

# AS LUTAS SOCIAIS E A EDUCAÇÃO\*

Maria M. Malta Campos

da Fundação Carlos Chagas  
e Universidade de São Paulo

---

## RESUMO

O exame da bibliografia recente acerca dos movimentos sociais urbanos por educação, no país, permite apontar alguns aspectos comuns a estas mobilizações, que contestam a visão corrente que desqualifica a demanda popular, mostrando como as questões sobre as quais se manifesta o descontentamento da população incidem também sobre a qualidade das escolas que chegam até os bairros pobres das cidades brasileiras. Compondo-se com algumas das fragilidades constatadas nessas mobilizações de base local, a extrema rigidez e centralização do sistema escolar constituem obstáculos poderosos ao amadurecimento dos grupos que lutam por uma educação melhor para todos.

MOVIMENTOS SOCIAIS • REVISÃO DE LITERATURA •  
MELHORIA DA QUALIDADE DO ENSINO

## ABSTRACT

SOCIAL MOVEMENTS AND EDUCATION. A review of recent literature on Brazilian urban social movements for education reveals several aspects of these mobilizations that lead to challenging a current view that disqualifies people's claims. It is shown that such claims often include issues related to the quality of the schooling that reaches poor neighborhoods in Brazilian cities. It is argued that, along with some weaknesses found in these grassroots, it is the school system's extreme rigidity and centralism that hampers further development of the groups who struggle for better schooling for all.

---

\* A primeira versão deste texto foi apresentada no Seminário "O retorno do ator", realizado na Faculdade de Educação da USP por ocasião da visita do Prof. Alain Touraine, em julho de 1989. Posteriormente o trabalho foi reformulado e atualizado para o Simpósio "Movimentos Sociais Urbanos e a Educação: Balanço Crítico", realizado na 6ª Conferência Brasileira de Educação, em setembro de 1991, na Universidade de São Paulo. Para esta versão final aproveitei muitas das críticas e sugestões colocadas pelos colegas presentes, a quem agradeço.

Algumas das análises mais recentes a respeito dos problemas da educação no país têm reconhecido a importância que deveria ser atribuída à expressão dos interesses da população que demanda a escola pública em qualquer projeto de melhoria da qualidade de ensino.

Juan Carlos Tedesco, após realizar um diagnóstico amplo sobre os impasses existentes hoje nos sistemas educacionais latino-americanos, argumenta que, para provocar mudanças na situação constatada, seria necessário "confrontar a atividade educativa com algum fator externo". Para propiciar esse dinamismo, ele julga que é preciso qualificar melhor as demandas por educação, através de "maior grau de controle dos processos e dos resultados por parte dos destinatários (pais, organizações comunitárias, docentes etc.)", implementando "eficientes sistemas de informação ao público" (Tedesco, 1991, p.23).

Sérgio Costa Ribeiro (1990, p.15), ao constatar a persistência dos altos índices de repetência nas primeiras séries do 1º grau, apesar do expressivo aumento na cobertura do sistema alcançado no país, comenta que "aos pais interessa mais a frequência à escola do que a sua qualidade".

Fazendo eco a esta interpretação, ocupantes de postos de comando no poder executivo de diversos níveis de governo têm atribuído à qualidade supostamente distorcida das reivindicações populares responsabilidade pela falta de empenho oficial na melhoria das condições de ensino. Argumenta-se que, ao demandar apenas novas vagas e não lutar por qualidade, ao pressionar os políticos por mais prédios e não por melhor ensino, a sociedade brasileira estaria manifestando a pouca importância que confere à educação.

Assim, ao mesmo tempo em que se reconhece o papel que a pressão da clientela e da sociedade em geral poderia desempenhar na democratização do acesso ao conhecimento, a demanda existente é desqualificada, o que parece levar a um impasse: quais seriam então as forças sociais presentes que poderiam ser mobilizadas na luta pela educação básica?

Uma das respostas possíveis seria aquela que identifica em setores da elite brasileira — intelectuais, segmentos do empresariado, grande imprensa, universidade etc. — a fonte de pressões mais capacitada a influir nas decisões necessárias para se adotar uma prioridade nacional para o ensino.

A posição que tentarei defender neste texto não nega inteiramente essa possibilidade, mas rejeita o postulado anterior que desqualifica a demanda popular. Para isso procuro descrever brevemente os dados de pesquisa disponíveis sobre o tema, discutindo-os a partir das questões mais gerais relativas aos movimentos sociais urbanos e aos impasses presentes nos projetos de reforma da escola brasileira.

## UMA BREVE REVISÃO DA LITERATURA

A proposta de realizar um "estado da arte", ainda que preliminar, sobre esse tema, enfrenta de início um

paradoxo: a uma questão tão ampla corresponde, no país, um conjunto de estudos e pesquisas ainda pequeno e de certo modo marginal aos dois campos de saber que aí se encontram: a educação e a sociologia.

Livro recente de Moacir Gadotti (1987), que realiza um mapeamento da produção na área da Educação, atesta essa marginalidade ao omitir totalmente os trabalhos existentes sobre movimentos populares de reivindicação por escolas. Por seu lado, a extensa bibliografia sobre os movimentos sociais das décadas de 70 e 80, na área da Sociologia e Ciência Política, não inclui estudos específicos sobre movimentos voltados para a questão educacional.

Tradicionalmente, o pensamento educacional brasileiro acostumou-se a dividir seus temas em dois campos separados e até mesmo antagônicos: de um lado discutiam-se as questões educacionais vistas por dentro do sistema escolar; de outro, definia-se o campo da chamada educação popular, entendida como aquela que se dá fora do âmbito do Estado. A educação popular, assim entendida, incluía programas de educação de adultos concebidos no bojo de projetos de mobilização popular e também a educação política que se realiza através do processo de participação nas lutas sociais. Ou seja, o tema das lutas sociais por educação formal estava excluído de ambos os campos de análise.

Em artigo de 1980, Vanilda Paiva apontava para um outro entendimento de educação popular, que englobaria "toda a educação que se destina às classes populares", inclusive "a que é organizada pelo Estado" através do sistema escolar formal. Nesse texto, a autora identificava dois tipos de resistência a esta concepção: o primeiro tem origem na difusão das posições de Althusser e Poulantzas sobre a escola enquanto parte dos aparelhos ideológicos de Estado; o segundo reflete a realidade vivida no país após 1964, quando o regime militar intensifica o controle sobre o sistema público de ensino. Assim, entendia-se que, se a escola capitalista ajuda a reproduzir a desigualdade e a inculcar a ideologia dominante nas novas gerações, qualquer projeto de emancipação da classe trabalhadora, através da educação, teria de ser gestado fora da escola, no âmbito da sociedade civil.

A esta resistência Vanilda Paiva contrapunha a constatação de que agora, como há 200 anos atrás na França da Revolução, as camadas populares lutaram pelo acesso à educação formal, pela universalização da escola pública. Segundo ela (1980, p.83), os trabalhadores parecem se dar conta, bem melhor do que os intelectuais, de que a escola lhes oferece não somente a ideologia dominante, "mas também os instrumentos úteis à sua sobrevivência e até mesmo à sua liberação".

É exatamente esse processo de luta pela escola que passa a ser objeto dos estudos que serão comentados a seguir.

Em pesquisa pioneira, realizada em 1964, Celso Beisiegel analisava a expansão da rede de ginásios públicos no estado de São Paulo como um processo político, onde os deputados respondiam às demandas

de setores da população que reivindicavam o acesso ao então 1º ciclo do secundário, aprovando leis que criavam novas unidades, principalmente no interior.

Marília Sposito retoma esse tema em sua dissertação de mestrado, publicada com o título *O povo vai à escola*, em 1984. Pesquisando a expansão dos ginásios na capital, durante o mesmo período estudado por Beisiegel (anos 40, 50 e início dos 60), a autora identifica um agente político diverso, personificado na figura de Jânio Quadros enquanto líder populista. Já com o quadro de referência dos trabalhos que analisam os conflitos sociais na esfera da reprodução, ela situa as reivindicações por escola no conjunto das lutas populares que pontuam o processo de urbanização vivido pelas camadas trabalhadoras na cidade.

Os moradores dos bairros populares emergem, assim, como protagonistas importantes dessa luta pelo acesso à escola; as associações de vizinhos, conhecidas em São Paulo como Sociedades Amigos de Bairros-SABs, constituem-se em interlocutores frente a



políticos e autoridades, encaminhando demandas diversas, entre as quais está presente a escola. Embora o foco da pesquisa seja a reivindicação por ginásio, direito que ainda não era reconhecido pela lei como sendo de todos, as lutas pela escola primária, considerada obrigatória, também são recuperadas pela investigação: enquanto alguns grupos já demandavam a continuidade dos estudos para seus filhos, outros ainda tinham de se mobilizar para conseguir acesso à escola primária.

A mesma realidade é constatada por pesquisa que realizei em 1979 e 1980 na zona sul da cidade, analisada em minha tese de doutoramento (1982b). Várias décadas depois, os moradores dos bairros populares de São Paulo continuavam a lutar pelo acesso à escola elementar, que agora agrupava os antigos primário e ginásio no 1º Grau de ensino.

A metodologia utilizada na parte inicial do estudo, baseada no modelo da pesquisa participante, permitiu uma aproximação maior junto a esses atores: como protagonistas centrais dessa luta anônima nos bairros surgem as mulheres, donas-de-casa e mães, elas mesmas privadas de instrução, em sua interação penosa e conflitiva com as autoridades pequenas e grandes do sistema escolar. Tudo precisa ser duramente conquistado: primeiro, as classes de emergência, funcionando em espaços cedidos do bairro, depois, a construção provisória de barracões de madeira com as quatro primeiras séries do 1º grau; depois, o prédio definitivo, com as oito séries e, em alguns casos, as classes de 2º grau no período noturno. Cada etapa, inclusive os retrocessos — ameaças de fechamento das escolas, extinção dos cursos noturnos — é objeto de luta. É necessário trabalhar para que o prédio seja construído e depois para que funcione; para que seja ligada a água, para que chegue a merenda, para que sejam contratados os funcionários.

Nesse processo, grande número de tarefas e boa parte dos custos recaem sobre os moradores: são eles que consertam a escola nos fins de semana, limpam o mato no seu entorno, organizam atividades para arrecadar dinheiro. As famílias têm de pagar taxas às Associações de Pais e Mestres — APMs, têm de comprar material escolar e até mesmo material de construção para ampliar a escola.

A contrapartida da conquista do acesso à escola, no entanto, é a qualidade deteriorada do ensino que chega até essa população: a permanência das crianças na escola que foi objeto de luta, às vezes por longos anos, não é garantida.

O cotidiano da escola é marcado por conflitos e incompreensões entre diretores e professores, de um lado, e pais, de outro. As tentativas de participação das mães na gestão da escola são dirigidas para os aspectos de seu funcionamento sobre os quais elas se sentem competentes: a limpeza, a ordem, a qualidade da merenda, o cumprimento dos horários. A escola não lhes reconhece esse direito, mas cobra dos pais a assistência aos filhos em seus deveres escolares, que muitos não têm condições de oferecer, e o comparecimento às reuniões marcadas nos horá-

rios mais convenientes para os professores, reuniões que as mães percebem como autoritárias e humilhantes.

Uma realidade muito semelhante é descrita por Rogério Cunha Campos (1989), em pesquisa realizada em bairros operários da região de Contagem, em Belo Horizonte. O trabalho recupera as lutas por educação através de análise do noticiário da imprensa, no caso um jornal de bairro. O autor mostra como a demanda por escola se articula com as demais reivindicações dos moradores, expressando as contradições da urbanização capitalista entre nós.

Assim, a conquista da escola pode legitimar a posse da terra, consolidando ocupações e loteamentos clandestinos; se existe a escola é preciso que chegue também a água, a luz, a coleta de lixo e a linha de ônibus, para transportar professores e alunos; para que chegue o ônibus é preciso melhorar o calçamento, a segurança e assim por diante.

Por sua vez, o espaço da escola não é só destinado ao ensino: o prédio escolar é muitas vezes o único local disponível, no bairro, para reuniões, festas, e até mesmo para cursos de adultos organizados pelos próprios moradores; é lá que se abrigam as vítimas das enchentes e dos desabamentos; é o local das vacinações e das eleições, quando elas existem. A presença da escola é também utilizada pelos loteadores para atrair novos moradores para o bairro, o que no futuro acaba resultando em demandas adicionais para o sistema escolar.

A pesquisa de Rogério Cunha Campos identifica, nas lutas descritas, aspectos semelhantes aos verificados no meu estudo e no livro de Marília Sposito: reivindicações por vagas e escolas desdobram-se em conflitos ligados à falta de condições materiais, ausência de professores e relacionamento com os diretores. Um dos conflitos refere-se a uma escola que era frequentada pelas crianças em dias alternados, devido à falta de espaço...

O trabalho mais recente de Marília Sposito, sua tese de doutoramento defendida em 1989, procura aprofundar a análise de todos esses aspectos com novos aportes teóricos e lançando mão de dados mais abrangentes sobre a cidade de São Paulo. Ela desenvolve sua investigação a partir de três eixos: primeiro, considerando a natureza das necessidades que estão na origem das ações coletivas, quando se apóia na obra de Agnes Heller; segundo, procurando resgatar a especificidade das lutas populares de base territorial, onde são discutidas suas fragilidades, suas instabilidades mas também, em contrapartida, suas potencialidades; terceiro, detendo-se na interação dos movimentos com o Estado, no período pós-eleições de 1982, quando as oposições ocupam postos nos governos estadual e municipal.

Na primeira parte do trabalho, ela analisa o noticiário da grande imprensa e dos jornais de bairro e as reivindicações dirigidas aos órgãos públicos, mapeando na cidade as mobilizações por educação, no período de 1970 a 1985. Em seguida, são examinadas algumas iniciativas dos governos que se insta-

laram após a vitória das oposições nas eleições de 1982, no sentido de promover a participação da população nas escolas. A última parte do trabalho relata os resultados de estudos de caso realizados sobre movimentos organizados: o Movimento de Educação da Zona Leste e dois grupos que atuam em bairros dessa região, a Comissão de Mulheres de Pedro Nunes e um grupo de moradores do Jardim das Oliveiras.

O trabalho reafirma, com mais detalhes, a mesma história esboçada nas pesquisas anteriores. Há um núcleo da questão que não muda, repete-se com novos personagens e em novos espaços: é a luta pelo acesso à escola. Há uma parte da reivindicação que se alarga, incluindo novas demandas que se somam à anterior, percorrendo às vezes caminhos semelhantes a outras mais antigas. Assim, a reivindicação que hoje se registra pelo 2º Grau se assemelha àquela que existia pelo ginásio, em décadas anteriores.



Da mesma forma, as respostas do Estado não mudam muito. As mesmas táticas de protelamento, empurra-empurra entre órgãos e instâncias diversas, apelo a soluções que implicam em rebaixamento de qualidade, são utilizadas.

O que muda, em relação às décadas anteriores, é a prática dos movimentos. Ao mesmo tempo que lutam por educação para seus filhos, as mulheres realizam sua alfabetização política, ao atuar nos pequenos grupos de moradores. As esferas privada e pública se confundem nessa prática e, aos poucos, lideranças vão se afirmando e se comunicando para além das fronteiras dos bairros. As diversas lutas se cruzam, os protagonistas se revezam em diversas mobilizações, vai havendo um interpenetramento de práticas e de objetos de luta. Há uma rejeição às práticas clientelistas, o que não quer dizer que não se jogue com o interesse de alguns políticos e autoridades, quando isto é julgado útil. Os atores se constroem nesse processo descontínuo e assistemático, porém sempre sobrevivente, de mobilização.

As lutas populares acompanhadas por Marília Sposito já se dirigem, em alguns momentos, a instâncias mais centrais de poder do sistema estadual de ensino, com manifestações na sede da Secretaria e a recusa em restringir as reivindicações apenas às unidades administrativas locais. Entretanto, a própria forma de organização adotada pelos movimentos, que não prevê estruturas mais formalizadas e contínuas de representação, diminui seu poder de pressão em comparação com outros segmentos que possuem interesses na administração educacional: professores, funcionários, empresas prestadoras de serviço, fornecedores de material escolar, políticos e cabos eleitorais etc.

Nesse embate, a capacidade de influir depende de outros ingredientes que não se limitam ao dinamismo das organizações populares baseadas nos bairros: a ajuda de técnicos e pessoas com acesso a informações estratégicas, a contribuição de grupos de assessoria a movimentos de base, a articulação com setores mais conscientes dos profissionais da educação e com organizações sensíveis a esses problemas tornam-se fundamentais.

A literatura mais recente sobre os movimentos sociais por educação tem registrado com mais nitidez a presença e o tipo de interação que esses outros protagonistas têm estabelecido com as organizações de moradores. O fato de alguns governos estaduais e municipais, eleitos a partir de 1982, terem constituído espaços institucionais de participação nas escolas, como os Conselhos de Escola em São Paulo, também interfere nas respostas e no tipo de atuação que os movimentos locais vêm desenvolvendo.

Sérgio Avancine (1990), em pesquisa realizada na zona sul do município de São Paulo, analisa a participação de um grupo de mães no Conselho da escola de seus filhos e mostra que, para enfrentar a luta de poder e os conflitos que ocorrem na vida escolar, dois apoios revelam-se extremamente importantes: a Comissão de Educação organizada no bairro, com uma

longa tradição de luta, e a participação ativa de um dos professores da escola, que é também morador local. Assim, ao contrário dos grupos observados por Marília Sposito, que preferem agir fora da instituição escolar, esse grupo e um outro que começa a se organizar nas proximidades — também incluído na pesquisa — decidem ocupar esse espaço, na tentativa de participar efetivamente das decisões sobre o funcionamento da escola.

Que este não é um processo simples e fácil torna-se evidente, mais uma vez. Os objetos de controvérsia nem sempre estão diretamente ligados à qualidade do ensino. Problemas de segurança da escola e de relacionamento com os grupos de jovens que frequentam o 2º Grau — a proibição do uso da mini-saia é um exemplo — ocupam grande parte do tempo do Conselho. A preocupação com o ensino vai surgir mais claramente durante o conflito que se estabelece com os professores a respeito da reposição de aulas após uma greve para a qual o grupo havia manifestado seu apoio. Nesse caso, seria possível afirmar que a exigência da qualidade é formulada até o limite de percepção dessas mães: quantas e de que forma serão dadas as aulas que foram subtraídas de seus filhos durante a greve.

Uma intensa participação na vida de uma escola estadual de São Paulo é também registrada pelo trabalho de um grupo de alunas da PUC-Pontifícia Universidade Católica (Passos, Carvalho e Silva, 1988). A iniciativa, nesse caso, cabe à diretora que, mesmo ainda sem os instrumentos legais proporcionados mais tarde pelos Conselhos Deliberativos, tenta implementar um processo de co-gestão naquela unidade escolar. No entanto, sem uma instância autônoma de organização no bairro, os pais não conseguem dar continuidade à experiência após a saída da diretora.

O mesmo tipo de confronto registrado por Sérgio Avancine a respeito da reposição de aulas é constatado pela pesquisa realizada por Cláudia Vianna (1991) sobre o Movimento Pró-Educação de São Paulo, composto por mães, professores e outros grupos de classe média, cujos filhos frequentam a escola pública. Neste trabalho evidencia-se a facilidade muito maior que essa organização possui para ter acesso aos escalões mais altos da administração — chegam a ir até o Ministério da Educação, em Brasília — e à grande imprensa, em comparação com os grupos populares. Essa maior mobilidade do Movimento permite que o grupo incorpore metas de cunho mais estratégico à sua plataforma de ação; como revelam os dados analisados pela autora, é possível identificar nesses objetivos posições que vêm sendo defendidas por setores progressistas dos profissionais da educação. Ao mesmo tempo, a contundência com que são colocados os interesses das famílias dos alunos leva o órgão representativo dos docentes a uma posição defensiva e, em alguns momentos, claramente hostil ao Movimento.

É justamente neste caso que surge pela primeira vez a reivindicação de uma representação dos pais de alunos de escolas públicas junto ao Conselho

Estadual de Educação, o que evidencia a consciência de que é necessário conquistar canais mais permanentes de participação junto aos níveis decisórios do sistema educacional.

A composição heterogênea do grupo, por outro lado, confirma o papel que outros atores desempenham junto a esses grupos reivindicatórios, o que vai ser constatado, com bastante ênfase, na dissertação de mestrado de Maria do Carmo Bomfim (1991), sobre os movimentos por educação em dois bairros de Teresina.

Com efeito, em seu relato sobre as lutas desenvolvidas pelos moradores de dois bairros populares da cidade, a atuação desses outros personagens aparece com grande nitidez. Agentes pastorais da Igreja Católica progressista, estagiários do Projeto Rondon, grupos mobilizados de professores, militantes de partidos e organizações de diversos matizes ideológicos, pessoas ligadas à "primeira dama" do estado e até mesmo alguns universitários alemães de passagem, todos interagem e se confrontam no vaivém da história local. Por sua vez, os grupos de moradores se dividem entre os jovens e alunos, de um lado, e as mulheres e mães, de outro, o que causa desentendimentos e conflitos no interior dos movimentos. Permeando os processos de mobilização, encontra-se sempre presente o tradicional clientelismo da região, que não permitiu até hoje que se façam concursos para professores e diretores de escolas no estado, o que produz uma grande ambigüidade no caráter das organizações dos profissionais de ensino.

Em alguns momentos, a pesquisa identifica o descontentamento com a má qualidade das escolas que se instalam nos bairros: são justamente os jovens, que sentem como alunos essas deficiências, que mais se mobilizam. Uma das reivindicações é a instalação de uma biblioteca no bairro, para a qual oferecem até sua ajuda como mão-de-obra na construção.

Pesquisa realizada em Salvador, coordenada por Luis Felipe Perret Serpa (1987), desvela o papel dos movimentos negros e de mulheres nas lutas por educação. Enquanto as mulheres atuam nas reivindicações por creches e pré-escolas, os grupos negros preocupam-se com o analfabetismo dos adultos e com o conteúdo ensinado nas escolas. O estudo mostra como as mulheres e o conceito de negritude são fatores relevantes para a identidade e a força dos movimentos. Durante a década de 80 muitos desses grupos chegam a organizar suas próprias escolas, levados, por um lado, pela falta de oferta de vagas na rede pública e, por outro, pela disponibilidade de fontes de recurso para as chamadas escolas comunitárias, apoiadas por órgãos como LBA — Legião Brasileira de Assistência e o Ministério da Cultura, além de entidades internacionais. Os dois casos investigados revelam a precariedade dessas escolas, apesar da dedicação e capacidade de luta das associações de moradores que as abrigam<sup>1</sup>.

O convívio das reivindicações por escola com iniciativas de auto-ajuda ou mutirão, como as registradas em Salvador, é analisado por estudo em anda-

mento realizado por Carlitos Kurdt Fuchs (1990) na região de São Leopoldo, no Rio Grande do Sul. Nesse trabalho, o autor mostra como a reação da população à falta de vagas e à precariedade das escolas manifesta-se tanto em movimentos de reivindicação dirigidos ao poder público, como também na adesão a programas de mutirão, quando os pais colaboram com trabalho voluntário nas suas horas de folga. Apesar de denunciar esse recurso como uma super-exploração, o autor chama a atenção para o fato de que os vários tipos de auto-ajuda — mutirões, campanhas para angariar fundos, organização de pré-escolas comunitárias, colaboração com as APMs — possibilitam o desenvolvimento de novas relações sociais entre os participantes, o que pode contribuir para o reforço de uma identidade coletiva e, portanto, para o processo mais geral de conquista da cidadania.

Esse estudo, assim como os anteriores, confirma o fato de que as reivindicações por escolas aparecem entrelaçadas a outras demandas locais, relacionadas com a falta de infra-estrutura urbana e com problemas ligados às condições de moradia e acesso à terra. O percurso das mobilizações nos bairros populares de São Paulo, Belo Horizonte, Teresina, Salvador e São Leopoldo passa por embates muito semelhantes e retrata o cotidiano do povo nas periferias pobres das cidades brasileiras.

Nesse contexto, uma das demandas mais fortes é a reivindicação por creches. Maria da Glória Gohn (1985) analisa a luta por creches na cidade de São Paulo a partir das condições de vida enfrentadas pelas famílias de trabalhadores nos locais de moradia. A autora mostra como o agravamento das condições de vida leva a mulher a uma inserção no mercado de trabalho em posições subordinadas e mal remuneradas, o que motiva a sua participação em movimentos de reivindicação. A luta por creches surge a partir dos grupos de base da Igreja, dos movimentos da Carestia, da Anistia e, posteriormente, dos movimentos feministas.

Pesquisa sobre o mesmo tema, realizada por mim e Fúlvia Rosemberg, alarga o campo de investigação, aprofundando o papel desempenhado pelos grupos feministas e incluindo aquele representado pelos técnicos da prefeitura na recuperação da trajetória dessa luta na década de 70 e início de 80 (Campos, 1990). Segundo essa abordagem, a questão da creche vai ganhando forma a partir da interação entre esses três tipos de protagonistas: os grupos mobilizados de mulheres nos bairros populares trazem a necessidade vivida que dá origem à demanda por creche; o movimento feminista articula essa reivindicação a uma posição política de defesa dos direitos da mulher e da responsabilidade coletiva pela socialização das novas gerações; os técnicos da Secretaria Municipal de Bem-Estar Social fornecem o projeto, gestado há mui-

1 A atuação dos movimentos negros na área da educação vem ocorrendo, seja na organização de escolas e projetos educativos próprios, seja através de intervenções junto às redes oficiais de ensino, lutando contra a discriminação racial presente nos currículos e nas práticas pedagógicas. Ver Negrão e Pinto (1990); *Raça Negra e Educação* (1987); Pinto (1985).

to, de uma rede de creches públicas nos locais de moradia, que define os contornos do objeto de reivindicação.

O percurso seguido pelo movimento passa por várias etapas. As primeiras mobilizações nos bairros desembocam, após o 1º Congresso da Mulher Paulista, na organização do Movimento de Luta por Creches para a cidade como um todo. A resposta da prefeitura, legitimando a reivindicação, dá origem a um processo longo de negociação e interação com o prefeito, secretários e técnicos, durante o qual o apoio inicial dos grupos feministas se afrouxa e ganha espaço a proposta de creche definida pelo órgão municipal. A reivindicação pela contratação de militantes do movimento como funcionários de creche provoca um deslocamento do eixo da luta, confundindo interesses da população com questões de cunho mais corporativo. Finalmente, o processo eleitoral de 1982 divide politicamente o movimento, que deixa de existir enquanto tal, sobrevivendo apenas em algumas comissões de creche nos bairros.

Refletindo sobre a experiência passada, algumas das mulheres que militaram no movimento, recrutadas pela pesquisa para discutir seus resultados, realizaram uma feroz auto-crítica sobre sua participação. O principal ponto enfatizado foi a ausência de uma proposta educativa para as creches, que elas achavam que deveria ter sido elaborada pelo próprio movimento, para permitir uma melhor fiscalização da qualidade dos serviços prestados pelas creches.

Esse ponto é importante para esta análise, porque revela a consciência da importância da função educativa da creche, difícil de ser percebida até mesmo por alguns intelectuais da educação. Entretanto, a severidade da auto-crítica não se justifica totalmente, pois a formulação de um projeto pedagógico para a creche é tarefa bastante complexa, que dificilmente poderia ser assumida isoladamente pelo movimento.

Os dados disponíveis sobre a luta por creches em Belo Horizonte mostram que, se a base da mobilização é bastante semelhante à ocorrida em São Paulo, o tipo de resposta do Estado leva a resultados bem diferentes: o que se consegue é apenas uma relativa melhoria nas condições do subsídio público às iniciativas comunitárias já existentes.

A pesquisa realizada em São Paulo conseguiu vislumbrar a heterogeneidade existente nos tipos de mobilização e participação registrados. Se o discurso dos movimentos reafirma constantemente a igualdade e a identidade comum de seus participantes, a observação cuidadosa constata diferentes intensidades e ritmos de atuação, que variam entre os vários protagonistas, oscilam no tempo e no espaço e conferem às lutas uma feição fluida, esgarçada, apesar da força e teimosia latentes.

Alguns estudos de caso recém-terminados, que se apóiam na metodologia de pesquisa etnográfica difundida através dos trabalhos de Justa Expeleta e Elsie Rockwell, mostram como a inclusão da perspectiva das famílias na análise do cotidiano das escolas oferece possibilidades estimulantes. Um dos exemplos é a pesquisa de Marília Carvalho (1991), que desven-

da com sensibilidade essa trama confusa na qual os personagens de dentro e de fora da escola se compõem e recompõem constantemente, ora aliados, ora adversários, ao redor dos pequenos e grandes dramas que marcam seu dia-a-dia.

Vista assim de perto, a vida da escola coloca em questão as classificações concebidas de longe e do alto. A inquietação que decorre dos horários desconexos e do entra-e-sai contínuo dos múltiplos turnos de alunos pode ser contabilizada como questão pedagógica ou reflete apenas um problema menor? A intensidade no uso do espaço, que faz conviver conflitivamente várias escolas no mesmo edifício e obriga as crianças das duas primeiras séries a permanecerem ilhadas por seis horas<sup>2</sup> nas classes apertadas e sem carteiras suficientes, é um problema de quantidade ou qualidade do ensino?

Assim como os demais trabalhos mencionados, este estudo aponta para uma necessidade de se repensarem as noções preconcebidas e rígidas a respeito da natureza das reivindicações expressas pelos usuários da escola pública. Da mesma forma que as fronteiras entre o fora e o dentro, o privado e o público, o espontâneo e o manipulado se confundem e pedem reflexão mais aprofundada, também a diferença entre "lutar por prédios" e "lutar por qualidade" parece perder importância frente à realidade registrada pelas pesquisas.

## COMENTÁRIOS FINAIS

Embora esta não tenha a pretensão de ser uma relação exaustiva das pesquisas existentes no país sobre o tema, permite que se tenha um quadro bastante representativo dos principais resultados obtidos até agora. Permite, também, perceber uma ampliação no tipo de recorte utilizado para definir esse objeto e uma evolução na maneira de interpretar a natureza dessas mobilizações.

Em artigo publicado em 1983, Ruth Cardoso chamava atenção para o fato de a maioria dos estudos sobre os movimentos sociais entendê-los como "formas de expressão dos interesses políticos em sua 'naturalidade'", em oposição às formas mais tradicionais de fazer política. Na medida em que há um alargamento do campo de análise e se inclui na interpretação a atuação da miríade de atores que interagem com os grupos de base, constata-se que as velhas práticas de manipulação e clientelismo continuam a conviver e se confrontar com a maior autonomia e consciência de direitos por parte da população organizada. Por outro lado, percebe-se que os interesses que se expressam nas reivindicações são muitas vezes formulados a partir da incorporação de posições gestadas em outras instâncias, como partidos, sindi-

2 Na rede estadual de São Paulo, as crianças das duas primeiras séries, agrupadas no chamado Ciclo Básico, permanecem seis horas na escola, de acordo com o projeto de Jornada Única.

catos e órgãos oficiais, e não são passíveis de serem definidos apenas em sua "naturalidade", mas sim enquanto resultado de processos sociais bem mais complexos.

O deslocamento do papel dos órgãos governamentais, apontado por Ruth Cardoso, que se acentuou com a transição democrática, levou a uma ampliação do espaço de negociação entre os setores populares que reivindicam e os representantes do Estado. Essa maior interação, que chega a ser bastante intensa em alguns dos casos analisados, leva a um trânsito maior das reivindicações dos movimentos, que às vezes são integrados aos planos oficiais, e das metas das políticas sociais, definidas nos órgãos de governo, que podem desempenhar um efeito indutor em relação às mobilizações urbanas.

Mais difíceis de identificar, os interesses dos profissionais empregados pela máquina do Estado também encontram um espaço nesse processo e ajudam a moldar alguns dos projetos que são incorporados, enquanto reivindicação, pelos movimentos populares.

Porém, a maior parte dos embates ocorre na esfera mais local e distante dos centros de poder. As queixas, as reclamações, os abusos sofridos no dia-a-dia, todas as pequenas questões que absorvem grande parte da energia dos protagonistas desses movimentos incidem sobre as conseqüências de decisões e prioridades definidas fora de suas arenas de luta, como enfatiza Ruth Cardoso (1983, p.228). Mais presentes nas mobilizações de bairro, as mulheres e mães atuam nos pontos de confluência entre a vida privada e pública, o que talvez ajude a explicar a pequena visibilidade social desses combates diários em torno das questões ligadas ao funcionamento das escolas públicas. Assim como o trabalho doméstico não é considerado trabalho pela sociedade, a atuação dessas mulheres, individualmente ou em grupo, junto aos equipamentos públicos nos bairros, é desqualificada enquanto tal e recolocada no espaço familiar e recluso da dona-de-casa, o que define sua pouca importância.

Outra conseqüência dessa segmentação é o fato de que os movimentos de base local muitas vezes se colocam como adversários uns dos outros, competindo pelos mesmos recursos. Alguns dos exemplos analisados mostram as tentativas de articulação da população para constituir movimentos organizados mais amplos e poder negociar o conjunto de suas reivindicações com as esferas mais centrais de decisão, mas revelam também como é difícil adquirir legitimidade e se constituir enquanto interlocutor de forma mais permanente.

Um aspecto que merecia uma discussão mais aprofundada é o papel que as iniciativas de auto-ajuda, por um lado, e de colaboração com as instituições públicas, por outro, desempenham na história das mobilizações populares por educação. Todas as pesquisas registram a permanência dessas práticas, incentivadas, é verdade, por muitas políticas sociais que buscam as chamadas soluções de baixo custo, mas que parecem se constituir em formas de mobilização

tradicionais nos meios populares, que se conservam através de várias gerações, como mostra o histórico elaborado por Belmira Bueno (1987) sobre as APMs no estado de São Paulo. Muitas dessas práticas, como a organização de quermesses e atividades de arrecadação de recursos, representam também espaços de festa e sociabilidade em bairros privados de locais de encontro e lazer abertos às mulheres. Bastante visíveis ao observador comum, essas atividades têm sido excluídas da análise sobre os movimentos de reivindicação, apesar de muitas vezes servirem de palco para os mesmos atores sociais.

A organização de escolas e creches comunitárias, apoiadas ou não por subvenções públicas, também pede uma análise mais cuidadosa, pois vários dos casos pesquisados indicam que a experiência da gestão dessas "escolinhas" pode contribuir para uma maior consciência dos direitos da população, levando-a a reivindicar serviços de melhor qualidade prestados diretamente pelo Estado. Em outros casos, essa prática parece ter um efeito desmobilizador e seria necessário, então, avaliar como os diversos fatores se combinam no desenho de diferentes histórias.

O processo de mobilização que acompanhou a elaboração da Constituição Federal colocou à mostra mais uma dimensão das dificuldades enfrentadas por esses movimentos: a área da educação revelou-se muito mais impermeável à influência das organizações de base popular do que as áreas de assistência social e jurídica, o que ajuda a explicar a formulação de um campo de definições separado, aquele que se expressou no capítulo sobre os direitos da criança e do adolescente e, posteriormente, no respectivo estatuto. De fato, é no mínimo estranha essa segmentação, que faz com que os conselhos municipais, que a lei determina sejam constituídos, preocupem-se com tudo que afeta a população infantil e jovem, menos a educação que deveriam receber nas escolas.

Esse maior fechamento do setor educacional ao tipo de mobilização que a população usuária da escola pública tem adotado, em comparação com outras áreas sociais, como a saúde e a promoção social, pode ajudar a explicar a invisibilidade dessas demandas junto aos escalões decisórios do sistema educacional e até mesmo nos trabalhos acadêmicos que analisam a sempre presente crise da escola brasileira.

Pois se é verdade que os movimentos de luta por educação ressentem-se de uma grande segmentação, dificilmente conseguindo manter estruturas de representação que atuem sobre níveis mais altos da burocracia escolar, é também verdade que a extrema centralização do sistema educacional, seu funcionamento opaco, que permanece oculto e ininteligível ao público em geral, inclusive com a colaboração do discurso acadêmico, não favorecem o amadurecimento dos grupos que atuam isolada e heroicamente nos bairros que cercam as escolas das cidades brasileiras.

Contraditoriamente, essas mobilizações incidem sobre os efeitos de políticas sociais que expandem serviços à custa de seu rebaixamento a condições indignas de operação. Ao caracterizar a demanda po-



pular por educação apenas como uma "luta por prédios", alguns autores ao mesmo tempo desconsideraram a realidade aviltante das escolas freqüentadas pelos filhos dos moradores dos bairros pobres das cidades brasileiras e ajudam a manter invisível e muda a batalha cotidiana da população por um ensino melhor.

Por outro lado, esse tipo de interpretação parece ignorar que existem muitos grupos de interesse que têm obtido enormes vantagens drenando, do alto do sistema educacional, grandes somas de recursos que supostamente deveriam estar beneficiando as unidades escolares: os exemplos dos *lobbies* das editoras de livros didáticos e dos fornecedores de merenda escolar ilustram com eloqüência esse fato.

Se existem segmentos da elite brasileira que demandam uma mudança qualitativa no ensino básico, é preciso clareza no momento de montar as alianças necessárias para enfrentar as forças que sempre se aproveitaram da situação precária em que se encontra a escola pública e que certamente não se confundem com a população que é obrigada a freqüentá-la.

Nesse sentido, a divulgação de dados a respeito da qualidade do ensino poderá municiar grupos que defendem os interesses da clientela da escola pública, na medida em que estiver incluída num processo mais amplo de criação de espaços intermediários de participação e negociação. Por sua vez, uma democratização do processo educacional, que não seja entendida apenas enquanto promoção do acesso à escola, deve prever mecanismos compatíveis com a natureza das mobilizações populares de base territorial.

Encontrar maneiras de vitalizar a escola com esse dinamismo da população significa promover formas de encontro que não impliquem numa rejeição à sua condição: a cara dos movimentos sociais que lutam por educação é a cara das mulheres, donas-de-casa, elas mesmas privadas de instrução, que enfrentam o cotidiano das periferias urbanas pobres, e que manifestam, às vezes ruidosamente, às vezes pelo silêncio e pela ausência, a sua crença na "ilusão fecunda" de que fala Marília Sposito.

---

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

- AVANCINE, Sérgio L. *Daqui ninguém nos tira: mães na gestão colegiada da escola pública*. São Paulo, 1990. Dissert. (mestr.) PUC-SP.
- BEISIEGEL, Celso de R. *Ação política e expansão da rede escolar: os interesses eleitorais do deputado estadual e a democratização do ensino secundário no Estado de São Paulo. Pesquisa e Planejamento*, São Paulo, v.8, p.99-198, dez. 1964.
- BOMFIM, Ma. Carmo A. *Lutas populares pela escola gratuita em Teresina: o caso dos bairros Lourival Parente e Vila São Francisco-Sul*. São Paulo, 1991. Dissert. (mestr.) PUC-SP.
- BUENO, Belmira O. *As associações de pais e mestres na escola pública do Estado de São Paulo (1931-1986)*. São Paulo, 1987. Tese (doutor.) FE/USP.
- CAMPOS, Maria M. Malta. O conflito na escola. *Revista ANDE*, São Paulo, n.2, p.15-6, 1982a.
- \_\_\_\_\_. *Escola e participação popular: a luta por educação elementar em dois bairros de São Paulo*. São Paulo, 1982b. Tese (doutor.) FFLCH/USP.
- \_\_\_\_\_. *Escola e participação popular*. In: MADEIRA, Felícia R., MELLO, Guiomar N. (orgs.) *Educação na América Latina: os modelos teóricos e a realidade social*. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1985. p.81-114.
- \_\_\_\_\_. *A questão da creche: história de sua construção na cidade de São Paulo*. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v.71, n.169, p.212-31, set./dez. 1990.
- CAMPOS, Rogério C. *A luta dos trabalhadores pela escola*. São Paulo: Loyola, 1989.
- CARDOSO, Ruth. *Movimentos sociais urbanos: balanço crítico*. In: SORJ, Bernardo, TAVARES, Ma. Hermínia (orgs.) *Sociedade e política no Brasil pós-64*. São Paulo: Brasiliense, 1983. p.215-39.
- CARVALHO, Marília P. *Relações entre educadoras, pais e mães de alunos: um estudo etnográfico*. São Paulo, 1991. mimeo. [Relatório para Exame de Qualificação, PUC-SP]
- FUCHS, Carlitos K. *A luta dos trabalhadores pela escola pública em São Leopoldo*. Porto Alegre: UFRGS, 1990. mimeo.
- GADOTTI, Moacir. *Pensamento pedagógico brasileiro*. São Paulo: Ática, 1987.
- GOHN, Ma. Glória M. *A força da periferia: a luta das mulheres por creches em São Paulo*. Petrópolis: Vozes, 1985.
- NEGRÃO, Esmeralda V., PINTO, Regina P. *De olho no preconceito: um guia para professores sobre racismo em livros para crianças*. São Paulo: FCC, 1990. (Textos FCC, 5)
- PAIVA, Vanilda. *Estado e educação popular: recolocando o problema*. In: BEZERRA, Aída, BRANDÃO, Carlos R. (orgs.) *A questão política da educação popular*. São Paulo: Brasiliense, 1980. p.79-87.
- PASSOS, Inah, CARVALHO, Marília, SILVA, Zoraide F. *Uma experiência de gestão colegiada*. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.66, p.81-94, ago. 1988.
- PINTO, Regina P. *A escola e a questão da pluralidade étnica*. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.55, p.3-17, nov. 1985.
- RAÇA NEGRA E EDUCAÇÃO. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.63, nov. 1987. [Número especial]
- RIBEIRO, Sérgio Costa. *A pedagogia da repetência*. Brasília: LNCC/CNPq, 1990.
- SERPA, Luiz Felipe P. (coord.) *Documentação e análise dos movimentos por educação escolar pública na Grande Salvador*. Salvador: UFBA, 1987. [Relatório de pesquisa]
- SOUZA, Denise T. R. *Conquistando o espaço escolar: relato da história não documentada*. São Paulo, 1991. Dissert. (mestr.) IP/USP.
- SPOSITO, Marília P. *A ilusão fecunda: a luta por educação nos movimentos populares*. São Paulo, 1988. Tese (doutor.) FE/USP.
- \_\_\_\_\_. *O povo vai à escola: a luta popular pela expansão do ensino público em São Paulo*. São Paulo: Loyola, 1984.
- TEDESCO, Juan Carlos. *Estratégias de desarrollo y educación: el desafío de la gestión pública*. s.l., 1991. mimeo.
- VIANNA, Cláudia P. *O sonho que nos move: mães de classes médias na luta pela melhoria do ensino público*. São Paulo, 1991. mimeo. [Relatório para Exame de Qualificação, PUC-SP]