificidade da educação, pois até então essa modalidade era concebida como atividade assistencial, ou seja, era desvinculada à educação.

Assim, o **direito** à Educação Básica é consagrado pela Constituição Federal (art. 208) de 1988⁷, que resulta de um processo de mobilizações populares em torno das questões referentes à garantia desse direito. Em específico, a educação infantil é fruto de muitas lutas desenvolvidas especialmente pela sociedade civil organizada e por mulheres. No entanto, somente a partir desse marco legal, as creches são concebidas como instituições educativas⁸, e a garantia desse direito é tanto por parte do **estado** (Art. 208) quanto da **sociedade civil** (Art. 227).

A Infância é um conceito recente no que se refere à questão social e das políticas públicas relacionadas aos direitos das crianças e dos adolescentes à educação integral. É, portanto no início da década de 90 com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, Lei 8069/90) que concretizaram-se alguns avanços no que concerne a Constituição Federal (1988), sobretudo no que tange a garantia do direito à educação de crianças e dos adolescentes. No contexto dessa legislação é garantida a educação pautada pela “proteção integral” (BRASIL, 1990, Art. 3º).

Conforme, a Constituição Federal (Art. 205) a educação é considerada como direito de todos os cidadãos, cujo dever para com esta é tanto por parte do Estado como da família. No entanto,

⁷ Salienta-se que demanda por educação infantil surge desde a década de 60 quando houve uma crescente demanda por instituição de educação infantil, por causa da presença feminina no mercado de trabalho.

⁸ Atendimento em creche e pré-escola.

é prevista a colaboração da sociedade nessa efetivação, ou seja, é “dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança com absoluta prioridade o cumprimento de seus direitos” (BRASIL, 1988, Art. 227), visando o pleno desenvolvimento / proteção integral do sujeito (BRASIL, 1990, Art. 4º).

Porém, até 1995 a Educação infantil ainda não fazia parte da educação básica e somente a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDBEN): Lei nº 9394/96, que essa especificidade foi incluída como primeira etapa da educação básica. Essa inclusão, representa um avanço importante nas responsabilidades públicas sobre educação que segundo a LDBEN:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. A educação infantil será oferecida em I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade. II - pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade. (Art. 29 e 30).

Sendo assim, a Educação Infantil (LDBEN, 1996, Art. 29) compõe a etapa inicial da Educação Básica, tendo como prioridade o desenvolvimento integral das crianças e adolescentes (ECA e LDBEN), configurando-SE pela indissociabilidade do educar e cuidar⁹ no atendimento às crianças, pois, a educação:

[...] abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. [...] A educação infantil [...] tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança. (BRASIL, 1996, Art. 1º, 29º).

No cenário da Educação Infantil em Porto Alegre, com relação às comunidades em situações de vulnerabilidade social, os primeiros movimentos em prol dessa demanda se deram nos primeiros anos da década de 1990, resultando na expansão da Educação Infantil por meio das creches comunitárias conveniadas.

⁹ Cf. na LDBEN e Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009.

A EDUCAÇÃO INFANTIL EM PORTO ALEGRE E O PAPEL DOS MOVIMENTOS POPULARES

As creches comunitárias (BRASIL, 1996, art. 20, inciso II) são oriundas do engajamento da comunidade organizada na luta pela educação infantil, sobretudo a partir do ECA. Essas mobilizações aconteciam em diferentes bairros de Porto Alegre, principalmente por meio dos diferentes tipos de associações, clubes de mães e entidades religiosas.

O Movimento Popular, para Paulo Freire é considerado como escola da vida que ao aprender a partir da participação, os sujeitos coletivos vão interferindo na vida cotidiana do bairro, da cidade e do seu país. Portanto, “por esses caminhos [...] o Movimento Popular vai inovando a Educação.” (FREIRE, NOGUEIRA, 1989, p. 66). É nesse sentido que,

[...] uma das tarefas da educação popular progressista, ontem como hoje, é procurar, por meio da compreensão crítica de como se dão os conflitos sociais, ajudar o processo no qual a fraqueza dos oprimidos se vai tornando força capaz de transformar a força dos opressores em fraqueza (FREIRE, 1997, p. 64).

Nessa perspectiva, a Educação Popular desenvolvida através dos Movimentos Populares buscou, por meio de lutas coletivas desenvolver táticas militantes para alcançar uma estratégia política junto às classes populares, neste caso foram os diversos movimentos em prol das creches, na luta pela concretização delas.

Essa articulação política de redes por melhoria na qualidade de vida se constituiu em um saber construído pelo e com o povo: o de resistir, pressionar e conquistar. Essa escola da vida no coletivo passa a se constituir numa **Pedagogia Popular** construída com e a partir dos sujeitos coletivos organizados na luta pelo direito à dignidade humana.

As lutas/ reivindicações pela Educação Infantil como direito das crianças e dever do Estado se deram por meio de uma política de conveniamento, o que tem demonstrado que nessa modalidade de educação existe uma mudança¹⁰ visível e estrutural no campo

¹⁰ No campo da educação Popular a luta é por uma mudança visível, mas de cunho transformadora e “verdadeira”, como afirma Freire em Educação e Mudança (1979).

da educação. Um dos fatores que justificam essa reestruturação é o aumento significativo de instituições com convênio e poucas construções de Escolas Municipais de Educação Infantil.

Evidentemente, que esse processo se revela de forma contraditória, pois de um lado as classes populares lutaram pela garantia do direito a Educação Infantil, e de outro, o resultado dessas reivindicações responsabilizaram os próprios movimentos para a execução desse direito em parceria com o Estado.

No entanto, nas lutas pela Educação Infantil, muitos militantes, participantes de diferentes Movimentos Populares, ao se organizarem, buscavam coletivamente novas alternativas para a resolução das **situações limites** apresentadas pela comunidade local, oriundas daquele contexto político, como a desvinculação das creches da LBA. No entanto, a ausência de política de educação para essa etapa da vida, passou a se constituir como a principal bandeira de luta, tendo em vista o referencial e a implementação do ECA.

De um lado as classes populares estavam articuladas de forma consciente no que se refere às questões de direito das comunidades possuírem o acesso a Educação Infantil **próximo de sua residência** (BRASIL, 1990, Art. 53), e de outro lado, muitos líderes comunitários não conseguiram realizar uma leitura crítica no tocante do que seria essa política de convênios com os Movimentos Populares de âmbito local, pois estes ao executar uma política pública poderiam perder a autonomia na gestão do processo educativo.

Os primeiros responsáveis pelo cuidado das crianças foram As mulheres e algumas lideranças comunitárias que tinham uma forte preocupação e vínculo com as crianças as quais cuidavam. Essas lideranças organizaram-se, articuladas pelo Conselho Tutelar, com base nos artigos 86 e 87 do ECA, juntamente com os familiares das crianças que freqüentavam as creches, para reivindicar pelos direitos estabelecidos nessa lei. Dessa mobilização surgiu a política de convênios entre Sociedade Civil (Associações de Bairros) e Governo.

Nesse percurso, a luta pela Educação Popular estava presente naqueles espaços de reivindicações, orientando-se pelo diálogo entre os militantes em diferentes espaços de Porto Alegre. No caso da Lomba do Pinheiro, o bairro tem uma história de organização

popular em que se criam espaços alternativos para se discutir as políticas públicas e sua implicação na prática. Assim, “os espaços de articulação, mobilização popular e o movimento social”, pode se configurar “como um lugar de realização da Educação Popular”, pois esta tem como pressuposto “realizar trabalhos com o povo através da Igreja, agências de saúde, comunicação social, mobilização popular e o movimento social como um lugar de realização da Educação Popular.” (BRANDÃO, 1985, p. 148).

Tanto Brandão (1985) quanto Freire & Nogueira (1993), Beisiegel (1992), Zitkoski (2007) Paludo (2001), entre outros tantos educadores que concebem a educação como espaço de transformação social, entendem a Educação Popular como uma educação comprometida com as classes populares.

Muitos dos/as militantes comprometidos com as suas comunidades se tornaram os/as educadores/as das Creches Comunitárias, por ser uma referência na comunidade. Portanto, os/as militantes por serem pessoas conhecedoras da realidade local e dos problemas da comunidade passavam a ser indicados/as pela entidade, que estava assinando o convênio de parceria¹¹ com o Município para execução da educação infantil, para se tornar um/a educador/a. Ou seja, isto se deu porque esses/as militantes possuíam uma trajetória de participação em Movimentos Populares no seu bairro.

Atualmente, passados mais de dez anos é possível ouvir das/os educadores/as populares a percepção da contradição entre a Educação Infantil oferecida pelo Município através das Escolas Municipais e a Educação Infantil executada com o pequeno repasse do Município por meio das Creches Comunitárias. Essa disparidade é visível dentro de uma mesma comunidade, onde há de um lado esses dois espaços educacionais.

No entanto, a Educação Infantil destinada às classes populares é realizada, na sua grande maioria, através das Creches Comunitárias conveniadas com a Prefeitura de Porto Alegre. Logo, a expansão referente à oferta da Educação Infantil está relacionada à participação da sociedade civil na luta por esta demanda. O processo de conveniamento com a Secretaria Municipal de Educação -SMED

¹¹ Mensalmente são repassados às instituições de Educação Infantil, por intermédio da SMED, os valores referentes ao número de metas conveniadas. O convênio (Poder Público e instituição) é uma estratégia para garantir a oferta da educação infantil.

iniciou-se em 1993 e antes disto, as creches eram financiadas pela Legião Brasileira de Assistência- LBA e não faziam parte da Secretaria Municipal de Educação.

As discussões em torno da educação infantil foram respaldadas pelo ECA(1990) e mais tarde pela LDBEN (1996), cujos documentos subsidiaram a luta dos militantes em prol dos direitos das crianças a acessarem a educação. Contudo, a Educação Infantil como primeira etapa da educação básica, e como direito da criança e da família, só faz parte da história do Brasil a partir da LDBEN de 1996.

Os primeiros quarenta convênios com as instituições se deram em 1994 e “a partir do ano de 1996, as creches para convênio passaram a ser indicadas pelo OP/cidade, ampliando o processo de participação popular.” (AZEVEDO, 2007, p. 230). Conforme Susin (2005):

Em Porto Alegre, a parceria para financiar parte do atendimento em educação infantil prestado pelas creches comunitárias data de 1993 e reúne poder público – Prefeitura Municipal/Secretaria Municipal de Educação – e sociedade civil/movimento social comunitário–mantenedoras das creches, que anteriormente recebiam subsídios da Legião Brasileira de Assistência - LBA. Extinguida a LBA em 1991/1992, estas instituições buscam o poder público municipal enquanto provedor de sua subsistência. Assim, surge a parceria com as primeiras quarenta creches comunitárias para o atendimento da educação infantil no Município.

Assim, o direito à educação e o reconhecimento desse direito implica na sua efetivação, ou seja, “a existência de um direito [...] implica sempre a existência de um sistema normativo [...]. A figura de um direito tem como correlato a figura da obrigação”. (BOBBIO, 1992, p. 79-80).

Com isto, em 2002 o número de convênios quase duplicou, pois “eram 120 Creches Comunitárias conveniadas, atendendo cerca de 8.350 crianças.” (AZEVEDO, 2007, p. 230). Atualmente há mais de 176 entidades que desenvolvem Educação Infantil no município de Porto Alegre através da política de convênios.

No caso da Lomba do Pinheiro a Região conta com três (3) escolas de Educação Infantil da rede própria (municipal) e quinze (15) instituições comunitárias conveniadas em funcionamento (não-governamentais), sendo que há mais uma escola em processo de

funcionamento.

As entidades de atendimento (não-governamentais) voltadas para crianças e adolescentes possuem inscrição de seus programas junto ao CMDCA - Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, previsto no ECA. Os dirigentes das creches comunitárias participam do Fórum de Entidades do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e dos Adolescentes que é um dos espaços que discute mensalmente as questões referentes Aos convênios. Dentre esses espaços vale destacar o Orçamento Participativo- OP, Conselhos, Fóruns, etc.

Essas instituições se caracterizam como comunitárias e não governamentais, porém assumem o papel do Estado na oferta da primeira etapa da Educação Básica. Essa caracterização é contemplada na LDBEN de 1996 no Art. 20 definindo-a como, “grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de pais, professores e alunos, que incluam em sua entidade mantenedora representantes da comunidade.”

As Creches Comunitárias, algumas já são escolas comunitárias em função do processo de credenciadas ao Sistema Municipal de Educação que garante a inclusão destas instituições ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB¹².

As Creches Comunitárias atendem os moradores daquele contexto, sobretudo famílias em situação de vulnerabilidade social e que possuem algum vínculo com o trabalho, na sua maioria na informalidade. O “financiamento” da Educação Infantil nas Creches Comunitárias advém do convênio com a SMED. Outras formas de angariar recursos são construídas e conquistadas pela comunidade, outras por meio de participação em projetos sociais, como do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente - CMDCA. Também há uma ajuda na alimentação a partir da parceria com o Banco de Alimentos, bem como há contribuição financeira das famílias.

Contudo, as instituições realizam várias ações locais para

¹² Foi instituído em 2007 assegurando recursos para a educação básica, portanto, a educação infantil é contemplada com esse recursos. Competente ao Poder Público a redistribuição dos recursos, conforme as especificidades de cada convênio (instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos conveniadas com o Poder Público). Não haverá repasse direto de recursos para essas instituições e a transferência de recursos se darão pelo número de matrículas.

auxiliar na execução da Política de Educação Infantil, seja por meio de almoços, jantares dançantes, campanhas, etc. Essas atividades se revertem em recursos que contribuem na manutenção do trabalho da instituição, sobretudo no que se refere ao espaço físico.

As instituições privadas, sem fins lucrativos, como as comunitárias podem receber recursos públicos (BRASIL, 1988, Art. 213; BRASIL, 1996, Art. 77), por meio de convênios e parcerias, com o apoio financeiro e técnico do poder público, assim como acontece com as Creches/Escolas comunitárias de Porto Alegre. Porém, os recursos são pequenos para atender o princípio orientador da educação: direito à qualidade. É por isto, que muitos desses espaços têm buscado outras formas de recursos, principalmente na participação de projetos para recebimento de auxílio financeiro.

No entanto, entre os limites e a identidade de movimento popular, pode-se perceber que muitas das instituições que executam a Educação Infantil por meio de convênios com o poder público municipal ainda não perderam seu caráter de movimento, pois permanecem em diálogo com outras experiências de Movimento Popular organizado. Essa articulação entre educação e organização popular é perceptível dentro da instituição comunitária no trabalho com a Educação Infantil, tanto no âmbito do currículo quanto da prática pedagógica, das reuniões realizadas com as famílias, no quadro de funcionários/as e na organização da gestão.

Portanto, embora haja aumentado o número de matrículas na Educação Infantil não significa que a oferta nessa modalidade tenha um caráter de inclusão e qualidade social. Sabe-se que política de convênio entre poder público e instituições para oferta da Educação Infantil foi, pelo menos em nível de discurso, uma estratégia temporária para a garantia desse direito e, no entanto, essa prática tem se tornado permanente e estrutural.

Embora governo e movimento popular possuíssem interesses comuns, não é possível aceitar que a responsabilidade do poder público municipal seja repassada à sociedade civil organizada, tendo em vista que a efetivação do direito à educação escolar é do estado e não das instituições populares.

Nesse contexto, a atuação da sociedade civil organizada tem trabalhado em torno da execução da política de Educação

Infantil, a partir do pequeno recurso repassado pelo poder público às instituições. Na verdade essa desvalorização por parte do poder público para com a educação das classes populares representa uma “**inclusão excludente**”, porque as estratégias do governo de inclusão da classe popular na Educação Infantil “não correspondam aos necessários padrões de qualidade” (KUENZER, 2002, p. 14) que permitam uma formação para inclusão e emancipação social.

No que tange ao repasse financeiro, este não cobra as despesas da instituição, o que prejudica o desenvolvimento do trabalho das instituições e desconsidera o que prevê na legislação no que se refere à qualidade da educação.

Outra situação limite apresentada na parceria governo e instituição comunitária é a questão da não valorização do/a educador/a que atua nessa etapa da educação, pois a grande maioria destes/as possuem o nível médio com curso de educador assistente, o que dá habilitação para o exercício do cargo de educador/a (CME/POA n.º 003/2001). Esse contexto reflete na vida da comunidade, do/a educador/a e da educação de diferentes formas. Diante desse quadro é visível uma precarização tanto, do trabalho como da educação.

Ou seja, a realidade das instituições vem de encontro com o que prevê a LDBEN: “para atuar na educação básica a formação [...] mínima para o exercício do magistério na educação infantil a formação em nível médio, na modalidade Normal” (Art. 62). Essa realidade, quanto à admissão das educadoras ela não se dá como professoras e sim como auxiliar de desenvolvimento infantil.

No caso das instituições da Lomba do Pinheiro a grande maioria das educadoras não possuem formação exigida na LDBEN, bem como não apresentam condições de estudar por razão da carga horária de trabalho e localização territorial, tendo em vista que no bairro não há escola de nível médio com o curso normal. Algumas educadoras optaram pelos cursos a distância, outras ao participar dos movimentos comunitários se agregaram a AEPPA¹³ junto deste movimento passam a lutar por formação dentro dos pressupostos da Educação Popular¹⁴.

¹³ Associação dos Educadores Populares de Porto Alegre.

¹⁴ No sentido de “possibilitar nas classes populares o desenvolvimento de sua linguagem, jamais pelo blábláblá autoritário e sectário dos “educadores”, [...] de sua linguagem, que, emergindo da e voltando-se sobre sua realidade [...]. Está aqui uma das questões centrais da educação popular – a da linguagem como caminho de invenção da cidadania. (FREIRE, 1997, p. 20).

Nesse sentido, urge a necessidade dos Movimentos Populares lutarem para que a educação permaneça de caráter popular, mas que seja pública, laica e de qualidade social. Nesta perspectiva, a luta é ampla, tendo que contemplar a garantia de dignidade e inclusão social por meio da educação, habitação, saúde, entre outros tantos direitos negados. Para isto, é necessário iniciar a luta por dentro da situação problema, a iniciar pela precariedade do atendimento às crianças no contexto das Creches Comunitárias, seja pelo espaço físico e da alimentação, pela falta de material pedagógico e ou pelas relações explícitas de exploração do trabalho.

A partir destas denúncias existe a necessidade de anunciar novas formas de superação dos problemas, de forma que as demandas sociais evidenciem a necessidade da efetivação da educação pública, gratuita, laica e popular como direito. Nesse contexto, os Movimentos Populares têm importante papel. Para tanto, parece ser necessário que o poder popular seja reinventado na perspectiva da educação problematizadora, partindo de um projeto popular de formação de sujeitos críticos, participativos e conscientes de seu papel no e com o mundo.

Somente, a partir da leitura crítica do contexto social, político, cultural e pedagógico, é possível reinventar a educação infantil das classes populares na perspectiva da educação popular de inclusão social.

No modelo atual de política de Educação Infantil, embora esta seja um direito de todas as crianças sem distinção alguma, ela ainda é oferecida de forma desigual no que se pauta por referenciais em nível nacional das políticas¹⁵ que tratam da oferta e qualidade nessa etapa.

No entanto, as classes populares, na sua maioria, ainda desconhecem as políticas que orientam a Educação Infantil, embora haja em muitos bairros como é o caso da Lomba do Pinheiro, espaços de debates e discussões em torno das questões que transversalizam as

¹⁵ Das legislações que garantem a qualidade da educação como direito de todos, a educação infantil se pauta pela: Constituição Federal (1988), Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), Lei de Diretrizes e Bases (1996), Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998), Plano Nacional de Educação (2001), Plano de Desenvolvimento da Educação (2007) Fundeb (2007), etc. No que tange a Educação Infantil em Porto Alegre esta orienta-se também pela Resolução do Conselho Municipal de nº CME/POA n.º 003/2001.

políticas públicas e a demanda do bairro. Em síntese, a comunidade por não conhecer seus direitos de forma consciente e crítica acaba por não realizar uma leitura problematizadora do papel do Estado na oferta da Educação Infantil. Nesse sentido, as creches representam a contradição de que por um lado aumentaram-se os espaços de Educação Infantil (quantidade) e, portanto há maior possibilidade de acesso a essa etapa da Educação Básica. Por outro, as desigualdades estão presentes no que se refere ao aspecto qualitativo, estão presentes desde a precarização do trabalho, do espaço físico e do material pedagógico.

Nos bairros populares de Porto Alegre, nos contextos das creches/escolas comunitárias pode-se enxergar explicitamente a divisão de classes entre a própria população pobre, ou seja, entre aqueles que conseguem acessar as escolas municipais e aqueles que só conseguem as creches comunitárias, e ainda há uma grande parcela que não acessa nenhuma das duas possibilidades. Evidentemente, não se pauta nesse contexto as escolas particulares. Esses dois fatores estão em meio do contexto dos movimentos que lutaram pela educação infantil, cujos protagonistas das creches/escolas comunitárias são as comunidades populares, que por meio de movimento populares permanecem na luta por melhores condições de vida.

No que tange à Educação Infantil existe uma confusão conceitual no que se refere à qualidade da educação e ao papel do Estado, pois muitas vezes a luta desses movimentos passa a ser pelo aumento de repasse financeiro e não pelas discussões em torno dos problemas estruturais advindos do seu papel enquanto movimento na execução de políticas públicas de educação. Segundo Freire:

Uma das condições necessárias para que nos tornemos um intelectual que não teme a mudança é a percepção e a aceitação de que não há vida na imobilidade. De que não há progresso na estagnação. De que, se sou, na verdade, social e politicamente responsável, não posso me acomodar às estruturas injustas da sociedade. (2001, p. 43).

Na Lomba do Pinheiro existem espaços de discussões já efetivados e também são criados outros locais de discussões por causa das situações problemas existentes em torno do descaso do

poder público para com o bairro. No entanto, espaços de encontros em prol de lutas coletivas são criados, como grupo e comissão de trabalho, fóruns e conselhos autônomos.

Contudo, o que parece ser o limitador de uma discussão mais profunda não é a falta de espaços de participação, mas a inexistência de formação política consistente. Portanto, a luta desses Movimentos Populares deveria consistir também pelo acesso universal e garantia de permanência na Educação Infantil de qualidade na escola pública popular, gratuita e laica. E, para tanto, é necessária formação política, não só para os militantes de movimentos populares, mas de todos que fazem parte dessa realidade particular da Educação Infantil, ou seja, educadores/as e comunidade em geral.

O papel dos Movimentos Populares e da Educação Popular na transformação significa a criação de espaços de diálogo problematizadores, críticos e tensionados pela teoria imbricada na prática. Ou seja, é emergente a “reivenção do poder” por meio da criação de uma nova sociedade que se permeie pela indissociabilidade das dimensões ética e cultural, da política e pedagógica, do social e econômico. Nesse sentido, é preciso retomar o conceito de cidadania, no sentido dela ser “coletiva e emancipatória em direção a um novo projeto de sociedade.” (ZITKOSKI, 2007, p. 4). Conforme Boaventura:

[...] a emancipação não é mais que um conjunto de lutas processuais, sem fim definido. O que a distingue de outros conjuntos de lutas é o sentido político da processualidade das lutas. Esse sentido é, [...] a ampliação e o aprofundamento das lutas democráticas em todos os espaços estruturais das práticas sociais. (SANTOS apud OLIVEIRA, 2008, p. 60).

Tomando a Educação Popular como parte fundamental para a construção de novos projetos de sociedade parece ser necessário que tanto os Movimentos Populares como a própria Educação Popular seja ressignificada em seu tempo sem perder a sua historicidade. É nesse sentido que a prática educativa na perspectiva da educação transformadora para emancipação é embricada pela “capacidade de atuar, operar, de transformar a realidade de acordo com finalidades propostas [...] à qual está associada [...] a práxis. (FREIRE, 1979, p. 17).

Assim, a ressignificação está para além da tomada do poder, pois implica tanto a formação política¹⁶ necessária à problematização da realidade e dos conceitos advindos dela, bem como construir espaços de resistência a todo e qualquer tipo de violação dos direitos humanos, desde a infância até a velhice. Nesse sentido, educação de qualidade em seus diferentes níveis e etapas precisa de espaços múltiplos de resistência, democracia participativa e de esperança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na perspectiva da construção de uma Educação Infantil na ótica das classes populares de qualidade social, se faz necessário lutar por uma *Pedagogia da Esperança* por meio de uma *Pedagogia da Indignação*, em que educadores/as, militantes e comunidade não só denunciem as situações problemas referentes à educação, mas que utilizem as suas preocupações e indignações para lutar por práticas educativas emancipatórias.

Portanto, uma política de educação da infância e da esperança exige um processo de relação dialógica por meio de espaços democráticos que possibilitem a interação crítica entre os sujeitos, tanto para desvelar, interpretar e desocultar a realidade, como para pensar e construir uma nova sociedade. Nesse sentido, a pedagogia freireana contribui nesse processo de resistência à opressão e fortalecimento para mobilização em prol de um novo projeto de educação, em que a luta política-pedagógica se se paute na "História como possibilidade", negando portanto, o determinismo e a naturalização das desigualdades sociais.

Nos parece que um dos desafios atuais está para além da articulação da Educação Popular e dos Movimentos Sociais comprometidos com a transformação das situações limites vivenciadas pelas comunidades locais. Ou seja, é necessário tanto a formação política como a construção de um projeto verdadeiramente popular. Para tanto, esse poder popular necessita ser reinventado numa perspectiva de uma educação e uma sociedade pautada na luta permanente pela inclusão social com vistas à emancipação social.

¹⁶ Para Freire, a educação precisa tanto da formação técnica, científica e profissional quanto do sonho e da utopia. (FREIRE, 1995, p. 29).

Uma mudança significativa em prol das classes populares, no contexto da educação que se apresenta de forma precária, necessita se pautar na perspectiva da educação popular construída pela participação das classes populares na construção de um novo projeto de educação. Nesse sentido, os Movimentos Populares possuem um **princípio educativo**, e dentro dessa particularidade se faz emergente resgatar a Educação Popular como “uma concepção que associa os processos educativos à ação política e social [...] com vistas à transformação social” (PALUDO, 2001, p. 96).

No entanto, pensar a Educação Infantil das classes populares pressupõe dialogar com o contexto da Educação Popular e dos Movimentos populares numa perspectiva de de construir uma pedagogia enquanto práxis social, ou seja, uma educação na ótica das classes populares. Para tanto, se faz necessário um diálogo entre os diversos Movimentos Populares em prol de uma transformação radical em torno da política de resultados e de cunho compensatório ainda presente no contexto da educação. Ou seja, a demanda prioritária do atual contexto educacional, é por uma educação que não de excessivo valor aos aspectos quantitativos, mas que priorize verdadeiramente a efetivação da educação pública, popular e de qualidade social.

Por fim, esse contexto parece nos indicar a tamanha urgência e necessidade de se lutar coletivamente pela justiça e emancipação social, que nas últimas décadas foi tão bem defendida nos discursos políticos e explicitamente negada na prática. A luta pela superação das desigualdades sociais exige formação política e ousadia na construção do novo pela construção da “reinvenção do poder”.

POPULAR CHILDREN’S EDUCATION CLASS: LIMITS AND POSSIBILITIES

ABSTRACT: This article is the result of experiences gained from work in community day care centers in the city of Porto Alegre, especially in the neighborhood Lomba do Pinheiro, located in the eastern city. From this place, we intend to analyze public policies for early childhood education, linking it to the path of political and historical community crèches in the light of a theoretical

framework that has been discussing this topic. To this end, it is hoped will reveal soproblematical, some of the limits and possibilities of building apopular education, free and quality of the popular classes.

Keywords: Early Childhood Education. Adult Education. Popular Movements. Public Policy.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, José Clóvis de. **Reconversão cultural da escola:** mercoescola e escola cidadã. 1. ed. Porto Alegre: Editora Sulina, 2007.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Política e educação popular:** a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil. SP: Ática, 1992.

BRANDÃO, Carlos R. (Org.). **A questão política da educação popular.** São Paulo: Brasiliense, 1980.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** DOU, Brasília: Senado Federal, 05 out. 1988.

BRASIL. **Lei N.º 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, D.F., 1990.

BRASIL. **Lei Nº 8.742, de sete de dezembro de 1993.** Dispõe sobre a lei orgânica da assistência social Brasília, D.F., 1993.

BRASIL. **Plano decenal de Educação para Todos – 1993 – 2003.** Brasília: MEC, 1993.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 23 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. **Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação**

Infantil. Brasília, DF: Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica, 2006. v. 1 e 2.

BRASIL. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007.** Regulamento o Fundo de Manutenção e desenvolvimento da educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. Brasília, 2007.

BRASIL. **Indicadores da qualidade na Educação Infantil.** Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2009.

BOBBIO, Noberto. **A era dos direitos.** Rio de Janeiro: Campus, 1992.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer:** teoria e prática em educação popular. Petrópolis: Vozes, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **A sombra desta mangueira.** São Paulo: Olho D'água, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia.** São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Política e educação:** ensaios. São Paulo, Cortez, 2001.

GOHN, Maria da Glória. **Teoria dos movimentos sociais.** São Paulo: Edições Loyola, 1997.

GRACIANI, Maria Stela Santos. **Pedagogia social de rua:** análise e sistematização de uma experiência vivida. São Paulo: Cortez:

Instituto Paulo Freire, 1997.

ZITKOSKI, Jaime. Educação popular e pós-modernidade: um olhar em tempos de incerteza. São Leopoldo, **Cadernos IHU**, Instituto Manetas, UNISINOS, v. 5, n. 21, 2007.

ZITKOSKI, Jaime. **Paulo Freire & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Exclusão incluyente e inclusão excludente**: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José Luís (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2002.

MEJÍA, Marco Raúl. **Sindicato e pedagogia**: rumo a uma escola enraizada na Educação Popular. Trad. de Beno Fernandez. Ijuí: UNIJUÍ, 1989.

OLIVEIRA, Inês Barbosa. **Boaventura & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PALUDO, Conceição. **Educação popular em busca de alternativas**: uma leitura desde o campo democrático popular. Porto Alegre: Tomo Editorial; CAMP, 2001.

PORTO ALEGRE\RS. **Estabelece normas para a oferta da Educação Infantil no Sistema Municipal de ensino de Porto Alegre**. Resolução n.º 003, de 25 de janeiro de 2001.

PORTO ALEGRE\RS. Proposta Pedagógica da Educação Infantil. **Cadernos Pedagógicos**, n. 15, Porto Alegre: Secretaria Municipal de Educação, 1999.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Um discurso sobre as Ciências**. Porto: Ed. Afrontamento, 1993.

SUSIN. Maria Otilia Kroeff. **A Educação Infantil em Porto Alegre:** um estudo das creches comunitárias. Dissertação (Mestrado em Educação)- Programa de Pós-Graduação da UFRGS, Porto Alegre, 2005.